

T.C  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

**EĞİTİM POLİTİKASI VE DEMOKRAT PARTİ DÖNEMİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan: **Yılmaz TOZAR**

İSTANBUL 2010

T.C  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İŞLETME YÖNETİMİ ANA BİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

## **EĞİTİM POLİTİKASI VE DEMOKRAT PARTİ DÖNEMİ**

(Yüksek Lisans Tezi)

Tezi Hazırlayan:

**Yılmaz TOZAR**

Öğrenci No:

070712018

Danışman:

Dr. Kubilay Çimen

İSTANBUL 2010

## YEMİN METNİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum ‘‘Eğitim Politikası ve Demokrat Parti Dönemi’’ başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere uygun şekilde tarafımdan yazıldığını, yararlandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmamın içinde kullanıldıkları her yerde bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

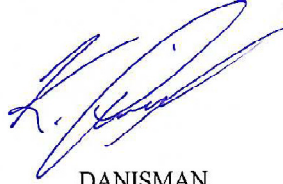
Aday: Yılmaz TOZAR

T.C.  
BEYKENT ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ  
TEZLİ YÜKSEK LİSANS SINAV TUTANAĞI

21.01.2020

Enstitümüz *İşletme Yönetimi* Anabilim dalı *Eğitim Yönetimi ve Denetimi* Bilim dalı yüksek lisans öğrencilerinden 070712018 numaralı *Yılmaz Tozar*'ın "*Beykent Üniversitesi Lisansüstü Eğitim - Öğretim ve Sınav Yönetmeliği*"nin ilgili maddesine göre hazırlayarak, Enstitümüze teslim ettiği "*EĞİTİM POLİTİKASI VE DEMOKRAT PARTİ DÖNEMİ*" konulu tezini, Yönetim Kurulumuzun 19.01.2010 tarih ve 2010/02 sayılı toplantısında seçilen ve Taksim Yerleşkesinde toplanan biz jüri üyeleri huzurunda, ilgili yönetmeliğin (c) bendi gereğince (5.9) dakika süre ile aday tarafından savunulmuş ve sonuçta adayın tezi hakkında *oyçokluğu/oybirliği* ile *Kabul/Red veya Düzeltme* kararı verilmiştir.

İşbu tutanak, 4 nüsha olarak hazırlanmış ve Enstitü Müdürlüğü'ne sunulmak üzere tarafımızdan düzenlenmiştir.



DANIŞMAN  
DR. KUBILAY ÇİMEN

ÜYE  
PROF.DR.MUSTAFA DELİCAN



  
PROF.DR. MEHMET FİKRET GEZGİN

# EĞİTİM POLİTİKASI VE DEMOKRAT PARTİ DÖNEMİ

**Tezi Hazırlayan: Yılmaz TOZAR**

## Özet

Bu tez çalışması, çok partili hayata geçişten sonra Milli Eğitim Politikası'nda ne gibi değişikliklerin meydana geldiğini incelemek için hazırlanmıştır. Buna göre 10 yıllık Demokrat Parti Yönetimi, Atatürk ve İsmet İnönü Dönemleri'nin uyguladığı eğitim politikasını ne ölçüde devam ettirmişti? Ya da devam ettirmiş midir? Sorusunun cevabı aranmıştır. Bu amaçla dönemler arasında bir inceleme ve eğitimi etkileyen başka diğer boyutlarla bir karşılaştırma yapılmaya çalışılmıştır. Bu dönemler de; Atatürk Dönemi, İsmet İnönü Dönemi ve son olarak Demokrat Parti Dönemi olarak üç bölüm halinde incelenmiştir.

29 Ekim 1923 tarihinde Türkiye'de cumhuriyet resmen ilan edildikten hemen sonra bütün toplumsal yapılar ve kurumları yeni baştan düzenleme çalışmaları hızla başlatılmıştır. İsmet İnönü Dönemi ise daha çok Hasan Ali Yücel'in izleri görülmektedir. Eğitim alanında birçok yenilik yapmıştır fakat en önemli ve üzerinde tartışması hala süren eğitim yeniliği Köy Enstitüleri'dir.

Demokrat Parti Dönemi'nde ise eğitim politikasında birçok değişikliklerin olduğu görülmüştür. Bu değişiklikler etkisi günümüze kadar gelen bir dizi anlayışın sebebi durumunda olmuştur. Bunlar zorunlu din eğitimi, Köy Enstitüleri'nin kapatılması, İmam-Hatip Okulları hala devam eden sorunlardır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Eğitim Politikası, Köy Enstitüleri, Demokrat Parti

# **EDUCATION POLICY AND THE TERM OF DEMOCRATIC PARTY**

**Prepared by: Yılmaz TOZAR**

## **Summary**

This thesis study have been prepared in order to investigate what changes happened after multiple-party life especially by focusing on the term of 1950-1960. According to this, how much The Democratic Party Governments which governed along 10 years continued the education policy that Atatürk and İnönü applied? or did they have it continued? We looked for the responses of these questions. For this reason, an investigation between the terms and the factors affecting the education policy have been tried to compare. These terms have been examined as three parts.

After just announcing The Republic in October 29, 1923 in Turkey, the renovation studies of all the social structures and institutions have been started fast. In the term of İsmet İnönü, The Education Minister, Hasan Ali Yücel, played important role. He did lots of renovations concerned to education but the most important renovation that the disputes have still continued on it until now was The Willage Institutions.

In The Term of Democratic Party, many changes in education policy have became. This changes became the causes of the lots of understandings that have affected the last disputes. These disputes are necessary religious education, The Willage Institutions and the Schools that grows imams.

**Key Words:** Education, Education Policy, The Willage Institutions, Democratic Party

## İÇİNDEKİLER

Yemin Metni	
Jüri Sayfası	
Türkçe Özet ve Anahtar Kelimeler	
İngilizce Özet ve Anahtar Kelimeler (Abstract)	
Tablolar Listesi	III
Kısaltmalar	V
Giriş	1

## I. BÖLÜM EĞİTİM VE EĞİTİM POLİTİKASI

<b>1.EĞİTİM ve EĞİTİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER .....</b>	<b>3</b>
1.1. Eğitim Kavramı.....	4
1.2. Eğitim Tipleri.....	6
1.2.1 Örgün Eğitim .....	6
1.2.2.Yaygın Eğitim .....	7
1.2.3. Diğer Eğitim Tipleri .....	7
1.3. Eğitimi Politikasını Etkileyen Faktörler.....	8
1.3.1. Ailenin Eğitime Etkileri.....	8
1.3.2. Okul Çevresinin Eğitime Etkileri.....	9
1.3.3. Mesleki Çevrenin Eğitime Etkileri.....	11
1.3.4. Sosyo –Kültürel Yapının Eğitime Etkileri.....	11
1.3.5. Siyasi Rejimin Eğitime Etkileri.....	12
1.3.6. Teknolojik Gelişmenin Eğitime Etkileri.....	13
1.3.7. Ekonomik Durumun Eğitime Etkileri.....	14

<b>2.EĞİTİM POLİTİKASI ve ETKİLERİ.....</b>	<b>16</b>
2.1. Eğitim Politikası.....	16
2.2. Eğitim Politikalarının Etkileri.....	19
2.3. Gelişmiş İki Ülkenin Eğitim Politikası.....	20
2.3.1. Almanya'nın Eğitim Politikası.....	20
2.3.1.1. Almanya'nın Eğitim Politikasını Etkileyen Faktörler.....	21
2.3.1.2. Eğitim Politikası Çerçevesinde Şekillenen Kurum Yapıları.....	22
2.3.2.ABD'nin Eğitim Politikası.....	23
2.3.2.1. Eğitim Politikası İçinde Örgün Eğitimin Yeri.....	25
2.3.2.2. ABD'nin Eğitim Felsefesi.....	26

## II. BÖLÜM

### DEMOKRAT PARTİ ÖNCESİ EĞİTİM POLİTİKALARI

<b>1. ATATÜRK DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI.....</b>	<b>28</b>
1.1. Atatürk'ün Eğitim Anlayışının Özellikleri.....	30
1.1.1. Ulusal Eğitim.....	31
1.1.2. Modern Eğitim.....	34
1.1.3. Laik Eğitim.....	35
1.1.4. Rasyonalist Eğitim.....	37
1.1.5. Karma Eğitim.....	38
1.2. Atatürk Döneminde Eğitimde Yapılan Reformlar.....	38
1.2.1. Maarif Kongresi.....	40
1.2.2. Eğitimde Laikleşme.....	41
1.2.3. Harf Devrimi, Millet Mektepleri ve Halk Evleri.....	45
1.2.4. Yabancı Uzmanların Eğitim İle İlgili Raporları.....	47
1.2.5. 1933 Üniversite Reformu.....	50
1.2.6. Atatürk Döneminde Eğitimle İlgili Sayısal Veriler.....	52
1.2.6.1. İlköğretim.....	52
1.2.6.2. Ortaöğretim.....	58
1.2.6.3. Mesleki ve Teknik Eğitim.....	60



1.2.6.4. Yüksek Öğretim.....	61
1.2.6.5. Yabancı Okulların Durumu.....	61
<b>2.İSMET İNÖNÜ DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI.....</b>	<b>63</b>
2.1. Hasan Ali Yücel'in Eğitim Bakanlığı.....	63
2.1.1. Köy Enstitüleri.....	65
2.1.1.1. Köy Enstitüleri'nin Felsefesi.....	71
2.1.1.2. Köy Enstitüleri'nin Sosyo-Ekonomik Yapıya, Eğitime ve Kültüre Etkisi.....	72
2.1.1.2.1. Sosyo-Ekonomik Yapıya Etkisi.....	72
2.1.1.2.2. Eğitime Etkisi.....	73
2.1.1.2.3. Kültürel Gelişime Etkisi.....	75
2.1.1.3. Köy Enstitüleri'nin Kapatılması.....	76
2.2. Döneme Ait Sayısal Veriler.....	81

### III. BÖLÜM

#### DEMOKRAT PARTİ DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI

<b>1. DEMOKRAT PARTİ'NİN KURULMASI.....</b>	<b>85</b>
1.1. DP'nin Kurulma Süreci.....	86
1.1.1. CHP İçinde Muhalefet.....	86
1.1.2. Toprak Kanunu'na Muhalefet.....	86
1.1.3. Tek Parti Yönetimine Karşı Hoşnutsuzluk.....	86
1.1.4. Dışsal Nedenler.....	87
1.2. DP'nin Siyasi Hayatta Yerini Alması.....	88
1.3. DP'nin İktidara Geçmesi.....	89
<b>2. DP DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI.....</b>	<b>92</b>
2.1. DP Hükümet Programlarında Eğitim.....	97
2.1.1. I. DP Hükümet Programında Eğitim.....	97
2.1.2. II. DP Hükümet Programında Eğitim.....	98
2.2. DP Dönemi'nde Yapılan Milli Eğitim Şuraları.....	100
2.2.1. V. Milli Eğitim Şurası.....	100
2.2.2. VI. Milli Eğitim Şurası.....	103
2.3. DP'nin Eğitim Uygulamaları.....	105

2.3.1. İlköğretim.....	105
2.3.2. Ortaöğretim.....	109
2.3.3. Mesleki ve Teknik Eğitim.....	113
2.3.4. Yüksek Öğretim.....	114
2.3.5. Ülkeye Gelen Yabancı Uzmanlar.....	117
2.3.6. Köy Enstitüleri ve Halk Evlerinin Kapatılması.....	118
2.3.7. DP Dönemi İle İlgili Eğitimi Etkileyen Diğer Veriler.....	119
2.4. Laik Eğitim Uygulamaları Açısından DP Dönemi.....	121
2.4.1. İlk ve Ortaöğretimde Zorunlu Din Dersi.....	123
2.4.2. İmam Hatip Okullarının Yeniden Açılması.....	124
<b>Sonuç.....</b>	<b>127</b>
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>134</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>141</b>

## TABLÖLAR LİSTESİ

### Tablo No:

1.Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Ailede Derslere Yardımcı Olacak Birinin Olması Başarıyı Artırır Değişkeni İçin f ve % Değerleri	9
2. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Çevresel Koşullar Değişkeni İçin f ve % Değerleri	10
3. Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Ailenin Ekonomik Düzeyinin Yeterli Olması Başarıyı Artırır Değişkeni İçin f ve % Değerleri	15
4. Atatürk Dönemi Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları	52
5. Cumhuriyet Dönemi Nüfus, Okul ve Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı ve Okullaşma Oranları	53
6. Okuryazarlık Çağındaki Nüfusun Gelişimi	54
7. Bazı İllere Ait 7 Yaşından Yukarı Nüfusta Okur Yazarlık Durumu (1935)	57
8. Atatürk Dönemi Okul, Öğrenci ve Okul Sayıları	58
9. Ortaöğretimde Okullaşma Oranları	59
10. Mesleki ve Teknik Eğitim Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları	60
11. Yüksek Öğretim Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları	61
12. İnönü Dönemi Okuma-Yazma ve Nüfus Oranları	81
13. İnönü Dönemi İlkokullar	82
14. İnönü Dönemi Resmi ve Özel Ortaokullar	83
15. Mesleki ve Teknik Okullar	83
16. Yükseköğretim	84
17. DP Dönemi İlköğretim Sayısal Verileri	108
18. Ortaöğretim Verileri	111
19. Liseler	112
20. Mesleki ve Teknik Eğitim Sayısal Verileri	114
21. DP Dönemi Milli Eğitime Genel Bütçeden Ayrılan Ödenek	116

## GRAFİK LİSTESİ

### Grafik No:

1. Yedi ve Daha Yukarı Yaşlarda Okuma Yazma Bilen ve Bilmeyen % Oranları 1927	55
2. Yedi ve Daha Yukarı Yaşlarda Okuma Yazma Bilen ve Bilmeyen % Oranları 1935	55
3. Yedi ve Daha Yukarı Yaşlarda Okuma Yazma Bilen ve Bilmeyen % Oranları 1945	56
4. Planlı ve Tam Serbest Dönemlerde İstikrarlı Büyüme	119
5. TEFE Yıllık Değişim Oranı	120
6. Sanayi Sektörü Büyüme Hızı	120
7. Milli Gelirin Artış Hızı	121

## KISALTMALAR LİSTESİ

a.g.k. :Adı Geçen Kitap

a.g.t. :Adı Geçen Tez

Çev. :Çeviren

C. : Cilt

CHP : Cumhuriyet Halk Partisi

DP : Demokrat Parti

s. :sayfa

MEB :Milli Eğitim Bakanlığı

## Giriş

1923'te Cumhuriyetin ilan edilmesinden sonra koşulların da dayatmasıyla muhalefet partisi boşluğunu dolduran ilk ciddi siyasi parti Demokrat Parti oldu. 7 Ocak 1946 tarihinde siyasi hayatına başlayan Demokrat Parti, Türkiye'de çok partili hayata geçişte çok önemli bir rol oynadı. DP, Tek Parti dönemi süresince Cumhuriyet Halk Partisi'ne tepki duyan çeşitli toplumsal kesimlerin seslerini duyurabilecekleri, kızgınlıklarını dile getirebilecekleri bir merkez haline geldi. Halkın isteklerine daha yakın duran, CHP'ye göre daha ılımlı bir politika takip eden DP, kısa sürede ülke genelinde büyük bir destek buldu ve 22 Mayıs 1950 seçimleriyle birlikte de iktidarı CHP'den devir aldı. DP'nin iktidara gelmesinden sonra ülke önemli bir değişim sürecine girdi. Hiç kuskusuz diğer alanlarda olduğu gibi DP döneminde uygulanan Milli Eğitim Politikası da bu değişim sürecinden doğrudan etkilendi. Bu çalışmanın amacı, DP'nin iktidarı süresince izlediği Milli Eğitim Politikası'nı ve bu politikanın sonuçlarını incelemektir.

Bu çalışmada yukarıda belirtilen çalışmaların eksiklikleri de dikkate alınarak DP'nin nasıl bir Milli Eğitim Politikası izlediği incelenmiştir. Çalışmada Cumhuriyet Dönemi'nden başlayarak oluşturulan Milli Eğitim Politikası'nın ana hatları dönem dönem incelendikten sonra DP'nin kurulması, DP döneminde yaşanan kırılmalar, DP'nin iktidarı süresince belirlediği ve izlediği Milli Eğitim Politikası, bu politikanın uygulamaları, sonuçları ve bu politikaya gösterilen tepkiler incelenmiştir.

DP'nin iktidara gelmesinden sonra Milli Eğitim Politikalarında nasıl bir kırılmanın olduğunu görmek için de DP öncesi durumun bir fotoğrafını görmek gerekmiştir. Bu amaçla özellikle Cumhuriyet'in ilanından hemen sonra başlatılan çeşitli reformlar eğitim alanında da kendini göstermiştir. Hatta ve hatta eğitim bu reformların bizatihi uygulayıcısı olmuştur. Bundan dolayı Atatürk eğitime gereken önemi vermiş ve devrimlerin kurumlaşması için eğitim içinde de çeşitli yenilikler, çağdaş fikirler ortaya konulmuştur. Özellikle eğitimin laikleşmesi için atılan adımlar, Latin harflerinin kabul edilmesi, okuma yazma seferberlikleri, yurt dışından özellikle Nazilerden kaçan Yahudi hocaların getirilmesi gibi uğraşlar eğitimin dönemin politikaları için ne kadar önemli olduğunu gösterir adımlar olmuştur. İsmet İnönü Dönemi ise bu politikaların devamı şeklinde adımlar atmıştır.

Çok partili sisteme geçilmesiyle birlikte siyaset sahnesinde yerini alan Demokrat Parti'nin çeşitli alanlarda uygulamaları, o zamana kadar kararlılıkla uygulamaya konulan yeni bir zihniyet anlayışı inşasının tersine çevrilmesi bağlamında okunabilecek durumdadır. Ezanın yeniden Arapça okunması, imam hatiplerin sayısının artırılması, zorunlu din derslerinin ilk ve orta dereceli okullara yeniden konulması, siyasi konuşmaların içeriğinin giderek daha fazla dini söylemle doldurulması bunun örnekleri arasında sayılabilir.

Tez üç bölüm halinde incelendi. Birinci bölümde tamamen eğitim kavramına ve eğitim politikasının ne olduğu sorusuna cevap arandı. Eğitim ve eğitimi etkileyen faktörler incelendikten sonra eğitim politikasına geçildi. Geniş ölçüde eğitim politikasından ve eğitim politikasının etkilerinden bahsedildi.

İkinci bölüm Demokrat Parti öncesi eğitim politikalarının ne olduğu, nasıl uygulandığı sorularına cevap arandı. Pek tabidir ki bir dönemin politikaları incelendiği zaman o dönem öncesinin de bilinmesini gerekli kılmaktadır. Bu yönde bir tez olmasının koşulu, öncesinin farklı olduğu savına dayanacaktır.

Üçüncü bölüm ise tamamen Demokrat Parti ve O'nun uygulamalarına ayrılmıştır. İlk bölümde Demokrat Partiyi meydana getiren iç ve dış nedenler incelenmiştir. Daha sonra ise on yıllık Demokrat Parti hükümetinin eğitim alanında uyguladığı politikalar incelenmiştir.

## I. BÖLÜM

### EĞİTİM ve EĞİTİM POLİTİKASI

#### 1. EĞİTİM ve EĞİTİMİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Dünyaya gelen bütün canlıların yaşayabilmek ve uyum sağlayabilmek için bir takım etkinlikler içinde bulunmaları gerekir. İnsanların dışında diğer canlılar kendi ihtiyaçlarını kısa bir süre içerisinde giderdikleri halde, insanlar için bu uzun bir süreyi gerektirmektedir. Türkiye gibi az gelişmiş ve tarım toplumuna özgü birey olma süresi daha uzun olmaktadır. Toplumsal hayata katılma ve kendi ayakları üzerinde durabilme toplumdaki topluma değişme göstermesine rağmen yine de bu süre 20 yılı bulabilmektedir. İşte hayata hazırlama ya da hazırlanma döneminde yapılan işlerin tümü için eğitim kavramı kullanılmaktadır. Tabii günümüzde bu kavram hayatın bir bölümü için değil tümü için genişlemiştir. Bu duruma kısaca hayata adaptasyon da denilebilir.

Eğitim daha çok hayvanların eğitimini çağrışırsa da, bu kavram insana özgü bir kavram olmuştur. Doğduktan sonra aile içinde sonra okulda ve daha sonra da iş hayatında sürekli devam etmektedir. Amaç topluma ve doğaya uyum sağlamaktır. Aksi halde en doğal ihtiyaçlarını karşılamada zorluk çektikleri gibi, toplum içinde de çeşitli uyumsuzlukların kurbanı olabilirler.<sup>1</sup> Bu bakımdan eğitim kişiye yaşama gücü ve iradesi kazandıran bir olgudur.

Eğitim insanın hayatı boyunca karşılaşacağı olaylara gelişigüzel tepkileri olarak anlayamayız. Birey ve toplum için çok geniş bir alanı içine alan eğitim, bir plan ve program dahilinde insanın yetiştirilmesi, ruh ve beden sağlığı korunarak geliştirilmesi için yapılan bütün çalışmalardır.

Eğitim bireyin karakterine şekil vermekte, bireye ve topluma tüm değerleri kazandırmaktadır. “Bir toplumun yaşayış ve düşüncesine ait bütün değerleri tarihi seyir

---

<sup>1</sup> Binbaşıoğlu,C., Eğitime Giriş, Ankara, 1988, s. 1-2



içerisinde nesillerden nesillere aktararak ve geliştirerek sürdürdüğü en büyük çalışmalar, eğitim çalışmalarıdır.’’<sup>2</sup>

Eğitim çalışmaları bireyin ve toplumun alacağı şekli belirleme çalışmalarıdır. Tarih boyunca eğitim çalışmalarına katılanlar eğitime farklı açılardan yaklaşmışlardır. Bütün eğitimcilerin elindeki malzeme birey ve toplumdur. Bu amaçla bu çalışmayı yapabilmek için eğitim tanımlarını gözden geçirmek gerekmektedir.

### 1.1 Eğitim Kavramı

Eğitim bireyin davranışlarını istenilen yönde değiştirmeyi sağlar. Bu iki yolla gerçekleşir; formel ve informel olarak. Formel eğitim, okullarda öğretmenler rehberliğinde yapılan eğitimidir. Formel eğitimde bireyin davranışları bilinçli olarak değiştirilmek istenir. Informel eğitim, bireyin içerisinde bulunduğu ortamda kültürlenmesidir.

‘‘Eğitim kelimesinin Türkçe’de ‘eğmek’ mastarından veya ‘eğ’ emir kipinden türetilmiş bir kelime ve bir terimdir.’’<sup>3</sup> Burada eğen kişinin eğitimci olmasıyla ilgili olarak, eğitimcinin diktatörce bu işi yaptığı anlamı da çıkabilmektedir. Eğitimci bu işi ikna ederek öğreten kişidir. Yine de her zaman ikna olması da gerekmemektedir. Eğitimin zorla olduğu toplumlar da mevcut olmuştur. Türkçe sözlükler de eğitim ‘belli bir konuda, bir bilgi ve bilim dalında yetiştirme ve geliştirme, çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme, terbiye’<sup>4</sup>, bir çocuk ya da ergenin yetişmesinin yönlendirilmesi anlamlarına gelmektedir.

Eğitim ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Yapılan tanımları daha çok eğitimcilerin kendi eğitim felsefelerine uygunluğu açısından ele alınabileceği gibi farklı derecele de ele alındığını (dar ve geniş anlamı) görebiliriz. Bu anlamda Emile Durkheim eğitimi geniş manada ele alarak ‘‘tabiatın, sosyal kurumların ve diğer insanların bizim zekamız veya irademiz üzerinde etkin olmalarıdır’’ diyor<sup>5</sup>. Görüldüğü gibi tanım bu derece geniş anlamda ele alındığında doğanın, sosyal ve siyasal kurumların, üretim tekniklerinin ve toplumun diğer

---

<sup>2</sup> Ülken,H. Z., Eğitim Felsefesi, İstanbul, 1967, s.11

<sup>3</sup> Sezgin, O. ,Üçüncü Neslin Eğitimi, Ankara, 1991, s.6

<sup>4</sup> Türk Dil Kurumu, Türkçe Sözlük, İstanbul, 1992, s. 435

<sup>5</sup> Akyüz, Y, Türk Eğitim Tarihi, Ankara, 2004, s.1

kurumlarının her türlü etkisini eğitim kapsamı içerisinde görmemiz gerekecektir. Şurası bir gerçektir ki, doğal çevreden gelen etkilere diğer canlılar rahatlıkla uyum sağlarken, insan doğal çevreye belirli bir zaman uyum sağlar ve bir zaman sonra doğal çevrenin sunduğu şartları yeterli bulmamaya başlar. Böylece çevrenin şartlarını değiştirmek ve ıslah etmek üzere harekete geçer. İnsan bir anlamda karşı bir tavır ile doğal çevreyi etkilerken bir yandan da kendinden önceki nesillerden gelmiş olan sosyal mirası yeni bilim ve teknik ilave ederek ileriye götürmektedir. İnsan ve çevre arasındaki bu etkileşim hiçbir zaman sabit şekilde sürmez, sürekli bir değişim ve dinamizm içerir. Eğitimde esas olan çevre-insan etkileşimi değil insan-insan etkileşimidir.

Dar anlamıyla eğitimi tanımlayanlar daha çok eğitimin kuşaktan kuşağa, toplumdaki topluma ve bireyden bireye geçen davranışın öğrenilmiş şekillerinden ibaret olan kültürün aktarılması süreci şeklindedir.

Server Tanilli'ye göre eğitim kelimesi günümüzde üç anlamda kullanılıyor. İlk olarak, eğitim her şeyden önce sosyal bir kurum, bir eğitim sistemini dile getiriyor. Kurum olarak bir yapısı, işleyiş kuralları vardır. Kurumlar, öğretmenler, öğrenciler, kanunlar ve tüzükler. Eğitim kelimesi ikinci olarak bir eylemin sonucu olarak kullanılıyor. Burada eğitim uzmanlaştırılıyor ve iyi ya da kötü eğitim, teknik eğitim ya da klasik eğitim. Belli bir eğitim sisteminin şu ya da bu bölümünün ürünü söz konusudur. Son olarak eğitim bir süreci ifade etmektedir. Bu anlamda eğitim kişilerarası bir form kazanarak okulun dışına çıkarak her yaşta ve her durumda gözlenen bir süreç olur.<sup>6</sup>

Eğitimle ilgili en genel tanım herhalde “ bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişim meydana getirme süreci”<sup>7</sup> şeklindedir. Birey yaşadığı toplumun bütün değer yargılarını alır, sentezler ve kendinden sonrasına aktarır.

Bu tanımlardan şöyle bir sonuca varılabilir; Eğitim yeni nesillere geçmişin mirasını aktarma ve kişiyi geliştirici nitelikte bir süreçtir. Kişide zihinsel, bedensel, duygusal ve toplumsal gelişmeyi sağlayarak yeni bilgi, beceri ve tekniklerin elde edilmesine de araç olur.

---

<sup>6</sup> Tanilli, S.,Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz, İstanbul, 1988, s.11-12-13

<sup>7</sup> Özdemir,S. ,Yalın, H. Öğretmenlik Mesleğine Giriş, 2. Baskı, Ankara, 1999, s.2

Eğitim ile yakın ilgisi olan bir kelime de ‘öğretim’dir. Osmanlıca tedris, talim, Fransızca’da enseignement, İngilizce’de instruction anlamlarına gelmektedir. Öğretim teşkilatlı ve düzenli olarak genellikle bir öğretim kurumunda öğretmenler tarafından, öğrencilere, araç ve gereç kullanarak bilgi aktarılması ve öğretilmesi çalışmalarının tümüdür.

## 1.2. Eğitim Tipleri

Eğitim uzmanları, kavramsal olarak eğitim tipleri konusunda farklı yaklaşımlarda bulunuyorlar. Fakat genel kabul görmüş yaklaşımlar eğitimi örgün eğitim ve yaygın eğitim olmak üzere iki gruba ayırmıştır.

### 1.2.1. Örgün Eğitim

Örgün eğitim okulda yapılan eğitimidir. Planlı programlı ve düzenlidir. Belli yöntemlere göre verilen eğitimidir.

- Genel Eğitim: Eğitime tabi tutulan fertlere örgün eğitim kurumlarında teknik ve mesleki sahalarda olmaksızın hayatta karşılaşabilecekleri ferdi ve sosyal mahiyetteki genel problemlerle ilgili olarak verilen eğitimidir. Bu bakımdan genel eğitimin doğa kanunlarına bağlılık, rasyonalizm gibi felsefi temellere dayanması gerekmektedir. Bu özellikleri dolayısı ile genel eğitimin mesleki ve teknik eğitim veren kurumların programlarında yer alması gerekir. Ayrıca genel eğitim, ana okulundan üniversiteye kadar olan süreci kapsar.
- Mesleki Eğitim: Toplumun yaşamını sürdürebilmesi için mesleki açıdan yapılması gerekli faaliyetleri yapabilecek bireyleri yetiştirmek amacı ile yapılan eğitimidir. Mesleki eğitim sadece okulda yapılmaz. Bu yönüyle yaygın eğitim içinde de düşünülebilir.
- Teknik Eğitim: Ekonominin ihtiyaç duyduğu teknik insan gücünün yetiştirilmesi amacıyla yapılan örgün eğitimidir.

Mesleki eğitim gibi teknik eğitimde örgün eğitim kurumlarının dışında verilebilir ve yine aynı başlık altında işlenebilir. Zaten günümüz meslek liselerinin tam adı, teknik ve meslek liseleri olarak geçmektedir.

### 1.2.2 Yaygın Eğitim

Yaygın eğitim de örgün eğitim gibi planlı ve programlıdır. Aradaki tek fark, her yaş kademesine açık olmasıdır. Oysaki örgün eğitim yaş ile sınırlıdır. Daha çok örgün eğitim imkanlarından hiç yararlanmamış olanlara, okuldan erken ayrılanlara, meslek dallarında daha yeterli olmak isteyenlere yöneliktir.

### 1.2.3. Diğer Eğitim Tipleri

- Doğal Eğitim: Örgün eğitimin tam tersi olan eğitimidir. Planlı, programlı ve biçimsel değildir. Hayatın akışı içerisinde, kendiliğinden ve tesadüfi olarak gerçekleşen eğitimidir. Kişinin ailesinden, arkadaş grubundan ve çevresinden bir şeyler öğrenmesi doğal eğitim kapsamına girer.
- Hizmet İçi Eğitim: Belli bir kurumda görevli kişilere, kısa süreli ve uğraştıkları alan ile ilgili bilgi vermek için yapılan eğitimidir. Kişilerin hizmetteki etkinlik ve verimliliğin artırılmasına, bilgi ve beceri kazanılmasına yöneliktir. Günümüzde hizmet içi eğitim kavramının önemi ve uygulaması artmıştır. Özel sektör çalışanlarından maksimum verim alabilmek için hizmetiçi eğitimlerini yoğunlaştırmıştır. Aynı şekilde devlet sektöründe çalışanlar da özellikle teknoloji kullanımında geri kalmamak için bu eğitimleri sık sık almaya başlamıştır. Milli Eğitim çalışanları da eğitim-öğretim yılının başında ve sonunda bu eğitimleri almaktadır.
- İşbaşında Eğitim: Kurumlarda ya da fabrikalarda çalışan görevlilere, günlük çalışma saatleri içinde, görev yerinde uygulanan eğitimidir. Eğitim modelleri üzerinde Cumhuriyet Dönemi Türk Eğitim Sistemi'ni yapısını ele alırken yeniden duracağımızdan daha fazla ayrıntıya girmeyi uygun bulmuyoruz.

### 1.3 Eğitimi Politikasını Etkileyen Faktörler

Eğitimin amacı en genel anlamda bireyin sosyalleşmesidir. Bireyin sosyalleşmesi, içinde bulunduğu toplumun hayatına uyum sağlayabilmesi ile mümkündür. Başka bir deyişle bireyin aileden, okuldan, işyerinden ve toplumun bütününden olumlu etkilenmeleri eğitim sayesinde olur. Burada şunu da belirtmek gerekiyor; eğitimi sadece ve sadece çevre etkilemiyor. Bireyin nesilden nesile taşıdığı biyolojik sebeplerin de olduğu bilinmektedir. Fakat biz burada eğitimi etkileyen çevre faktörlerini mercek altına alacağız.

#### 1.3.1 Ailenin Eğitime Etkileri

Bireyin sosyalleşmesinde aile, okul ve diğer çevre etkenlerinden önce gelmektedir. Yapılan araştırmalar kişiliğin altı, yedi yaşlarına kadar oluştuğunu göstermekte buna da en fazla etkiyi aile vermektedir. “Sosyal uyum üzerine yapılan araştırmalar, ailenin çocuk üzerindeki etkilerinin son derece önemli olduğunu göstermektedir.”<sup>8</sup>

Topluma ait değer hükümleri, hayat felsefesi, gelenekler, doğru ve yanlış, iyi ve kötü kavramları aile süzgecinden geçerek bireyin anlayışına ulaşabilir. Böylece aile çocuğun sosyalleşme sürecinde ilk ve en önemli fonksiyonları ifa eder.

Aile çocuğun okul başarısını da olumlu veya olumsuz yönde etkileyebilir. Çok iyi bir aile tecrübesi vasat kabiliyetle doğmuş bir çocuğun yüksek bir başarı elde etmesine sebep olabileceği gibi tam tersi de olabilir. Aşağıda bir yüksek lisans öğrencisinin bir okulda yapmış olduğu anketlerden bir tanesi ailenin okul başarısında ne kadar etkili olduğuna yönelik araştırma sonuçları bu anlamda önemlidir.

---

<sup>8</sup><http://www.google.com.tr/search?sourceid=navclient&hl=tr&ie=UTF-8&rlz=1T4GGLL trTR299TR299&q=ailenin+e%c4%9fitime+etkileri> 05/02/09

Tablo 1: Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Ailede Derslere Yardımcı Olacak Birinin Olması Başarıyı Artırır Değişkeni İçin f ve % Değerleri

Ailede derslere yardımcı olacak birinin olması başarıyı artırır.	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	53	10,6
Katılmıyorum	51	10,2
Kararsızım	63	12,6
Katılıyorum	223	44,6
Kesinlikle katılıyorum	110	22,0
Toplam	500	100,00

Kaynak: Kocaman, A., “Ailenin Sosyo Kültürel ve Sosyo Ekonomik Durumunun Okul Başarısına Etkisi”,(Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniv.,Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009), s.36

Tablo 1’de örneklem grubundaki öğrencilere, ailede derslere yardımcı olacak birinin olması başarıyı artırır yönündeki düşünceye katılıp katılmadıklarına 53’ü (% 10,6) kesinlikle katılmıyorum, 51’i (% 10,2) katılmıyorum, 63’ü (% 12,6) kararsızım, 223’ü (% 44,6) katılıyorum, 110’u (% 22) kesinlikle katılıyorum olarak cevaplamışlardır. Bu durumda öğrencilerin, ailede derslere yardımcı olacak birinin olması başarıyı artırır yönündeki düşünceyi paylaştığı düşünülmektedir.<sup>9</sup> Buna mukabil ailede başka başka göstergeler de eğitimde iyi ya da kötü anlamda etkin olmaktadır.

### 1.3.2 Okul Çevresinin Eğitime Etkileri

Çocukta ilk çevreyi daha doğmadan önce ana rahmi oluşturmakta ve çocuk burada ilk hayat tecrübelerini de kazanmaktadır. Hamilelik süresince annenin yaşayışı, çocuğun gelişimi ve kişiliği üzerinde önem taşımaktadır. Çocuğun gelişiminde kalıtım ve çevre koşullarının katkısı büyük olup, hem kalıtımın hem de çevrenin etkisi bulunmaktadır. Kalıtım kişinin anne ve babasından genler yoluyla geçen özelliklerini oluştururken, çevre döllenmeden başlayarak insana etki eden tüm dış uyarıları içine almakta ve insanlarda görülen farklılıklar,

---

<sup>9</sup>Kocaman, A., Ailenin Sosyo Kültürel ve Sosyo Ekonomik Durumunun Okul Başarısına Etkisi, (Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniv.,Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009), s.36

kalıtım özelliklerinin ve yaşadıkları çevre koşullarının birbirinden farklı oluşumunun bir neticesini ortaya koymaktadır.

Böylece çevre ve kalıtım etmenlerinin zaman içindeki gelişimi ve etkileşimi, aynı zamanda insanın gelişimini ortaya koymaktadır.<sup>10</sup>

Okul çevresinden kastımız okul içinde yapılan öğretim ve eğitim faaliyetleridir. Bireyin sosyalleşmesinin planlı, programlı ve hedefleri önceden tespit edilmiş en iyi uygulama yeri okuldur. “Okulun verdiği bilgiler ve yaptırdığı çalışmalar çocuğun bedensel ve zihinsel yönden gelişmesine hizmet etmelidir. Bunun en önemli yolu da çocukların gelişim kademelerinde gösterdikleri özelliklerle verilen bilgilerin ve yaptırılan çalışmaların uygunluğudur. Bu uygunluk çocuğun, yani insanın bir bütün olarak gelişmesine hizmet edebilir.”<sup>11</sup>

Tablo 2: Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Okulun Bulunduğu Çevresel Koşullar Değişkeni İçin f ve % Değerleri

Okulun Bulunduğu Çevresel Koşullar Başarıyı Artırır	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	77	15,4
Katılmıyorum	99	19,8
Kararsızım	157	31,4
Katılıyorum	110	22,0
Kesinlikle katılıyorum	57	11,4
Toplam	500	100,00

Kaynak: Kocaman, A., “Ailenin Sosyo Kültürel ve Sosyo Ekonomik Durumunun Okul Başarısına Etkisi”,(Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniv.,Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009), s.37

Tablo 2’de örneklem grubundaki öğrencilere, okulun bulunduğu çevresel koşulların başarıyı artırdığı yönündeki düşünceye katılıp katılmadıklarına öğrencilerin % 15,4’ü kesinlikle katılmıyorum, % 19,8’i katılmıyorum, % 31,4’ü kararsızım, % 22’ si katılıyorum, % 11,4’ü kesinlikle katılıyorum olarak cevaplamıştır. Bu durumda öğrencilerin okulun

<sup>10</sup> Ülgen,G. , Fidan,E. ‘Çocuk Gelişimi 6. Baskı, İstanbul, 1990 s. 9-11

<sup>11</sup> Akyüz, H. .Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma, İstanbul, 1991, s.264

bulunduğu çevresel faktörlerin iyi olmasının başarılarını olumlu yönde etkileyeceği düşünölmektedir.

Okul çevresinin eğitimi etkilemede en önemli unsuru öğretmendir. Çünkü gelişen teknoloji, haberleşme ve iletişim araçları öğretmenin tek bilgi aktarıcı olma özelliğini bir ölçüde sınırlıyor olmakla birlikte eğitimde en önemli unsur öğretmendir, eğitimcidir. Eğitimciler mevcut sistemin vekili veya temsilcisi durumundadırlar. Eğitime etki eden diğer çevrelerle öğretmenin tutumu genelde örtüşmektedir. Bizatihi kendisinin yetiştirilme tarzı bu yöndedir.

### 1.3.3 Mesleki Çevrenin Eğitime Etkileri

Okul döneminin bitiminden sonra artık birey başka bir çevrenin etkileri ile karşı karşıyadır. Bu çevre girdiği meslek çevresidir. Birey daha önce eğitimini aldığı mesleğin ve meslek çevresinin tümüyle etkisindedir. Davranış ve düşünce şekilleri, mensubu olduğu mesleğin etkisini yansıtır.

“Eğitim kurumlarındaki gelişme ve değişmenin, teknolojideki hızlı gelişmeyi işletmelere nazaran ancak geriden takip edebilmesi işgücünün devamlı olarak işbaşı eğitimine tabi tutulmasını gerektirmektedir.”<sup>12</sup> Şurası da bir gerçektir ki, çalışanın çevre ve işyerine uyum sağlayabilmesi kişinin eğitimine bağlıdır. İngiltere ve İskandinav ülkelerinde işçi eğitimi ve yetişkinler eğitimi birbiriyle iç içedir. Teknik gelişmeyi hızlandırmak ve gelişen yeni dünya teknolojisine ayak uydurmak ancak işçinin zaman kaybetmeden işbaşında eğitilmesi ile mümkün olmaktadır

### 1.3.4 Sosyo-Kültürel Yapının Eğitime Etkileri

Toplumun eğitim üzerine etkilerini incelerken toplumu meydana getiren bireylerin de toplumla olan ilişkisini göz ardı edemeyiz. ‘Toplum duygu, düşünce, inanç ve estetik gibi değerler ile bireyi etkiler. Gerçi insan hiçbir zaman toplum karşısında pasif durumda değildir. Belli bir gelişme düzeyinden sonra, topluma, yani kültüre katkıda bulunur.’<sup>13</sup> Bununla beraber, insanın topluma katkıda bulunabilmesi için de önce o toplumun bir üyesi olarak benliğini ve aidiyetini geliştirmesi gerekir.

---

<sup>12</sup> Tezcan, M. Eğitim Sosyolojisi, Ankara, 1991, s.4

<sup>13</sup> Weber, M. Sosyoloji Yazıları, (çev. Parla, T) İstanbul, 1986, s. 215



İnsan, insan olma özelliğini kazanabilmek için dahi topluma muhtaçtır. Bireyselliğin gelişmesi açısından ise sosyal miras vazgeçilmez bir unsurdur. Sosyal miras da bize iş olsun diye teslim edilmemiştir. Onu geliştirmemiz gerekir. Sosyal mirastan yararlanmamız ise ancak eğitim ve öğretim ile mümkündür.

Çocuğun veya gencin çevre ile bütünleşmesi gerekir. Ancak bu bütünleşme toplumun, reaksiyoner, muhafazakar ve ihtilalci yapısına göre değişir. Reaksiyonerlik, her türlü yeniliğe karşı bir tavır takınmak ve her müesseseyi çağlar öncesine göre yaşatılmak istenmesidir. Muhafazakarlık ise yeniliklere ve değişime karşı peşin bir karşı tavır takınmaksızın yeniliklerin sosyal bütünleşmeye etkisi göz önünde bulundurularak itibari bir yaklaşımla kabul ya da ret etmektir. İhtilalcilik anlayışında ise bir kez toplumu değiştirmeye karar verdikten sonra ne pahasına olursa olsun değiştirme programları uygulanır. İhtilalcilikte sürekli devrim uygulanır.

“Eğitim olmadan bir toplumun uzun zaman varlığını sürdürmesi mümkün değildir. Toplum sürekliliğini eğitime, eğitim de işleyişini topluma borçludur.”<sup>14</sup>

Eğitim toplumsal yapı üzerine oturtulmuş bir kavram olması dolayısıyla toplumda eğitime uygun bir atmosferin olması zorunludur. Eğitim için gerekli bu atmosfer toplumdan topluma değişebilir. Öyle ise eğitim sonucu bütün toplumlar için geçerli olabilecek bir insan tipinden, bir dünya vatandaşından söz etmek mümkün değildir.

### 1.3.5 Siyasi Rejimin Eğitime Etkileri

Bir ülkenin siyasi rejiminin niteliği o ülkenin eğitim sistemini pek tabidir ki çok yönlü bir şekilde etkiler. Otoriter bir siyasi rejimden demokratik bir eğitim beklenemez.

“Her ülke yönetildiği siyasî rejimin gereklerine uygun bir eğitim sistemini geliştirir ve uygular. Hiç bir siyasî sistem amaçlarına ters düşen bir eğitim sistemini benimsemez.”<sup>15</sup>

---

<sup>14</sup> Akyüz, H. Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavramları ve Alanları Üzerine Bir Araştırma, İstanbul, 1991, s.51

<sup>15</sup> Türkoğlu, Prof. Dr. A. Avrupa Birliği Sürecinde Eğitimi Etkileyen Faktörler, Milli Eğitim Dergisi, sayı:166, 2005

Burada bazı ülkelerden, özellikle farklı ideolojilere sahip iki ülkeden örnek vermemiz daha aydınlatıcı olacaktır; Amerika'da eğitim sistemi rekabete dayalı kapitalist sistemin taleplerine cevap verecek şekilde yapılanmaktadır. Diğer taraftan kolektif, rekabete dayanmayan, sosyal bir siyasal rejime sahip olan eski SSCB'nin eğitim sistemi de bu siyasal rejimi destekler niteliktedir. Okullara öğrenci seçimi yine Amerika'da piyasa koşullarına göre düzenlenirken, SSCB'de planlamalara göre hareket edilmekteydi. ABD okullarında bireysel başarıya önem verilirken, SSCB'de ise kolektif başarı ön plandaydı.<sup>16</sup>

Siyasi rejimlerin totaliter ya da demokratik oluşlarına göre eğitim felsefeleri farklılık gösterir. Totaliter rejimlerde rejimin yeni bir inkılap hareketi olarak ortaya çıkması sebebiyle örgün ve yaygın eğitim programlarında manevi konularına kendi anlayışlarına göre önem verilir. Teknik konulara da karşı devrim ihtimali ortadan kalktıktan sonra önem verilir.

Totaliter rejimin hakim olduğu ülkelerde toplumun politik yapısı her türlü eleştiriden uzak tek bir siyasi ideolojiyi eğitime hakim kılar. Böyle toplumlar, eğitimin küçük yaştan itibaren sisteme uygun olarak yetişmelerine gayret eder. Aydınlar toplumu uyarma ve aydınlatma görevlerini yerine getiremezler.

Demokratik toplumlarda ise örgün ve yaygın eğitim programları sosyal yapının bilimsel gerçeklerine uygun olarak düzenlenir. Toplumun ihtiyaçları ve öncelikleri göz önünde bulundurulur.

### 1.3.6 Teknolojik Gelişmenin Eğitime Etkileri

Eğitim ile teknoloji arasındaki ilişki her ikisinin de boş zamanla olan ilişkisindedir. Teknolojinin ilerlemesi insan emeğinden tasarrufu gerekli kılmaktadır. Eğitim faaliyetlerine ise insanların boş zamanlara sahip olduğu toplumlarda daha yoğun rastlanmaktadır. Teknoloji, uzun zaman ve çok emek isteyen işleri kısa zamanda ve az emek ile gerçekleştirdiğinden insanların eğitime daha çok zaman ve emek ayırmalarını gerekli kılmaktadır. Eğitime ayrılan yoğun emek yeni tekniklere ve buluşlara sebep olduğundan daha çok zenginleşmeyi de beraberinde getirmektedir. Böyle ülkeler kendilerine daha çok boş zaman ayırabilmek için ise başka ülkelerden işgücü satın alma yoluna gitmektedirler. Buna

---

<sup>16</sup> Erdoğan, İ. Çağdaş Eğitim Sistemleri, İstanbul, 1995, s.41

karşın teknoloji ve eğitim bakımından geri kalmış ülkeler, yaşayabilmek için daha çok kas gücüne bağılı olarak çalışmak zorunda olduklarından eğitime ayrılacak zamanları da kısıtlı olacaktır. Daha da ilginç olarak, böyle ülkeler kendi işgücünü daha gelişmiş ülkelere sevk etmek zorunda kalırlar. Ayrıca yeni ve hızlı teknolojilerin uzantısı olan kitle iletişim ve haberleşme araçlarını da eğitimin hizmetine sunduğumuzda eğitimin düzeyi de o ölçüde gelişecektir.

Burada özellikle bilgisayardan bahsetmeden geçmek haksızlık olurdu. Çağımızın belki de en önemli yeniliği diyebileceğimiz bilgi-işlem teknolojileri, eğitimi de yakından ilgilendirmektedir. Artık günümüzde hemen hemen birçok eğitim faaliyeti bilgisayar üzerinden yürütülmektedir. Üniversitelerde bilgisayarlı uzaktan eğitim yoluyla insanlar okul denilen yere gitmeksizin oturdukları yerden eğitimlerine devam edebilmektedirler. Aynı şekilde e-okul denilen sistemle bütün öğrenciler ve veliler eğitime, okula ve öğrenciye ait bütün bilgilere internet yoluyla ulaşabilmektedirler. Bütün bunlar daha az kağıt, hatta sıfır kağıt tüketimi ve daha fazla zamanı ortaya çıkarmaktadır.

Görülüyor ki, teknolojik gelişme daha çok boş zamanı ve daha çok eğitimi ve daha çok zenginliği gerekli kılmaktadır.

### 1.3.7 Ekonomik Durumun Eğitime Etkileri

Bugün hemen herkesin kabul ettiği gibi eğitim ile ekonomik durum arasında doğru orantı vardır. Ekonomik durumu iyi olan ailelerin ya da toplumların bütçelerinden eğitime ayırdıkları pay zenginlik derecelerine göre değişmektedir. Eğitim yoluyla kişiye kazandırılacak yetenekler, ekonomistlerce de artık toplumun serveti sayılmaktadır. Yapılan araştırmalar ‘eğitim gören orta düzeyde bir işçinin, hiç eğitim görmeyenlere göre, iş kapasitesini nicelik olarak yüzde 2, iş kalitesini de nitelik olarak yüzde 97 oranında artırmıştır.’<sup>17</sup> Bu sonuç ekonomik sebeplerle eğitime yönelmenin gerekliliğini açık bir şekilde ifade ediyor.

Ancak şunu da bir tespit olsun diye ifade edelim ki, bilhassa az gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerde, yaygın işsizlik dolayısıyla, bireylerin eğitim seviyelerine uygun

---

<sup>17</sup> Binbaşoğlu, a.g.k s.134

işlerde istihdam edilemeyişleri, eğitimlerine uygun bir gelire de kavuşamayışları karşımıza bir problem olarak çıkıyor.

Tablo 3: Örneklem Grubundaki Öğrencilerin Ailenin Ekonomik Düzeyinin Yeterli Olması Başarıyı Artırır Değişkeni İçin f ve % Değerleri

Ailenin Ekonomik Düzeyinin Yeterli Olması Başarıyı Artırır	f	%
Kesinlikle katılmıyorum	50	10,0
Katılmıyorum	101	20,2
Kararsızım	77	15,4
Katılıyorum	177	35,4
Kesinlikle katılıyorum	95	19,0
Toplam	500	100,0

Kaynak: Kocaman, A., “Ailenin Sosyo Kültürel ve Sosyo Ekonomik Durumunun Okul Başarısına Etkisi”,(Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniv.,Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2009), s.41

Ailenin ekonomik düzeyinin yeterli olması başarıyı artırır yönündeki ifadeye örneklem grubundaki öğrencilerin %54,4’ü katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum demiştir. Zaten günümüzde eğitimin birim başına maliyeti gün geçtikçe artmaktadır buna mukabil ailelerin hayat standartları ise aynı oranda artmamaktadır. Bu durum ister istemez ailelerin eğitime ayırdıkları bütçeyi azaltmaktadır.

Gelişmiş ülkelerde refah seviyesinin yüksekliği devletin halka daha fazla ve daha iyi eğitim sağlayabilme gücünü ifade ederken, az gelişmiş ülkelerde ise devletin halka sunduğu eğitim hizmetleri daha kısıtlıdır.

## 2. EĞİTİM POLİTİKASI ve ETKİLERİ

### 2.1 Eğitim Politikası

Her ülkede eğitim, her şeyden önce bir politika sorunudur. Gelecek kuşakların eğitiminin toplumca benimsenmiş bir değerler dizgesi içinde ele alınması gerekmektedir. Bu değerler dizgesi her toplumda farklıdır. Bu nedenle sözü edilen değerler dizgesi, her ülkede öz eğitim kurumlarınca biçimlendirilmektedir. Bu anlamda ulusal eğitim, ulusal kültürün oluşmasında ve gelişmesinde anahtar rolü oynamaktadır. Çünkü kültür, bir ulusun ulus olma, bütünleşmiş bir toplum olma değerlerinin tümüdür. Nasıl ki, bir toplumu öteki toplumlardan ayıran en belirgin özelliği, kendine özgü bir kültürü olması ise, bu kültürün oluşmasında en önemli etken olan eğitiminde her şeyden önce ulusal olması gerekmektedir.

Bir ülkede eğitilmiş insanlar; bilgi ve davranışları ile yalnız o toplumun ortak değerlerine değil, aynı zamanda dünya toplumun evrensel değerlerine de duyarlı olacaktır. Bu nedenle bir ülkede, ulusal eğitim politikası belirlenirken başlıca iki ilkenin temel alınması zorunludur. Ülkenin uluslar arası kuruluşlarla yapmış olduğu anlaşmalar ve ülkenin gereksinmeleridir.<sup>18</sup>

Eğitim yönünden bugün en çok gereksinim duyulan konu, kararlı bir eğitim politikasıdır. Eğitim politikalarının belirlenmesi için başvurulacak temel ölçüt bilimsellik olmalıdır. Eğitim politikalarının oluşturulması konusunda tanımlanan sorunu iki açıdan ele almak ve çözüm getirmek yararlı olacaktır. Bunlardan birincisi, eğitim politikalarının oluşturulmasında etkili olan organların değerlendirilmesi, ikincisi bu organların uygulanabilir eğitim politikaları saptayabilmesi koşullarının belirlenmesidir.

Tüm bunlarla beraber eğitim politikası hakkında şunlar söylenebilir: Eğitim politikası, eğitime ait işler anlamına gelir. Eğitimde yapılması gerekenlerin ilkeler bağlamında belirgin bir hale getirilmesidir, bu yönde eğitimin dörtlü boyutundan da hareket ederek, eğitilecek olan

---

<sup>18</sup> Adem, M., Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı, Ankara, 1993, s.3-4

bireylerin ya da yetiştirilmek istenen insan modelinin zemininde kültürel, ideolojik, toplumsal ve ekonomik yönlü ilkelerin belirlenmesidir. Eğitim politikasının özelliklerini ya da niteliklerini politikanın kendi özelliklerinden bağımsız düşünemeyiz. O halde eğitim politikasının özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

- Bireylere kazandırılmak istenen bilişsel, duyuşsal ya da psikomotor davranışların belirlenmesinde belirlenen ilkeler; evrensel, sürekli, barışçıl,düzeni öngören, uzlaşmacı ve meşru olmalıdır.
- Eğitsel değişikliklerin belirlenmesinin yasal bir temeli olmalıdır. Eğitim örgütlerince ya da eğitim bireylerince saptanan ilkeler bireylerce anlaşılabilir ve açık olmalıdır.
- Eğitim politikası; esnek olmalı, toplumsal ve ekonomik bir takım değişikliklerin meydana geldiği dönemlerde eğitsel niteliklerin de bu değişen toplumsal ve de ekonomik koşullara uyum sağlaması gerekir.
- Eğitim politikaları, kapsamlı ve tutarlı olmalıdır.
- Eğitim değişiklikleri ile ilgili ilke ve değişikliklerin belirlenmesinde tüm iş görenlerin bu kararları alma sürecine katılmaları sağlanmalıdır.
- Eğitim politikalarının oluşturulmasında iki yön dikkate alınmalıdır. Biri ulusal, diğer bir deyişle toplumsal bağlam, diğeri ise uluslararası özellikler. Tabii ki, bu özelliklerin yine eğitimin dördümlü boyutuyla yakından ilgisi vardır; kültürel, ekonomik, ideolojik ve toplumsal.
- Eğitsel niteliklerin belirlenmesinde ya da yapılmak istenen eğitsel değişikliklerde, bunların tespiti noktasında temel ölçüt bilimsellik olmalıdır.
- Eğitim politikası en başta daha kapsamlı bir alan olan eğitim planlamasının genel muhtevasından dışarı çıkmamalıdır. Çünkü eğitim politikasına yön veren bir anlamıyla da eğitim planlamasıdır; ama eğitim planlaması daha uzun bir dönemi kapsamasına karşılık, eğitim politikası daha kısa bir dönemi kapsar ve planlamaya göre alanı daha sınırlıdır. Eğitim politikalarını saptayacak organlar ve bu organların uygulanabilir eğitim politikaları saptayabilmesi koşullarının belirlenmesi gerekir.<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> Chomsky, N., Demokratik İdeallerin Çöküşü, , (çev. Selahattin Ayaz), Pınar Yayınları, İstanbul, 1997, s.25-35

“Eğitim politikası geçmişin izlerini taşıyan, bugünün gereksinmelerine yanıt veren, geleceğe yönelik algılamaları bünyesinde taşıyan ulusal bir projedir”.<sup>20</sup> Bu proje ulusun sesi ve yüreği durumundadır. Sürekli, kapsayıcı ve geliştirici olmalıdır. Bu özelliklere sahip eğitim politikası, çocuk ve gençleri merkeze alarak, şu ana dayanaklar üzerinde yükselir. ‘Bilim, felsefe ve kültür.’<sup>21</sup>



Kaynak: Yapıcı, M. ‘Eğitim Politikası’ Üniversite ve Toplum Dergisi Haziran 2006, cilt 6, sayı 2, s.14

Her ulusun bir eğitim felsefesi vardır ya da olmalıdır. Bu felsefe o ulusun geçmişten gelen birikimlerini süzgeçten geçirerek, iyi ve geliştirilebilir olanı korurken, köhnemiş ve işlevselliğini kaybedenleri ayıklayarak dinamik bir süreci sağlar.<sup>22</sup>

Bir ulusun eğitim felsefesi, temelde, onun geleceğe yönelik “nasıl bir insan yetiştirmeliyiz” sorusuna yanıt veren bir kurguyu içerir. Örneğin, önümüzdeki 20-50-100 yıl içinde nasıl bir insan yetiştirmeliyiz şeklinde bir soru sorulduğunda, yapılması gereken şey öncelikle; geçmişte nasıl bir insan yetiştirme politikası oluşturulduğu ve sonuçlarının ne olduğunun betimlenmesidir. Bu soruların yanıtlarından, aksayan yönlerin eleştirel olarak saptanması gerekir. Bu yapılmadan, eğitim felsefesinden bahsedilemez. Eğer 30 yaşında bir insanın yaptıklarının nedenini, sadece o günde ararsak, o insana ilişkin analizimiz eksik ve yanıltıcı olur. Çünkü 30 yaşına gelmek için önceki yaşlardan geçilmesi gerekir. Eğer önceki yaşlardan geçilmiş ise, o yaşantılarımızın 30 yaşta yaptıklarımız temelini de oluşturduğunu kabul ederiz. Eğitim sistemleri de böyledir. Kendinden önce yapılanı bilmiyorsan, bugüne ilişkin analiz eksik ve yanıltıcı, geliştirilen projeler de başarısızlıkla sonuçlanabilir. Bu da para, zaman ve insan kaybıdır. Örneğin, günümüzün moda terimi; “öğrenci merkezli

<sup>20</sup> Yapıcı, M. Eğitim Politikası’ Üniversite ve Toplum Dergisi, Haziran 2006, cilt 6, sayı 2

<sup>21</sup> Yapıcı, a.g.m. s.14

<sup>22</sup> Yapıcı, a.g.m. s.16

eğitimidir”, oysa Köy Enstitüleri deneyimi yeterince anlaşılmış, anlatılmış olabilse idi, 60-65 yıl önce, öğrenci merkezli yapılandırmacı bir eğitim-öğretim yapıldığı da anlaşılabilirdi.<sup>23</sup>

Bir ulusun eğitim felsefesinden bahsedilmesi, o ulusun siyasal sistemini de kapsayan siyasal bir kurguyu içerir. Ancak, bu siyasal kurgu ile eğitim felsefesi bir ve aynı şey değildir. Eğitim felsefesinin oluşturulmasında siyasal sistem bir araçtır. Bu aracın, eğitim felsefesi oluşturulurken etkili bir şekilde kullanılması gerekir. Bu etkililikten şunu anlamak gerekir. Siyasal sistemler insanların refah ve huzurunu sağlamaya yönelik uzlaştırıcı bir kimlik taşımalıdır. Bu niteliğe sahip olmayan siyasal sistemler, her zaman tartışmaya açık, manipüle edilebilir bir görünüm sergileyecektir. Eğer siyasal sistem böyle bir nitelik taşırsa, eğitim felsefelerinin istikrarlı ve dinamik bir niteliğe sahip olması güçleşir. Bu durumda da, geçmişî kucaklayan, bugün için verimlilik yaratan, geleceğe yönelik açılımları ve öngörülerini olan bir eğitim felsefesinden bahsedilemez.

Bilim, eğitim politikalarının belirlenmesindeki en somut argümandır. Bilim reel ve güncel olanı yakalayıp, sürdürülebilir bir yapı kurmak için en temel araçtır. Belirlenen eğitim politikaları güncel ve geliştirilebilir bir bilim anlayışı ile desteklenmediği sürece, soyut ve fantastik bir taslak olmaktan öteye gidemezler.

## 2.2 Eğitim Politikalarının Etkileri

Dünyanın en zor işlerinden biri eğitim politikalarını belirlemek ve onları sürdürmektir. Bu işin temel güçlüğü şu noktalardan kaynaklanmaktadır.

- Eğitim politikaları bireysel yaşantıları doğrudan etkiler: Örneğin ülkemizdeki üniversite öğrencilerinin mezun oldukları okullar ve katsayılarının ne olacağı ile ilgili tartışmalar sadece toplumsal yönü ile değil; siyasal gruplar, bireysel yaşantılar ve sonuçları üzerinde daha çok etki yaratmaktadır.
- Eğitim politikaları toplumsal yaşantıları doğrudan etkiler: Yine aynı örnek üzerinden söylemek gerekirse, son zamanlarda üniversite seçme sınavı ve katsayılar, bütün bir ülkenin sorunu haline geldi ve tartışmalar giderek artmaktadır.

---

<sup>23</sup> Yapıcı, a.g.m. s.16



- Eğitim politikalarındaki değişiklikler etkisini uzun yıllar sonra gösterir. Eğitim politikası üreticileri, gündelik olgu ve olaylar üzerinden hareket ederek etkisi yıllar sonra ortaya çıkabilecek kararları, yeterince irdelemeden alırlar. Dolayısıyla bir eğitim yatırımının sonucunun ortalama 20-25 yılda ölçülebildiği düşünöldüğünde, eğitim politikası belirleyicileri, almış oldukları yanlış kararlar nedeniyle bedel ödememektedirler.<sup>24</sup>

20-25 yıl sonra o yanlış ya da doğru kararı alanların isimleri bile hatırlanmamakta ve bedeli bütün bir ulus ödemektedir. Örneğin, Köy Enstitüleri'nin kapatıldığını herkes bilir ama hiç kimse neden kapatıldığını pek bilmez. Bu okullar, "solcu" yetiştirdiği gerekçeleri ile kapatılmıştır. Oysa aradan geçen 65 yılın ardından bakıldığında, her siyasal düşüncede insan, alınan kararın yanlış olduğu konusunda hemfikir görünmektedir. Ama kim kapattı ve yaptığı yanlışın bedelini ödedi.

### 2.3 Gelişmiş İki Ülkenin Eğitim Politikası

Burada örnek olması dolayısıyla değil, birbirinden farklı eğitim anlayışlarından dolayı batıdan iki farklı ülkenin eğitim politikasını burada aktarmamız gerektiğini düşünüyorum.

#### 2.3.1 Almanya'nın Eğitim Politikası

Federal Almanya Cumhuriyeti'nde federal bir eğitim ve kültür politikası uygulanmaktadır. Genel anlamda eğitim politikaları, her bireye kendi yetenek ve ilgi alanına göre en uygun eğitim imkanı sağlamak ve uluslar arası alanda başarı göstermek ilkesi üzerine kuruludur. Sanayi ve üretimde hammadde bakımından yetersiz bir endüstri ülkesi olan Almanya'nın iyi eğitilmiş uzman işgücüne ihtiyacı vardır. Bu nedenle Almanya'da eğitime büyük miktarda para harcanmaktadır. Genç insanların demokraside sorumluluk yüklenebilecek fertlerin yetişmelerini hedefleyen Alman eğitim sistemi, herkese meslekî ve siyasi alanlarda da eğitimini yükseltme imkanı vermektedir. Özellikle ülkenin üniversitelerini, diğer ülkelerin başarılı öğrencilerine açan Almanya, beyin göçü transferine büyük önem vermektedir.

---

<sup>24</sup> Yapıcı, a.g.m. s.16

2. Dünya Savaşından sonra kurulan Federal Almanya Cumhuriyeti'nde 11 ayrı ve Alman Demokratik Cumhuriyeti'nde ise tek tip okul sistemi kuruldu. 1990'da Demokratik Almanya'nın katılımı ile bugün Federal Almanya Cumhuriyeti'ndeki 16 eyalette 16 ayrı okul sistemi mevcuttur.

8.5.1945 tarihli Anayasa'ya göre Federal Almanya Cumhuriyeti demokratik bir hukuk, sosyal ve federal devlettir. Federal bir devlet olmasından dolayıdır ki, federal anayasa, eğitim ve kültür konularıyla ilgili çok az hükümlere yer vermiştir. Bu konudaki esas hükümler her eyaletin kendi yasalarında yer almaktadır. Federal Almanya Anayasası'nda eğitim ve kültür konularında yer alan hükümler, belli başlı olarak şu maddelerde belirlenmiştir.

“5. madde : Güzel sanatlar ve bilim özgürlüğü

6. Madde : Evlilik, aile ve evlilik dışı doğan çocukların devlet düzeni içinde korunması

7. Madde : Bütün okul teşkilatının devlet denetiminde olması

12. Madde : Meslek seçimi özgürlüğünün garanti altına alınması

30. Madde : Eyaletlerin kültürel bağımsızlıklarının tanınması

75. Madde :Federal hükümete, yüksek öğretim konusunda eyaletlere direktifler verme yetkisinin tanınması,

91. Madde'nin a ve b fıkraları: Federal hükümetin, yüksek okul inşası ve planlaması ile bilimin desteklenmesi işlerine katılmasının, öngörülmesi”<sup>25</sup>

Okulların kuruluşu, amacı, işleyişi, eğitim ve öğretim içeriği, denetimi v.s. gibi diğer konuların belirlenmesi mevcut onaltı eyaletin kendi yetkisi dahilindedir. Her eyalet kendi çıkardığı kendi okul yasaları ile, okul sistemlerini kendileri belirlemiştir. Bundan dolayı Federal Almanya'da tek bir okul sistemi değil, onaltı ayrı okul sistemi mevcuttur. Birlik içinde çokluk mevcuttur.

### 2.3.1.1 Almanya'nın Eğitim Politikasını Etkileyen Faktörler

Almanya'da eğitimi etkileyeceğini en başta söyleyebileceğimiz iklim şartları fakat Almanya, eğitimi ülkenin en ücra köşelerine kadar yaygınlaştırdığı için bu konuda çokta fazla bir zorlukla karşılaşmamaktadır.

---

<sup>25</sup> Aytaç, a.g.k s.150

Almanya'nın eğitim politikasını özellikle dil sorunu oluşturmaktadır. Çünkü ülkenin yaklaşık % 9,2'sini göçmenler oluşturmaktadır.<sup>26</sup> Yaşadıkları ülkenin dilini iyi öğrenemedikleri için Alman eğitim sistemini olumsuz etkilemektedirler.

Bir diğer sorun da ülkeye gelen göçmenlerin farklı dinlere mensup olmalarıdır. Almanya'da laik bir eğitim verildiği için ne oranın dinini ne de kendi dinlerini okullarda öğrenmektedirler. Çünkü orada Almanya kendi dilini öğretmeye zorlamamakta bununla beraber gelenlere de kendi dinlerine yönelik eğitim vermemektedir.

Almanya'nın Doğu'yla birleşmesi de ekonomik anlamda Alman ekonomisini olumsuz etkilemiştir. O ana kadar eğitime diğer ülkelere nazaran daha fazla pay ayıran Almanya bu birleşmeden sonra bu payı yıllar içerisinde göreceli olarak azaltmıştır.<sup>27</sup>

### 2.3.1.2 Eğitim Politikası Çerçevesinde Şekillenen Kurum Yapıları

- Kindergarten (Anaokulu)

İlkokula başlamadan önce 3 ila 6 yaş arasındaki çocukların devam ettiği okullardır. Tamamen velilerin insiyatifine bırakılmıştır. Burada okul öncesi temel bilgiler işlenerek çocuk ilköğretime hazırlanırken ayrıca göçmen çocukları için de Almanca dersi verilerek dil problemi çözülmeye çalışılır. Burada şu bilgiyi de eklemek gerekmektedir; Almanya'da okulöncesi eğitim kurumlarını genellikle dini kurumlar açmaktadır.

- Grundschule (İlkokul)

Temel olarak dört yıldır. Çocuğu yedi yaşına gelen aileler çocuklarını okula göndermek zorundadır. Burada çocuğa temel eğitim verilir. Bu eğitimden sonra öğrenciler dördüncü yıldan sonra notlarına, yeteneklerine ve velinin isteğine göre yönlendirilmeye tabi olurlar. Buradan ortaöğretime geçilir. Alman eğitim sisteminde, ilköğretim okullarının, en küçük yerleşim birimlerine kadar yaygınlaştırılmış olması ve kurumlarda hemen hemen aynı kalitede eğitimin verilmesi, Alman eğitim sistemini olumlu etkilemektedir.

---

<sup>26</sup> Turan, K., AB' ye Giriş Sürecinde Türk-Alman Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılarak Değerlendirilmesi, Milli Eğitim Dergisi, Sayı:167, 2005, s.67

<sup>27</sup> Turan, a.g.m s.67

- Realschule (Ortaöğretim Kurumları)

Öğrenciler yönlendirmeye tabi tutulduktan sonra aslında iki farklı eğitim kurumuna gidebilir. Bunlardan biri, Hauptschule. Seviyesi diğer okula göre daha düşüktür. Tam devam eden öğrenciler meslek eğitimine geçerler. Daha başarılı olanlar ise realschule okuluna devam ederler. Burada hem meslek hem de akademik eğitim verilir. Veliler daha çok bu kurumları tercih ederler.

- Gymnasium (Lise)

Almanya'nın geleneksel üst düzey ortaöğretim kurumudur. Genellikle zeki ve başarılı öğrenciler bu kurumlara gitmektedir. Üniversiteye gidebilmek için bu okulu bitirmek gerekmektedir. 13. Sınıfa kadar devam etmektedir. Alman öğrencilerin % 23'ü, Türk öğrencilerin ise % 5'i bu okula devam edebilmektedir.<sup>28</sup>

- Yükseköğretim

Almanya'da devlet üniversiteleri köklü bir geleneğe ve geniş imkanlara sahiptir. Klasik üniversiteler bünyelerinde hemen her fakülteyi barındırır. Almanya'da eğitim, federal devletin değil eyaletlerin yetkisine tabidir. Bu yüzden her eyalette birbirinden farklı uygulamalar görülebilir. Ancak gerçekte temel konularda farklılıklardan çok uyumluluk vardır. Almanya'dakine eş değerde yani 13 senelik eğitimin ardından alınmış 'lise diploması' ve yeterli Almanca dil bilgisi (DSH) temel şarttır. Kış ve yaz dönemlerinden oluşur. Türkiye'dekine yakın tarihlerde başlayıp biter. Ayrıca üniversiteler ücretsizdir.<sup>29</sup>

### 2.3.2 ABD'nin Eğitim Politikası

Amerikan eğitim sistemi eğitimde yönetimi yerel yönetimlere yani eyaletlere devretmiş bir sistemdir. Her eyalet kendi eğitim sistemine uygun bir şekilde örgütlenme ve çalıştırma hak ve sorumluluğuna sahiptir. Buna göre ABD'de teorik olarak 50'nin üzerinde farklı eğitim sisteminin bulunduğu söylenebilir.<sup>30</sup>

---

<sup>28</sup> <http://blog.milliyet.com.tr/Blog.aspx?BlogNo=26768>

<sup>29</sup> Turan, a.g.m s.68

<sup>30</sup> Erdoğan, İ., Çağdaş Eğitim Sistemleri, İstanbul,1997, s.77

Eyalet düzeyinde eğitim konusunda çözülemeyen sorunların ortaya çıkması durumunda federal düzeyde arayışlara başvurulur. Bir başka ifadeyle, federal hükümetin eğitimle ilgilenmesi kurullarla ve yasalarla belirlenmiş değildir. Eğitim konusunda federal hükümetin formal bir işlevinden bahsetmek mümkün değildir.<sup>31</sup>

Eğitim Bakanlığı 1980 yılında dağınık biçimde bulunan birçok bölümün birleştirilmesiyle kurulmuş ve bugünkü halini almıştır (Education Department of The U.S.A.) Bakanlığın fonksiyonu, önderlik etmek, sistemi değerlendirmek, ülke çapında eğitim konularına plan ve hedefleri belirlemek, uluslar arası eğitim faaliyetlerini düzenlemek gibi makro seviyedeki hususları içerir. Bakanlığın başlıca görevleri şunlardır;

- Öğretmen sendikalarından, okullardan ve halktan gelen taleplere göre araştırma enstitülerinin ABD genelinde yaptıkları araştırma verilerini değerlendirerek eğitimle ilgili hedefleri tespit etmek, kaliteyi artırıcı tedbirler almak, program yapıp gerektiğinde kanun tasarısı hazırlamak
- Kanunlaşan programların nasıl yönlendirilmesi gerektiği hakkında yönetmelik hazırlamak,
- Yurtdışı eğitim hareketlerini takip etmek
- Eğitimdeki federal mali yatırımlarla ilgili tespitler yapmak.

Federal hükümetin eğitimle ilgili yasal bir sorumluluğu yoktur. Eyaletlerde ise eğitimle ilgili birçok uygulama eyalet anayasasında açık olarak belirtilmektedir. Eyaletlerin bazılarında eğitimle ilgili bazı uygulamalarda yetki ve sorumluluk daha alt birimler olan bölge idarelerine bırakılmıştır. Eyaletler düzeyinde eğitimden sorumlu birimler şunlardır;

- Eyalet Eğitim Kurulu
- Eyalet Eğitim Müdürü
- Eyalet Eğitim Dairesi

---

<sup>31</sup> Erdoğan, a.g.k s.75

### 2.3.2.1 Eğitim Politikası İçinde Örgün Eğitimin Yeri

Amerika Birleşik Devletleri'nde eğitim sistemi üç ana bölümden oluşmaktadır;

- İlköğretim (Okulöncesi ve Temel Eğitim)
- Ortaöğretim
- Ortaöğretim sonrası eğitim kademeleri.<sup>32</sup>

Zorunlu eğitim süresi eyaletlere göre 10 yıl ile 13 yıl arasında değişmektedir. Burada temel mantık zorunlu eğitimin en az 10 yıl olmasıdır. Yine eyaletlere bağlı olarak zorunlu eğitim 5, 6 veya 7 yaşında başlamaktadır.

- İlköğretim (Primary School)

6 yaşına gelen bütün çocuklar ilköğretime gitmek zorundadır. 12 yaşına kadar devam eder. Çocukların genel zekalarını ve sosyal yönlerini geliştirmek temel amaçtır. Resmi ve özel bütün okullarda programların ortak olmasına önem verilir. İlköğretimde okullaşma oranı % 99'dur.<sup>33</sup> Bazı bölgelerde ilkokul 3. Sınıfa kadar sınıfsız uygulama mevcuttur.

- Ortaöğretim (Secondary School)

Altı yıllık temel eğitimden sonra üç yıl junior school(ortaokul) ve yine üç yıl süren senior school (lise) eğitimi verilir. % 99 olan ilköğretimdeki okullaşma oranı burada % 94'e düşmektedir.<sup>34</sup> Ortaöğretim kurumlarının amaçları, kişiyi topluma hazırlamak, buldukları çağa uyum sağlamaları için gerekli donanımı sağlamak, düşünme biçimini, demokratik, sağlıklı ve güvenli yaşama hazırlamak olarak belirtilir.<sup>35</sup>

Öğrencilerin ikinci aşama olan senior school aşamasında mesleki seçim konusunda rehberliğe önem verilir. Yine bu dönemde öğrenciler üniversiteye hazırlık için hem mesleki hem de genel amaçlı dersler alırlar.

---

<sup>32</sup> Demirel, Ö., Karşılaştırmalı Eğitim, Ankara,2000, s. 90

<sup>33</sup> Demirel, a.g.k s.91

<sup>34</sup> Demirel, a.g.k s.91

<sup>35</sup> Erdoğan, a.g.k s.61

Burada özellikle eğitim felsefesini ortaya koyması açısından şu bilgileri de belirtmek sanırım yerinde olacaktır. “Ortaöğretimde alınan temel derslerin dışında, ‘yaratıcı yazım’, ‘kitle iletişim araçları’, ‘çağdaş yazarlar’, ‘gazetecilik’, biraz daha ilginç ‘komünizm’ ve ‘azınlıklar’ gibi seçmeli dersler verilmektedir.”<sup>36</sup> Bu seçmeli dersler eğitim felsefelerini açıkça ortaya koymaktadır.

- Yükseköğretim

ABD’de yükseköğretim, oturmuş güçlü bir sistem olarak karşımıza çıkmaktadır. Genel olarak 3 tip yükseköğretim kurumu bulunmaktadır.

- Ön lisans veren Toplum ve Meslek Yüksek Okulları
- Lisans derecesi veren 4 yıllık müstakil Yüksek Okullar (Kolej)
- Üniversiteler

Yükseköğretimde okullaşma oranı % 29’dur. İster kamuya ait isterse özel olsun yükseköğretim kurumları özektir. Hemen her eyalet en az iki kamu üniversitesine finansal destek verir.<sup>37</sup>

### 2.3.2.2 ABD’nin Eğitim Felsefesi

Amerika Birleşik Devletleri’nde halen yürürlükte olan eğitim sistemi ve felsefesi öğrencilere katı bir ders programı çerçevesinde tek kitaba ve öğretmenin diktesine dayalı bir takım bilgilerin yerine, bağımsız olarak bilgi edinme metotlarının öğretilmesine ve araştırma alışkanlığının kazandırılmasına ağırlık vermektedir. Öğrenciye soru sormaya teşvik etmeden bildiğini okuyan öğretmen ya da öğretmeni ses çıkarmadan dinleyip ancak soru sorulduğunda öğretmenin anlattıklarını ya da kitaptan ezberlediklerini tekrarlayan öğrenci makbul kabul edilmemektedir.

Diğer taraftan öğrencinin erken yaşta tek bir konuda uzmanlaşması yerine mümkün olduğu kadar fazla ve değişik konuda ders alarak ve araştırma yaparak geniş bir bilgi ve kültür birikimi oluşturmaya, geniş ve hoşgörülü bir bakış açısı geliştirmesine önem

---

<sup>36</sup> Erdoğan, a.g.k s.62

<sup>37</sup> <http://www.kefad.gazi.edu.tr/2004.2/51-64.pdf.pdf>

verilmektedir. Bu amaca yönelik bir programdan geçmiş kişinin olayları daha sağlıklı değerlendirebileceğine, değişen koşullara daha kolay uyum sağlayabileceğine, yenilikleri takip edebileceğine, ortaya çıkabilecek ve hatta iş hayatında her gün karşılaşılabilecek problemlere daha kolay doğru çözüm bulabileceğine inanılmaktadır. Amerikan okullarında öğrencilere bir ders yılında verilen derslerin adedi normal olarak Türkiye'dekilerden azdır. Öğrencilerin bütün yönleri ile gelişmesi açısından, derslerden başka konulara da bol vakit ayırabilmesi arzu edilmektedir.

Derslerden başka hiçbir şeyle ilgilenmeyen, sosyal, kültürel ve sportif uğraşları ya da özel merakları olmayan öğrenci tipi istenmemektedir. Öğrencilerin spor, satranç, müzik, tiyatro, resim, fotoğrafçılık, dans, bilimsel araştırma vs. gibi etkinliklerde bulunmaları özendirilmektedir. Hatta bütün bu ders dışı faaliyetlerin üniversitelere girişte ve burs temininde etkisi vardır. Uzmanlığı gerektiren ileri düzeyli ve çok ayrıntılı bilgiler ise o konuya ilgi duyan öğrencilere ek derslerle verilmektedir. Ayrıca detayların işe girdikten sonra kısa sürede meslek içi kurs ve seminerlerle ve iş başı eğitimi ile daha kolay öğrenebileceği düşünülmektedir. Amerikan eğitim politikasının temel paradigmaları aşağıdakiler oluşturmaktadır dersek yeridir;

- 6 yıllık ilköğretimden sonra 3 yıllık ortaöğretim ve 3 yıllık lise olarak uygulanır.
- Orta öğretim kurumlarının genel amaçları buldukları çağa ayak uydurma düşünme becerilerini arttırma, demokratik yaşama kavramı, sağlıklı yaşama kavramı, sosyal etkinlikleri doğrudan doğruya öğrenmedir.
- Özel hedefler; birinci devrede mesleki rehberlik, geleceği planlama ön plandadır. İkinci devrede temel becerilerin yanında üniversiteye hazırlık çalışmaları yapılır.
- Temel ve yardımcı alanların dışında yaratıcı yazım, kitle iletişim araçları, çağdaş yazarlar, gazetecilik, azınlıklar tarihi gibi değişik alanlarda seçmeli dersler de uygulanır.

Ölçüm sistemi A'dan F'ye kadar olan harflerle değerlendirilir.



## BÖLÜM II

### DEMOKRAT PARTİ ÖNCESİ EĞİTİM POLİTİKALARI

#### I. ATATÜRK DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI

Atatürk farklı sebeplerle farklı zamanlarda yaptığı konuşmalarda eğitime değinmiş, eğitimin öneminden bahsetmiştir. Atatürk'e göre, eğitimi önemli hale getiren sebepler oldukça fazladır. Bu konuda o kadar çok söz söylemiştir ki burada hepsine değinmemiz imkansız olacaktır. Yine de eğitim konusundaki düşüncelerinden birkaçını aktarmak yerinde olacaktır.

“Hükümetin en feyizli ve en mühim vazifesi maarif umurudur.”<sup>38</sup>

“En mühim ve feyizli görevimiz maarif işlerinde mutlaka muzaffer olmak lazımdır. Bir milletin hakiki kurtuluşu ancak bu surette olur.”<sup>39</sup>

“Bir millet irfan ordusuna malik olmadıkça, muharebe meydanlarında ne kadar parlak zaferler elde ederse etsin o zaferlerin payidar neticeler vermesi ancak irfan ordusuyla kaimdir. Bu ikinci ordu olmadan birinci ordunun semeratı ufuledir. Milletimizi hakiki saadet ve selâmete isal etmek istiyorsak ve milletimize emin ve müstefiz bir âti bahşeylemek istiyorsak, bir an evvel büyük, mükemmel nurlu bir irfan ordusuna malik olmak zaruretinde bulunduğumuzu inkâr edemeyiz.”<sup>40</sup>

Atatürk, eğitimin ülkemizin varlığının ve bağımsızlığının korunması için şart olduğunu düşünmüştür. O'na göre, varlığımızın devamı ve bağımsızlığımız çok büyük fedakârlıklar gösterilerek savaş meydanlarında kazanılmış başarılar ile elde edilmiştir. Savaş meydanlarında kazanılan bu başarıların devamının sağlanması ancak eğitim ile mümkün olur. Yoksa varlığımız tehlikeye girebilir, bağımsızlığımız kaybedilebilir. Bu konudaki düşüncelerini şöyle anlatmıştır:

“Arkadaşlar, yeni Türkiye'nin birkaç seneye sığdırdığı askerî, siyasî, idarî, inkılabat sizin, muhterem muallimler, sizin içtimai ve fikri inkılabtaki muvaffakiyetinizle teyit

---

<sup>38</sup> Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri C.1, Ankara, 1997, s. 244

<sup>39</sup> Atatürk ve Eğitim, Türk Eğitim Derneği V. Eğitim Toplantısı, Ankara, 1981, s.295.

<sup>40</sup> Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri C.II, s.168

olunacaktır. Hiçbir zaman hatırlarınızdan çıkmasın ki, Cumhuriyet sizden “fikri hür, vicdanı hür, nesiller ister”<sup>41</sup>

Atatürk’e göre eğitim, cumhuriyet yönetiminin korunması için şarttır. Cumhuriyet yönetiminin devamlı olabilmesi için, cumhuriyetin, düşünce yapısı yönüyle cumhuriyeti seven, bilim ve teknikle donanmış kişiler tarafından korunması gereklidir. Bu vasıfları taşıyan kişilerin yetiştirilmesi eğitim ile olur. Eğitimcilerin bu yöndeki başarısı da aslında cumhuriyetin başarısı sayılmıştır.

Atatürk, İstiklal Savaşı’nın en kritik günlerinde bir yandan Cumhuriyet’i kurma çalışmalarını sürdürürken, diğer yandan da Türk Millî Eğitim Sisteminin esaslarını belirlemeye yönelir. Eğitim alanında başlatılan bu çalışmaların planlanmasında ve eğitim sisteminin geliştirilmesinde, I. Maarif Kongresi ile Heyeti ilmiye çalışmalarının büyük katkısı olur. 1921 yılında Ankara’da toplanan I. Maarif Kongresi, okul ve öğrenci mevcudunu tespit etmek, bu konuda yapılması gereken çalışmaları belirlemek ve eğitime millî bir yön vermek amacındadır. Atatürk bu kongrede eğitim, bilim ve kültür alanındaki düşüncelerini, yapılacak inkılapların esaslarını, öğretmenler için neler düşündüğünü ve onlardan neler beklediğini anlatan tarihi bir konuşma yapar. Ancak Maarif Kongresi, Kurtuluş Savaşı’nın tüm şiddetiyle devam etmesi nedeniyle, önceden kararlaştırıldığı kadar bir süre çalışmadığı gibi gündemindeki konuların hepsini inceleyemez ve incelenen konular da yeterli bir derinlikte ele alınamaz. Bu şartlara rağmen, ilk ve orta öğretime ilişkin bazı önemli konular tartışılır. Bu kongrenin asıl önemi, bir ölüm kalım savaşı sırasında Ankara’da öğretmenlerin bir araya getirilmesi ve eğitim amaçlarının tartışılmasıdır. Açılış konuşmasında Atatürk, yeni kurulmakta olan devletin eğitim ilkelerini ortaya koyar:

“Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin gerileme tarihinde en önemli bir etken olduğu kanaatindeyim. Onun için bir millî terbiye programından bahsederken, eski devrin batıl inançlarından ve doğuştan sahip olduğumuz özelliklerle hiç ilgisi olmayan yabancı fikirlerden, Doğu’dan ve Batı’dan gelebilen tüm etkilerden tamamen uzak, milli ve tarihi özelliğimizle uyumlu bir kültür anlıyorum.”<sup>42</sup>

---

<sup>41</sup> Atatürk’ün Maarife Ait Direktifleri, İstanbul, 1985, s.17

<sup>42</sup> Akyüz, a.g.k. s.292

Atatürk'ün de sözlerinden anlaşılacağı üzere yeni Türk devletinin eğitim anlayışı, özgün bir kültür yaratma, pozitivist ve millî olma çizgisindedir. Yine aynı kongrede, bakanlık tarafından halk mektepleri hakkında düzenlenen bir projeye, çocukları hayat içinde başarılı olacak bir kabiliyette yetiştirmek için yeni bir programın hazırlanmasının zorunluluğu tartışılır. Şura toplantısında, ‘‘Dört sene olan ilköğrenimin beş seneye çıkarılması uygun görülerek, o zamana kadar uygulanan ilköğretim programlarının uygulanabilir olmadığı, altı senelik iptidai okullarında okutulan birçok derse ihtiyaç olmadığı, halk eğitimi için yüksek programların değil, halkın okutulmasıyla yetinilmesini, halk eğitiminin ancak bu şekilde sağlanabilecektir. Köylü ve kentlilerin ihtiyaçlarının farklı olması sebebiyle ilkokul programlarının buna göre ayrı ayrı düzenlenmesi gerektiği; projede yer alan meslek derslerinin ilkokullarda bütünüyle öğretilmesinin mümkün olmadığı, ancak sanat ve bir iş için kabiliyetlerin esas olduğu ve kız okullarına, kızların ev kadını olabilmeleri için gerekli pratik bilgilerin konulması gerektiği belirtilir.’’<sup>43</sup>

### 1.1 Atatürk'ün Eğitim Anlayışının Özellikleri

Yeni Türkiye Cumhuriyeti kurulduğunda mevcut eğitim sistemi ve felsefesi Osmanlı İmparatorluğu'ndan kalan anlayıştı. Yeni sistemi mamur kılmanın yolu yeni bir insan ve yeni bir toplum anlayışı ve zihniyetinin hakim kılınması gerekmektedir. Bunun bilincinde olan Atatürk, daha Sakarya Savaşı sürerken Heyet-i İlmiye'yi (Milli Eğitim Şurası) toplamıştır. Kurulacak mevcut sistem içerisinde eskiden kalma eğitim anlayışının temel noktalarda olumsuzluklarını tespit etmiştir. O'na göre;

- Toplumda yaygın bir cehalet vardır. Eski idareler bu cehaleti varlıklarının devamı açısından gerekli görmüşlerdir.
- Eğitim – öğretim yöntemleri uygun değildir. Bu da milletimizin gerilemesine sebep olmuştur.
- Eğitim milli değildir. Bu durum milletimizin bağımsızlığını kaybetme tehlikesi içine düşmesine sebep olmuştur.

---

<sup>43</sup> Milli Eğitim Şuraları (1939-1993) T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği, Ankara, 1995

- Eğitim politikası istikrarlı değildir. Her maarif nazırı, farklı bir program uygulamıştır
- Çocuklar üzerinde aile baskısı vardır.
- Eğitim sistemi, tüketici olan, hayatı bilmeyen, yüzeysel bilgiye sahip insanlar yetiştirmektedir<sup>44</sup>

Eski eğitim sistemini bu konularda eleştiren Atatürk, yeni kurulacak eğitim sisteminde eleştirdiği konuları düzelterek ilkeler benimsemiştir. Atatürk'ün eğitim anlayışı temel olarak eğitimin milli ve çağdaş olmasıdır. Burada çağdaşlıktan kasıt ise özellikle Batı Avrupa sistemi ve yaklaşımıdır. Bunun da temelini laik eğitim oluşturmaktadır.

### 1.1.1 Ulusal Eğitim

Yeni Türkiye Cumhuriyeti kurulurken Osmanlıdan kalan devlet, yönetim anlayışı ümmete ve Osmanlılık kavramı üzerinden bir aidiyete bağlıyken Türkiye Cumhuriyeti daha çok bir kimlik olarak Türk Milleti kavramını kullanmış ve devletin kurucu kimliği olarak benimsemiştir. Tabidir ki bu o dönemin devlet anlayışında hakim olan anlayıştır. Atatürk bu anlayışı oturtmak içinde eğitiminde milli bir eğitim olmasını ve bu fikri temel almasını istemiştir. Eğitimin milli bir nitelik taşımamasını şu sözlerle ortaya koymuştur;

“Kat’iyen bilmeliyiz ki, iki parça halinde yaşayan milletler zayıftır, marizdir. Çocuklarımıza ve gençlerimize vereceğimiz tahsilin hududu ne olursa olsun, onlara esaslı olarak şunları öğreteceğiz;

1-Milletine

2-Türkiye devletine

3-Türkiye Büyük Millet Meclisine düşman olanlarla mücadele esbap ve vesaitiyle mücehhez olmayan milletler için hakkı beka yoktur.”<sup>45</sup>

---

<sup>44</sup> Akyüz, a.g.k. s.304

<sup>45</sup> Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C II, s.49

Milli Mücadelenin kazanılmasında etkili olan milli birlik ve milli şuur anlayışı yeni devletin eğitim politikasının da esasını oluşturdu. Zira, Osmanlı'dan farklı olarak üniter milli bir devlet olarak kurulan Cumhuriyet'in eğitim politikası da milli olmalıydı. Bu konu ile ilgili olarak, daha milli mücadelenin devam ettiği yıllarda 1921'de Ankara'da milli bir eğitim programının oluşturulması amacıyla Maarif Kongresi toplandı. Atatürk kongrenin açılışında yaptığı konuşmasında, önceki eğitim sistemini eleştirerek, ülkenin geri kalmasında oynadığı role dikkatleri çektikten sonra, yeni devletin eğitim politikasının doğu ve batı tesirlerinden uzak milli bir politika olacağını vurgulamıştır.

Atatürk, milli eğitim politikası oluşturulması gerektiğine, Cumhuriyet öncesinde karar vermişti. Yeni Türk eğitim modelinin, geleneksel eğitim sisteminden, çağdaş bir eğitim sistemine doğru gelişme göstermesinin şart olduğuna inanmış ve çağdaş eğitimin de yabancı fikir ve etkilerden uzak ve milli değerlerimize uygun olmasını istemiştir. Atatürk'e göre bir milletin yükselmesi veya gerilemesi eğitimin ulusal olup olmaması ile ilgilidir. Ancak ulusal eğitim bir toplumu sağlıklı toplumsal düzeye çıkarır. Atatürk'ün Türk milliyetçiliği anlayışı ve eğitimdeki millilik anlayışı, birleştirici, toplayıcı, bütünleştiricidir. Ayrımcılığı ve bölücülüğü kabul etmez. Onun düşüncesinde eğitim, topluma yön verme işlevini yerine getirmelidir. Bunun için eğitimin ulusal olması gerekmektedir.<sup>46</sup>

Türkiye Cumhuriyeti her alanda ulusallığı, temel bir kaygı olarak benimsemiştir. Bu yöntem sadece bir devlet şekli değil, aynı zamanda "Millileşme" sürecinin de hızlandırıcısı konumundaydı. Atatürk geliştirilecek eğitim sisteminde bilim ve tekniğin önemli bir rolü olduğunu belirtmiş ve eğitimin bu durum etrafında planlanmasını istemiştir. Atatürk'ün eğitimdeki bilimsellik ilkesi, eğitim ve öğretimin amaç, içerik ve araçları yönünden bilimin en son verilerine göre düzenlenmesi anlamını taşımakta ve bunu gerekli kılmaktadır. Çağın ve toplumun ihtiyaçlarına uygun bir eğitim sistemi, bilimsel yöntemlere önem vermelidir. Atatürkçü eğitim sisteminde bilim ve teknikle donatılmış eğitimciler ve öğretmenler, toplumun her kesiminde ve okullarda insan yetiştirmek için büyük görevler yüklenmişlerdir. Çünkü Atatürk için çağın gerisinde kalmış bir ülkeyi kalkındırmak ve onu gelişmiş ülkeler arasında uygun olan yere getirmek için başvurulabilecek tek metot bilim ve teknolojiyi uygulamaktır.

---

<sup>46</sup> Mumcu, A. Özbudun, E. 'Atatürkçülük', 1986, Ankara, s.158

Atatürk bu konuda önemli bir de uyarıda bulunmuştur. Uyarıya göre; eğitim milli özellik taşımaz, insanımıza eğitim yoluyla milli duygular verilmezse, ülkemiz güçlü bir devlet haline gelemez, esaret altına girebilir, hatta yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalabilir. Bunun bir örneği yeryüzünde yaşayan Müslümanlardır. Müslümanların sayısı 300 milyona yakındır. Bunlar ana, baba, hoca terbiyesiyle eğitilmişlerdir. Sayıları kalabalık olmalarına rağmen başkalarının esareti altına girmişler, bu halden kurtulacak insani değerleri kazanamamışlardır. Bu durumun başlıca sebebi ise, eğitimlerinin milli olmamasıdır.<sup>47</sup>

Atatürk, eğitim verilirken batının veya doğunun taklit edilmemesi gerekliliği üzerinde durmuştur. Böyle bir hatayı geçmiş dönem hükümetleri yapmışlar, bu da milletin tarihi gelişiminin olumsuz etkilenmesine sebep olmuştur.

Atatürk, çocuklarımıza ve gençlerimize eğitim verecek öğretmenlerin de milli duygularının sağlam olması gerekliliği üzerinde durmuştur. Okullara özellikle bu vasfı taşıyan öğretmenlerin gönderilmesini istemiştir.<sup>48</sup>

Milli Egemenlikle ilgili olarak Tevhid-i Tedrisat başlığı altında yeniden değineceğiz fakat yeri gelmişken burada da söylemek uygun olacaktır; Atatürk ulusal egemenlik ve tam bağımsızlık ilkeleri üzerinde kurulmuş olan Türkiye Cumhuriyeti'nin milli eğitim politikasının da tam bağımsız olmasını istemiştir. Bu amaçla özellikle Osmanlı Dönemi'nden kalan ve bağımsız eğitim yapan yabancı okullar ve dini eğitim yapan okullar konusu önemli olmuştur. Türk ve Müslüman okullarında gerçekleştirilen reformlar (medreselerin kapatılması ve Dini eğitim yapan okulların bakanlığa bağlanması) büyük ölçüde misyonerler tarafından açılan yabancılara ait Katolik ve Protestan okullarında da gerçekleştirildi. 1924'ten itibaren yayımlanan talimatlarla bu okullarda dini propagandanın yapılması yasaklandı. Daha önceki faaliyetleri bilinen bu okulların yabancı müdür yanında Türk müdür bulundurma , okul açma izni ve ruhsat alma zorunluluğu getirildi. Bu kurumlardaki ders programları ve kitapları yeniden düzenlendi. Buna göre Türkçe, tarih, coğrafya, yurt bilgisi ve askerlik gibi sosyal ve kültürel dersler Türkçe olarak ve Türk öğretmenler tarafından okutulacaktı. Söz konusu kurallara uymayan okullar kapatıldı. 1924 Nisan'ında İstanbul'da faaliyette bulunan 40 kadar

---

<sup>47</sup> Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C II, s.146

<sup>48</sup> a.g.k. CI. S.315

Fransız ve İtalyan Okulu bu kurallara uymadıkları için kapatıldı.<sup>49</sup> Sonuç olarak tam bağımsız ve ulusal egemenlik ilkeleri üzerinde kurulmuş olan Türkiye Cumhuriyeti, bu ilkeleri yürüttüğü Milli Eğitim Politikası ile gerçekleştirmeğe çalışmıştır.

### 1.1.2 Modern Eğitim

Çağdaş toplum olabilmek için yapılması gereken, hür ve bilimsel düşünce gücüne ve geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı bireyler yetiştirmektir. Atatürk'ün değişimi getirmesinin genel amacı budur.

Çağdaş toplum olmanın koşullarından biri de, bireyde ve toplumda, devletin kendileri için var olduğu bilincinin yaratılması, bireyin devlet yönetimine katılmasına ve devletin yaptıklarını gözetmesine olanak sağlanmasıdır. Kısaca toplumsal amaçlı demokratik bir ortam hazırlanmasıdır. Bu amaçla bunları gerçekleştirmek içinde insanların zihniyetini, algısını ve birey-devlet ikileminde Osmanlıdan kalan tebaa anlayışını değiştirmek gerekmektedir. Pragmatik bir yaklaşımla bunun yolu farklı bir eğitim anlayışıdır.

Atatürk'e göre; eğitim öncelikle toplumsal hayatın gereklerine, çevrenin şartlarına ve asrın getirdiklerine uygun tarzda olmalıdır. Ancak bu şekilde toplumumuz ilerleyebilir, medeni ve asri bir toplum haline gelebilir. Dünyadaki diğer medeni ülkeler arasında yer alabilmek ve yasayabilmek için bu şekilde bir gelişim şarttır. Bu amaçla bilim ve teknik neredeyse oradan alınmalıdır. Atatürk bilim ve tekniğin alınması gerekliliğini şu sözleriyle anlatmıştır;

“Gözlerimizi kapayıp mücerret yaşadığımızı farz edemeyiz. Memleketimizi bir çember içine alıp cihan ile alâkasız yasayamayız... Bilâkis müterakki mütemeddin bir millet olarak medeniyet sahasının üzerinde yaşayacağız. Bu hayat ancak ilim ve fen ile olur. ilim ve fen nerede ise oradan alacağız ve her ferdi milletin kafasına koyacağız. İlim ve fen için kayıt ve şart yoktur.”<sup>50</sup>

Bu noktada, eğitimde batılı ülkelerden faydalanılması özelliği ortaya çıkmaktadır. Çünkü bu dönemde bilim ve tekniğin en ileri olduğu yer batıdır. Atatürk, batının bilim ve

---

<sup>49</sup> Sezer, Doç.Dr. A, Atatürkçü Eğitim Modelinde Milli Egemenlik''Milli Egemenlik Sempozyumu, 24 Mart 2006, Ankara

<sup>50</sup> Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C II, s.48

teknîğinin alınması gerekliliği konusunda ısrar ederken, bir de uyarıda bulunmuştur. O'na göre batıdaki bilim ve teknik alanındaki gelişmeler takip edilirken, gelişmeleri zamanında takip etmek gereklidir. Yoksa geçmiş dönemlere ait bilim ve tekniğin çizdiği kuralları uygulamak bilim ve tekniğin içinde bulunmak değildir. Atatürk bu konudaki düşüncelerini;

“Efendiler, dünyada her şey için, maddiyat için, maneviyat için, hayat için, muvaffakiyet için en hakiki mürşit ilimdir, fendir; ilim ve fennin haricinde mürşit aramak gaflettir, cehalettir, dalâlettir. Yalnız ilmin ve fennin yasadığımız her dakikadaki safhalarının tekâmülünü idrak etmek terakkiyatını zamanında takip eylemek şarttır. Bin, iki bin, binlerce sene evvelki ilim ve fen ve lisanın çizdiği düsturları su kadar bin sene sonra bugün aynen tatbika çalışmak elbette ilim ve fennin içinde bulunmak değildir.”<sup>51</sup>

“Medeniyet öyle kuvvetli bir ışıktır ki ona bigane olanları yakar. Bu nedendir ki kurtuluş ilim ve fendedir.”<sup>52</sup>

“...Türk milletinin, yürümekte olduğu terakki ve medeniyet yolunda, elinde ve kafasında tuttuğu meşale, müspet ilimdir”<sup>53</sup> şeklinde ifade etmiştir.

### 1.1.3 Laik Eğitim

Atatürk'ün eğitimin laikleşmesi konusundaki fikirlerini söylemeden önce laiklikten bahsetmek daha doğru olacaktır. Laikliği burada hukuk ve sosyal açıdan tanımlarını yaparsak; hukuk açısından devletle din işlerinin ayrılığı, devletin, din ve vicdan özgürlüğünün gerçekleşmesi bakımından yansız olmasıdır. Laikliğin sosyal açıdan işlevi ise, dini, toplumu etkileyen bir öge olmaktan çıkarıp kişisel niteliğe büründürmesidir. Laikliğin bu yanı toplumu çağdaşlık aşamasına ulaştırır. Laiklik dine akılcı bir yaklaşımdır. Toplumsal yaşamın içinde kuralların ve değerlerin dini ölçüt olarak kurulmamasıdır. Açıktır ki, laiklik ilkesinin egemen olmadığı yerde herkesin din ve inancına karışılır, eşitlik ilkesi ortadan kalkar, özgürlükler yok olur, insan haklarına, çağdaş bilim ve sanatlara, düşünce özgürlüğüne açık olması gereken demokrasinin yolu tıkanmış olur.

---

<sup>51</sup> Atatürk'ün Maarife Ait Direktifleri, s.19.

<sup>52</sup> Atatürk ve Eğitim, TED. V. Eğitim Toplantısı, 1981, s.361.

<sup>53</sup> Atatürk'ün Maarife Ait Direktifleri, s.33.



Laik eğitim, eğitimin aklın ve bilimin yol göstericiliğinde yapılmasıdır. Laik eğitim anlayışında akıl yoluyla açıklanamayan inançlar ve gelenekler dikkate alınmaz. Atatürk, eğitimin dine veya geleneklere bağlı olarak yürütülmemesinden yanadır. O'na göre akılla açıklayamayacağımız bu gibi öğeler eğitimin ve toplumun gelişimini engeller. Eğitim aklın öncülüğünde yapılmalı, böylece gelişmenin önündeki engeller kaldırılmalıdır. Atatürk bu konudaki düşüncelerini şöyle anlatmıştır;

“Hiçbir delili mantıkiye istinat etmeyen bir takım an’anelerin, akidelerin muhafazasında ısrar eden milletlerin terakkisi çok güç olur; belki de hiç olmaz. Terakkide kuyut ve surutu aşamayan milletler hayatı makul ve amelî müşahede edemez. Hayat felsefesini vâsi gören milletlerin tahtı hâkimiyet ve esaretine girmeğe mahkumdur.”<sup>54</sup>

Batı Medeniyeti'nin temelinde akılcılık ve gerçekçiliğe dayalı bilimsel düşünce anlayışı vardır. Türk toplumunun çağdaşlaşabilmesi için bu düşüncenin temel alınması dolayısıyla eğitimin dinin tesirinden kurtarılarak laik esaslara göre yeniden düzenlenmesi gerekiyordu ki, bu doğrultuda laikleşme hareketlerine ağırlık verildi. Böylece, milli ve laik bir eğitim politikası ile ümmet toplumundan millet toplumuna geçiş sağlanmaya çalışılmıştır. Atatürk'e göre yeni eğitim politikası dini özellik taşımayacaktır. Atatürk bu konuyu şu sözlerle açıklamıştır;

“Efendiler, terbiye kelimesi yalnız olarak kullanıldığı zaman herkes kendince maksut bir medlûle intikal eder.Tafsilâta girişilse terbiyenin hedefleri, maksatları tenevvü eder. Meselâ dinî terbiye, millî terbiye, beynelmilel terbiye, bütün terbiyelerin hedef ve gayeleri başkadır. Ben burada yalnız yeni Türk Cumhuriyetimizin yeni nesle vereceği terbiyenin millî terbiye olduğunu kat'iyetle ifade ettikten sonra diğerleri üzerinde tevakkuf etmeyeceğim.”<sup>55</sup>

1923 ve 1924'te yayımlanan, eğitimin resmi ve temel amaçlarını içeren belgelerde eğitimin amaç ve metodu olarak; nesillerin milli duygularla ve ülkeyi iktisadi yönden kalkındırarak güçlü ve azimli nesiller olarak yetiştirilmesi, eğitimin batı medeniyetinin yöntemlerine göre yapılması, çocukların cumhuriyeti koruyacak niteliklerle donatılması, fikir

---

<sup>54</sup> Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C.II, s.48

<sup>55</sup> a.g.e., s.22.

ve vicdan hürriyetinin öğrencilere verilmesi gösterilmiştir.<sup>56</sup> Bu belgelerde eğitim temelde, millilik ve çağdaşlık ilkelerine dayandırılmış, eğitime dini nitelik verilmemiştir.

1924'te Tevhid-i Tedrisat kanunu kabul edilerek Türkiye'deki tüm eğitim kurumları Maarif Vekaletine bağlanmış, Şeriyye Vekâleti kaldırılmış, medreseler kapatılmıştır. Böylece, hem toplumdaki mektep-medrese ikililiğine son verilerek toplumsal bütünleşmenin sağlanması, hem de eğitim sisteminin laik hale getirilmesi yolunda büyük bir adım atılmıştır. Tevhid-i Tedrisatın kabulünden sonra Atatürk;

“Uygar uluslar önünde saygınlık kazanmak isteyen Türk ulusu, çocuklarına vereceği eğitimi mektep ve medrese namında birbirinden büsbütün başka iki çeşit kuruma teslim etmeye hala katlanabilir miydi? Eğitim ve öğretimi birleştirmedikçe aynı fikirde, aynı zihniyette bireylerden oluşan bir ulus yapmaya imkân aramak abesle iştigal olmaz mıydı?”<sup>57</sup> demiştir. Maarif Vekaleti kendine bağlanan okullarda millilik ve laiklik temeline dayanan tek tarz eğitim yapılmasını sağlamıştır.

#### 1.1.4 Rasyonalist Eğitim

“Hiçbir delili mantıkiye istinat etmeyen bir takım an'anelerin, akidelerin muhafazasında ısrar eden milletlerin terakkisi çok güç olur; belki de hiç olmaz. Terakkide kuyut ve surutu aşamayan milletler hayatı makul ve amelî müşahede edemez. Hayat felsefesini vâsi gören milletlerin tahtı hâkimiyet ve esaretine girmeğe mahkumdur.”<sup>58</sup>

Atatürk, her konuda aklı esas almıştır. Bu bakış açısı eğitim anlayışını da etkilemiştir. Atatürk'ün eğitim anlayışında, aklın dışında olan yol ve açıklamalar kabul edilmemiştir. Atatürk'e göre; hiçbir mantıklı delile dayanmayan geleneklerin inançların korunmasında ısrar edilmemelidir.

---

<sup>56</sup> Akyüz, a.g.e., s.300 – 301.

<sup>57</sup> Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C.I, s.123

<sup>58</sup> Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C. II, s.48.

### 1.1.5 Karma Eğitim

Karma eğitim kızlarla erkeklerin aynı yerde ve eşit olarak eğitimden yararlanmasıdır. Atatürk'e göre, eğitim karma olmalı ve kadınların erkeklere verilen bütün eğitim imkanlarından faydalanması sağlanmalıdır. Karma eğitim, ülkemizin ilerlemesi ve kalkınabilmesi için gereklidir. Atatürk niçin kadınların erkeklerle aynı imkanlardan faydalanması gerektiğini şöyle anlatmıştır;

“Erkek ve kız çocuklarımızın, aynı suretle bütün tahsil derecelerindeki talim ve terbiyelerinin amelî olması mühimdir”

“Bir toplum aynı hedefe bütün kadınları ve erkekleriyle beraber yürümezse o toplumun ilerlemesine bilimsel açıdan imkân ve ihtimal yoktur.”

“Toplum kalkındırmak istiyorsak izlememiz gereken daha emin ve daha etkili yol vardır. O da büyük Türk kadınına çalışmalara ortak etmek, hayatımızı onunla birlikte yürütmek, Türk kadınına bilimsel, toplumsal, ekonomik hayatta erkeğin ortağı, arkadaşı, yardımcısı ve koruyucusu yapmak yoludur”<sup>59</sup>

“Bir sosyal topluluk, bir millet, erkek ve kadın denilen iki tür insandan oluşur. Kabul müdür ki, bir kitlenin bir parçasını geliştirelim, diğerini müsamaha edelim de kitlenin bütünü ilerletilebilmiş olsun? Mümkün müdür ki, bir camianın yarısı topraklara zincirlere bağlı kaldıkça diğer kısmı gökyüzüne yükselebilin. Şüphe yok, gelişmenin adımları dediğim gibi iki cins tarafından beraberce arkadaşça atılmalı ve gelişme ve yenilik alanında birlikte kesin bir tavır alınmalı. Böyle olursa devrim başarılı olur.”<sup>60</sup>

### 1.2 Atatürk Döneminde Eğitimde Yapılan Reformlar

Cumhuriyetin eğitim politikası, kültürü, yeni Türkiye'nin temeli yapmaktı. Mustafa Necatiler, H. Ali Yüceller, sorunu salt okuma-yazma sorunu olarak görmemekte; köylü

---

<sup>59</sup> Karagözoğlu, G., Atatürk'ün Eğitim Savaşı' Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, C.XI, S.4, Kasım 1985, s. 193–213.

<sup>60</sup> Atatürk ve Eğitim, 1981, s.220.

kitlesinin ve toplumun kalkındırılmasını eğitim yoluyla sağlamaya çalışmaktaydılar. Köye dönük eğitim; Millet Mektepleri, Halkevleri, yetmeyince Köy Enstitüleri ile gündeme getirildi. Eğitim 1950' ye kadar ilköğretim ve okuma-yazma ağırlıklı, halkın bilinçlenmesine yönelikti. 1920'lerde Atatürk'ün çizdiği eğitim politikası, sisteme ve mesleğe dayandırılmıştı. Bu konuda Atatürk şunları söyler;

“Mektep genç dimağlara insanlığa hürmeti, millet ve memlekete muhabbeti, şerefli istiklali öğretmeli, en mühim vazife maarif işleri olmalı, öğretme işleri güvenilir ellere teslim edilmeli, muallimlik diğer yüksek meslekler gibi, refah teminine müsait bir meslek haline konmalı”<sup>61</sup>

Cumhuriyetle birlikte başlayan yeni dönemde, Osmanlı Devleti'nden devralınan çok merkezli eğitim sistemini ve ikili kültür tabanını tek temelde toplamak eğitim politikalarının temel amaçlarından birini oluşturur. Artık yeni devletin üzerine dayandırılacağı kültürel temelleri ile hangi hedeflere hizmet edeceği daha net bir şekilde tanımlanan bir eğitim sistemi ya da politikası benimsenir. Tek bir yönetim, tek bir ulus ve tek bir eğitim sistemi olacak ya da oluşturulacak ve her türlü yapılanma, belirli bir hedef doğrultusunda bu temel ilkeye göre gerçekleştirilecektir. Tam bağımsızlık ve ulusal egemenlik temel ilkeleriyle birlikte ilan edilen ve gelişmiş bir ulus olarak uygar dünyanın içinde yaşamayı ön plana alan Cumhuriyet yönetimi, hem devlet hem de ulus olarak, kendine çağdaş uygarlık düzeyinin üzerine çıkmak biçimde düzenlenmesi esas alınır.<sup>62</sup>

Eskinin yerine yeni eğitim anlayış, uygulama ya da yöntemlerinin geçmesi zorlu bir süreçten geçmiştir. Cumhuriyet'le birlikte teokratik-monarşik bir ideolojiye göre düzenlenen eski ders programları yerini pozitivist felsefe temelli, pragmatist bir tutumla hazırlanan ve en önemlisi de Cumhuriyet'in sahip olduğu ideolojiye göre hazırlanmış yeni ders programlarına bırakmıştır.

---

<sup>61</sup> Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C. II, s.70

<sup>62</sup>Yılmaz, M., Sistemci Yaklaşımın Felsefe ve Eğitim Görüşleri Açısından Türk Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 1997 s.118-120

### 1.2.1 Maarif Kongresi

Atatürk, eğitimi ve eğitimde yer alan unsurları, milli düşünceleri yerleştirmek, özgür ve milli bir devlet yaratmak, durağan olmayan ve çağdaş medeniyete ulaşabilecek bir toplum yaratabilmek için en önemli araçlardan biri saymıştır. Bu amaçlar doğrultusunda Türk Eğitim Tarihi içerisinde 1921 yılının büyük önemi vardır. 15 Temmuz 1921 tarihinde Muallime ve Muallimler Birliği tarafından Maarif Kongresi yapılmıştır. Bu kongreyi köy öğretmenlerinin yetiştirilmesi izlemiştir.<sup>63</sup> Böylece öğretmen yetiştirme konusunda ciddi adımlar atılmaya başlamıştır diyebiliriz.

Cumhuriyet'in ilk yıllarında önemli sosyal inkılaplar yapıldığı için, okul programlarının bunları hazırlayıcı, öğretici, benimsetici olarak düzenlenmesi çok önemliydi. Bu bakımdan 1921 Maarif Kongresi'nde konuşulan ana konuların başında ilkökul programları gelmiştir. İlkokul programları eğitimin temelini oluşturduğu için bu konu üzerinde durulması olağandır. Bu kongrede 250'den fazla kadın ve erkek öğretmen bir araya gelmiştir. Ancak yine de kadın ve erkek öğretmenlerin aynı salonda birlikte bulunmaları TBMM'de yer alan bazı grupların büyük eleştirilerine uğramıştır.<sup>64</sup> Böylesi bir gelişme o günkü koşullar altında önemli bir noktadır.

Mustafa Kemal Atatürk, bu kongrede bir açış konuşması yapmıştır. Bu kongrede, "Türkiye'nin milli maarifinin kurulmasını" istemiş ve "milli maarifi" açıklamıştır. Ayrıca bu kongrede çocuklara ve gençlere eğitim kurumlarında nelerin öğretilmesi gerektiği de belirtilmiştir.<sup>65</sup> Bu da Atatürk'ün millileşme sürecinde eğitime verdiği özeni göstermektedir. Bu özeni belirginleştiren husus, öğretilecek olan konuların da Cumhuriyet'in ilkelerine uyumlu olmasına bağlıdır.

Maarif Kongresi, tam bir sonuca varamadan, savaş dolayısıyla çalışmalarına erken bir zamanda son vermek zorunda kalmıştır. Kongreden tam anlamıyla bir verim sağlanamasa da böylesi bir savaş ortamında sadece toplanabilmeyi başarması da büyük bir önem arz etmektedir. Ayrıca, Atatürk tarafından yapılan açış konuşması da eğitim tarihi için önemli bir

---

<sup>63</sup> Akyüz, a.g.k, s.293

<sup>64</sup> Ergün, M., Atatürk Dönemi Türk Eğitimi, Ankara, 1997 s.292

<sup>65</sup> Akyüz, a.g.k, s.293

adım sayılabilir. Bunun nedeni olarak ilk defa eğitim konusunun milli denilebilecek bir birlik içerisinde tartışılması gösterilebilir.

### 1.2.2 Eğitimde Laikleşme

Tanzimat döneminde ahret kadar dünya yaşamını da amaç edinen bir eğitim prensibi benimsenmişti. 29 Ekim 1923'te ilan edilen Cumhuriyet'in üzerinden daha altı ay geçmeden eskilerin düşünüp de adını söyleyemedikleri medrese mektep ikiliğinin kaldırılması, milli, halkçı, çağdaş ve laik eğitime geçilmesi korkusuzca tartışmaya açıldı.

Yeni oluşturulan eğitim sisteminde, eğitimin üzerine bina edildiği temel anlayışlardan biri laikliktir. Laik eğitim anlayışında eğitim dine göre değil akıl ve bilimin gerektirdiklerine göre yapılır. Osmanlı Devleti'nde eğitim dine dayalı olarak yapılmıştır. Bu sebeple her seviyede eğitim veren okullarda çeşitli adlar altında din dersleri verilmiştir. Bu durum, Osmanlı eğitim sistemini devralan Türkiye Cumhuriyeti'nde, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüne kadar devam etmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle eğitimin laikleştirilmesi süreci başlatılmıştır. Kanun gereği din eğitimi veren medreseler kapatılmış, diğer okulların müfredat programlarından da din dersleri aşama aşama kaldırılmıştır.

Laik anlayış, yeni eğitim sisteminde ve dönemin eğitim politikasında kısa sürede etkili olmuştur. Maarif Vekaleti tarafından 1923 ve 1924 yıllarında hazırlanan, eğitim ve öğretimin resmi amaçlarını duyuran genelgelerde, eğitimde millilik ve çağdaşlık nitelikleri temel kabul edilmiştir. Bu belgelerde eğitimin "dini" niteliği gibi bir anlayıştan bahsedilmemiştir.<sup>66</sup> 1924 yılında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile ülkemizin sınırları içindeki bütün okullar Maarif Vekaleti'ne bağlanarak, ülkemizdeki bütün okullarda tek tarzda eğitim vermeye başlanmıştır. Yeni eğitim tarzında dini eğitime yer verilmemiş, milli ve laik eğitim tarzı benimsenmiştir. Din eğitimi verilmesi için diğer okullardan ayrı olarak, meslek okulları şeklinde, orta dereceli eğitim veren imam- hatip okulları ile yüksek derecede eğitim veren ilahiyat fakültesi açılmıştır.

Medreselerin yerine kurulan imam-hatip okullarının sayısı ilk açıldığı yıl olan 1924'te 29'dur. Bu sayı geçen yıllarda düşmüş, 1930'da ise hepsi kapanmıştır. İmam-hatip okulları,

---

<sup>66</sup> Akyüz, a.g.k., s.301.

Cumhuriyetin laiklik politikası karşısında gelişme gösterememiş, Atatürk döneminde yeniden açılmamıştır.

1924 yılı içinde yüksek seviyede din eğitimi verecek olan İlahiyat Fakültesi, İstanbul Darülfünunu'na bağlı olarak açılmıştır. Açıldığında 224 öğrencisi vardır. Öğrenci sayısı ilerleyen yıllarda düşmüştür. 1933'teki öğrenci sayısı sadece 20'dir. 1933'te üniversite reformu yapıldığında, öğrenci sayısı az olan bu fakülte kaldırılmış, yerine İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi'ne bağlı olarak "İslami İlimler Enstitüsü" kurulmuştur. Bu Enstitü 1936'ya kadar eğitime devam etmiş, 1936'da öğretim kadrosunun dağılmasıyla kapanmıştır.<sup>67</sup>

Medreselerin kapatılmasından sonra diğer ilk orta ve lise müfredat programlarından da asama aşama Din dersi kaldırılmıştır. Bu dersler, 1924'te liselerden 1926'da ortaokullardan tamamen kaldırılmıştır. 1930 yılında yapılan ders programında ilkokullarda yalnızca 5. sınıflara, aile isteği ile verilen seçmeli bir ders olarak, haftada yarım saat verilmesi kararlaştırılmıştır. Köy ilkokullarında 1939'a kadar haftada bir saat Din dersi verilmeye devam edilmiştir. Bu derslerde Allah'ın birliği, tarihi gerçeklere dayanarak Peygamberin yaşamı, modern ahlak prensipleri şeklinde İslam Dininin temel esasları anlatılmış ve öğrencilere kimsenin dinine ve inancına karışılmaması, çok çalışmanın gerekliliği ve herkese faydalı insan olmak gerektiği benimsetilmeye çalışılmıştır. Dersler, 1939'da köy ilkokullarından da kaldırılmıştır.

Laik eğitim politikası doğrultusunda, her seviyedeki okul müfredat programından din derslerinin kaldırılmasına paralel olarak Arapça ve Farsça dersleri de basamak basamak ders programlarından kaldırılmıştır. Bu dersler, ortaokullardan 1924'te, liselerden 1930'da kaldırılmıştır.

Laik anlayışın eğitime yansımaları olarak niteleyebileceğimiz diğer bir uygulama, bütün okullarda karma eğitime geçilmesi olmuştur. Karma eğitim konusunda ilk adım 1924 yılında atılmıştır. 1924'te alınan kararlar ilkokulların karma olması esasını benimsemiştir.<sup>68</sup> 1925 yılında da ortaokullarda karma eğitime geçilmesi kararı alınmıştır.

---

<sup>67</sup> İbrahim Arslanoğlu, Türk Eğitim Sistemi, Ankara, 1997, s.182-183.

<sup>68</sup> Akyüz, a.g.e., s.359

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulüyle bütün okullarda olduğu gibi ülkemiz sınırları içinde bulunan azınlık ve yabancı okullarında da din eğitimi verilmesi yasaklanmıştır. Bu okulların binalarından ve ders kitaplarından dini sembollerin ve dini konuların çıkarılması sağlanmıştır.

Laik anlayış doğrultusunda, Latin harflerini esas alan yeni Türk harfleri kabul edilmiş, dilimizden Arapça ve Farsça kelimeler çıkarılarak milli dil oluşturulmuş, ümmet tarih anlayışı terk edilerek milli tarih anlayışı benimsenmiştir.

Türk Toplumunu, gerçek anlamda 18. yüzyıldan beri batı ile ilişki içinde olup onu anlama, ondan etkilenme, onun gibi olma ve en azından ona benzeme çabası içinde bulunmuştur. Ancak dinsel ve geleneksel kurullarla kuşatılmış toplumsal ve kültürel yapısı bunu olanaklı kılmamıştır. Çağdaş uygarlık düzeyine ulaşmak için bu kuşatmanın kaldırılması ve toplumun yapısal bir değişmeden geçmesi zorunluluk haline gelmiştir. Laik fikir topluma mal edilmedikçe, toplumsal zihniyet değişmedikçe uygarlık değiştirmek de mümkün değildir. Bu anlamda, eğitimde kız-erkek eşitliği ve bir aradalığı yine eğitim programlarında doğa bilimlerinin ve felsefenin daha ağırlıklı yer edinmesi laik eğitime temel olmuştur.

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte sona eren siyasi rejim tartışmalarının ardından halifeliğin de 3 Mart 1924 yılında kaldırılmasıyla birlikte Cumhuriyet karşıtlarının ve saltanat yanlılarının barınacakları en önemli dinsel kurum da tarih sahnesinden silindi. 3 Mart 1924'te Halifeliğin kaldırıldığı gün meclisten iki önemli kanun daha geçirildi. Bunlardan birincisi 429 sayılı Şeriyeye ve Evkaf ve Erkan-ı Harbiye-i Umumiye Vekâletinin Kaldırılmasına Dair Kanun, diğeri ise 430 Sayılı Tevhid-i Tedrisat (Eğitimin Birleştirilmesi) Kanunları idi. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesinin ardından bütün okullar Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlandı.

Geri kalmış bir toplumun, çağın sosyal, ekonomik ve kültürel gereklerine uygun uygar bir toplum haline gelebilmesinin en başta gelen koşulu yukarıda birkaç kez değinildiği gibi eğitimidir. Ayrıca eğitimin, toplumun kültürünü oluşturan değerlerini bir sonraki kuşaklara aktararak, toplumun sürekliliğini sağlaması yanında, çağın değişen toplumsal ve kültürel



koşullarına uyum sağlayacak şekilde gerekli gelişme ve ilerlemeye temel hazırlamak gibi önemli bir işlevi de vardır.<sup>69</sup>

Atatürk ve onunla birlikte yeni Türk eğitiminin ilkelerini, yönünü saptayanlar, eğitimde ki bu yetersiz tabloyu, köklü bir devrimin temelleştirilmesi bakımından bir fırsat olarak değerlendirdiler. “1 Mart 1920 tarihinde TBMM açılış söylevinde Atatürk, 1934’e değin çıkartılacak ve hayata geçirilecek ‘İnkılap Kanunları’nın başlama işaretini verirken işe öncelikle Eğitimin Birliğinden başlamıştır.”<sup>70</sup>

Osmanlı Devleti’nin son dönemlerinde, ülke içerisinde birbirinden farklı tarzda eğitim veren üç tip eğitim kurumu vardır. Bunların birincisi medreselerdir. Medreseler, dini eğitim veren kurumlardır. Şeriyeye ve Evkaf Vekâleti’ne bağlıdır. İkincisi, Tanzimat devrinden itibaren açılmaya başlanan, batı tarzında eğitim veren batı tipi okullardır. Bu okullar Maarif Nezareti’ne bağlıdır. Üçüncüsü ise, tüm yurda yayılmış bulunan azınlık okullarıdır. Azınlık okulları, eğitimin dışında siyasi ve dini faaliyetlerde bulunmuşlar, kendi anlayışları doğrultusunda bir eğitim tarzı benimsemişlerdir. Bu tablo Türkiye Devleti’nin kurulduğu ilk yıllarda devam etmiştir.

Farklı tarzlarda eğitim verilmesi ülke içinde fikir ve duygu birliğinin sağlanamamasının önemli sebeplerinden biri olarak görülmüştür. Bu olumsuzluğu gidermek amacıyla 3 Mart 1924 günü Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilmiştir. Aynı gün Şeriyeye ve Evkaf Vekâleti’nin kaldırılması hakkındaki kanun da kabul edilmiştir. Aynı gün kabul edilen bu kanunlar aslında birbiriyle bağlantılı kanunlardır. Eğitimde birliğin sağlanabilmesi ancak bu bağlantılı kanunların tümünün kabulü ile mümkün olabilecektir. Kanun yedi madde halindedir. Özetlersek;

- Türkiye sınırları içinde bulunan bütün eğitim kurumları Maarif Vekâletine bağlanmıştır.
- Şeriyeye ve Evkaf Vekâleti veya özel vakıflar tarafından idare edilen bütün medrese ve mektepler Maarif Vekâletine devir edilecek, Şeriyeye ve Evkaf Vekâleti bütçesinin bu okullara aktardığı para da Maarif Vekâletine devir edilecektir.

---

<sup>69</sup> Yamaner, Ş., Atatürk Öncesi ve Sonrası Kültürel Değişim, İstanbul, 1998, s.194

<sup>70</sup> Sakaoğlu, N., Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi” İstanbul, 1993, s.22

- Maarif Vekâleti yüksek din uzmanları yetiştirmek üzere Darülfünunda bir ilahiyat fakültesi, imam-hatiplik görevini yapacak memurlar yetiştirmek için ayrı okullar açacaktır.
- Askeri ortaokul ve liseler, bütçeleri ile beraber Maarif Vekâletine devredilecektir.
- Kanunun kabulü ile yurt içinde bulunan bütün okullar Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Maarif Vekâleti, bütün okullarda aynı tarzda eğitim verilmesini sağlamış, böylece mektep-medrese ikiliği ortadan kalkmıştır. Yabancı ve azınlık okulları da Maarif Vekâletine bağlanmış, yurt genelinde eğitimde birlik tam anlamıyla sağlanabilmiştir. Ayrıca kanununun kabulüyle eğitim, bizzat devlet tarafından yürütülmesi gereken bir kamu görevi haline getirilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunuyla, Maarif Vekâletine bağlanan askeri okullarda, bu uygulamadan bir yıl sonra vazgeçilmiştir. 1925'te askeri okullar bütçe ve kadrosu ile Milli Savunma Bakanlığı'na bırakılmıştır.
- Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulü ve uygulanması sonucu, medreseler kapatılmış, Din, Arapça ve Farsça dersleri okul müfredatlarından çıkarılmış, karma eğitime geçilmiş, yabancı ve azınlık okulları denetim altına alınmıştır.<sup>71</sup>

Yasanın temel amacı ve hedefi, ilk, orta ve lise düzeylerinde, yeni kuşaklara ortak bir milli kültür vermek, kuşakları farklı akımların, görüşlerin, maksatlı yetiştirme ve koşullandırma emellerinden uzak tutmaktır. Anayasaların güvencesi altına alınan bu kanunun, öteki devrim tasaları gibi, politik çıkarlarını ve oy hesaplarını önde tutanlarca gizli ya da açık saldırılara, eleştirilere uğraması 1950'li yıllarda başlayacaktır.<sup>72</sup>

### 1.2.3 Harf Devrimi, Millet Mektepleri ve Halk Evleri

1 Kasım 1928'de kabul edilen Yeni Türk Harfleri'nin Kabul Edilmesine Dair Yasa'ya göre Arap harflerinden Latin harflerine geçilmesinin sebepleri şöyledir;

Arap harfleri Türk diline uymamaktadır. Sesli harfler yoktur. Türk insanının söylemekte zorluk çektiği sesler içermektedir. Bu durum okuma-yazma öğrenmeye başlayanları zorlamaktadır.

<sup>71</sup> 21. Yüzyılda Türk Milli Eğitimi (Hazırlık Komisyonu Raporu), Türk Eğitim-Sen, Ankara, 1999, s.93.

<sup>72</sup> Sakaoğlu, a.g.k. s.25

Bu harflerle okuma-yazmayı öğrenmek zordur ve uzun zaman almaktadır. Böyle olunca okuma-yazma öğrenmek belli bir sınıfın imtiyazı haline gelmiştir. Halkın okuma-yazma bilme oranı düşüktür.

Milli dilimizin bünyesine uyan bir harf sistemi kabul edilmesi gereklidir. Latin harfleri dilimizin bünyesine uygundur. Latin harfleri ile okuyup-yazmayı öğrenmek kolaydır. Bu, yapılan denemelerle ortaya çıkmıştır.

Türk Harflerinin Kabulüne Dair Yasa'yla, o güne kadar Türkçeyi yazmak için kullanılan Arap harfleri kaldırılmış, Latin esasına dayanan yeni Türk harfleri kabul edilmiştir. Yasaya göre; kanunun yayınlanmasından itibaren her türlü yazışma ve yazı ile ilgili her şey yeni alfabe ile yapılacaktır. Eğitim, yeni Türk harfleri ile yapılacaktır. Devlet kademelerinde ve işyerlerinde en geç 1 Ocak 1929'a kadar, ticaret alanında tutulacak defterler, mahkeme ilanları, dilekçeler için en geç 1 Haziran 1929'a kadar, basılı evrak ve tutanaklar için 1 Haziran 1930'a kadar yeni harflere geçme zorunluluğu konmuştur.<sup>73</sup>

Harf inkılabının gerçekleşmesinden sonra, "Millet Mektebi Teşkilatına Dair Talimatname" hazırlanmış ve 15 Aralık 1928'de yürürlüğe konmuştur.

Millet mektepleri A ve B dersanelerinden oluşmuştur. A dersanelerinde, hiç okuma-yazma bilmeyenlere veya Arap harfleriyle okuma-yazma bilenlere yeni harflerle okuma-yazma öğretilmiştir. B dersanelerinde, okuma-yazmayı öğrenmiş olan vatandaşlara hayatlarında gerekli olan temel bilgiler verilmiştir. Kursların her ikisi de dörder ay sürmüştür. Millet mekteplerine, ülkede 16-45 yaş arasındaki bütün vatandaşların gitmesi mecbur tutulmuştur.

1928-1934 yılları arasında açılan toplam dersane sayısı 56.883, buralardaki öğretmen sayısı 48.793, öğrenci sayısı da 2.383.593'tür. Dersanelere devam edenlerden başarılı olarak, mezuniyet belgesi alan kişi sayısı 1.161.475'tir. 1928'den sonra, millet mekteplerinin hızlı gelişim gösterememesinin sebebi halkın çok büyük bir kısmının artık okur-yazar hale gelmiş olması değildir. Çünkü 1928-1935 yılları arasında yapılan çalışmalarla 1935'te altı yaş üzeri nüfusta okuma yazma bilen oranı ancak % 19,2'ye çıkmıştır. Geriye kalan % 80,2 okuma-

---

<sup>73</sup>Öz, F., Türkiye Cumhuriyetinde Okuma-Yazma Seferberlikleri ve Yönetimi, Eskişehir, 2002, s.163.

yazma bilmemektedir. 1935'te altı yaş ve üstü nüfusun sayısı 12.863'tür. Bunlardan 10.387'si okuma-yazma bilmemekte, sadece 2.476'sı okuyup yazabilmektedir.<sup>74</sup>

İstatistiklere bakıldığında, tüm halkı okur-yazar hale getirmek için başlatılan okuma yazma seferberliği ve açılan millet mekteplerinin asıl amacına ulaşamadığı, ancak ülke genelinde okuma-yazma bilen kişi sayısının artmasında önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Millet mektepleri, Atatürk dönemi eğitim politikasında“halkçılık” ilkesinin uygulandığının önemli bir göstergesi olmuştur. Çünkü bu mekteplere yaş, seviye, sınıf ayrımı yapılmadan herkes alınmıştır.<sup>75</sup>

Halkevleri, 19 Şubat 1932'de açılmaya başlanmıştır. İlk açıldığı yıl 14 şube birden faaliyete geçmiş, bu sayı geçen yıllarda artırılmıştır. Halkevleri kapatılan Türk Ocakları yerine kurulmuş, halkevlerine destek olmak amacıyla Muallim Birlikleri kendini feshederek buradaki öğretmenler halkevlerine destek vermişlerdir.<sup>76</sup>

Halkevleri, doğrudan Cumhuriyet Halk Fırkası tarafından açılmıştır. Açılma amacı, halkın inkılapları benimsemesini ve inkılaplar etrafında toplanmasını sağlamak, Cumhuriyet Halk Fırkası'nın prensiplerini ve bu prensiplerin ülkede uygulanma şeklini halka anlatmak, vatandaşlarda vatanperverlik duygusunu güçlendirerek, halkın yüksek karakterin göstergesi olan vatanperver, haysiyetli, çalışkan vasıflarla donanmasını sağlamak olmuştur.<sup>77</sup>

#### 1.2.4 Yabancı Uzmanların Eğitim İle İlgili Raporları

Maarif Vekâleti, eğitim konusunda fikirlerinden faydalanmak üzere zaman zaman yurt dışından yabancı uzmanlar çağırmıştır. Atatürk dönemi boyunca Maarif Vekaleti tarafından resmi olarak ülkemize çağırılan ve eğitim konusunda görüşlerinden faydalanılan uzmanlar; 1924 yılında gelen John Dewey, 1925'te gelen Alfred Kühne, 1927'de gelen Omar Buyse, 1932'de gelen Albert Malche, 1933'de gelen Amerikan Heyeti'dir.

---

<sup>74</sup> Millet Mektepleri Faaliyet İstatistiği (1928–1934), Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, TÜİK, Ankara, 1934, s.48.

<sup>75</sup> Özel, E., Atatürk Dönemi Türk Eğitim Politikaları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, Dumlupınar Üniv. 2007,s. 95

<sup>76</sup> Akyüz, a.g.k, s.366.

<sup>77</sup> Çeçen, A., Halkevleri, Ankara, 1990, s.137

Yurt dışından çağırılan yabancı uzmanların ilki, Amerikalı Profesör John Dewey'dir. John Dewey, Kolombiya Üniversitesi profesörlerindedir. Maarif Vekâletinin daveti üzerine 1924 yılında Türkiye'ye gelerek, iki ay kalmış, eğitim alanında incelemeler yapmıştır. Dewey, yaptığı incelemeler ve görüşleri doğrultusunda iki ayrı rapor hazırlayıp, Maarif Vekâletine vermiştir. Dewey özet bir şekilde verirse raporunda şunlara değinmiştir;

- Türk eğitiminin kısa sürede yapılacak bir ıslahattan çok, birkaç yıl devam edecek gelişme programına ihtiyacı vardır.
- Eğitimle ilgili Batıda hazırlanmış eserler tercüme edilmeli ve yayınlanmalıdır.
- Okul binaları, öğrencilerin uygulama ve keşfetme yeteneklerini geliştirecek tarzda yapılmalı, binaların düzenlenmesinde sağlık ve temizlik kurallarına uyulmalı, binaların eşya ve donanımı sağlanmış olmalıdır.
- Orta dereceli meslek okullarının yenilerini kurmak yerine, mevcut okullar geliştirilmelidir.
- Okullarda meslek ve sanat eğitimi verilmelidir.
- Meslek ve sanat okullarında dersler uygulamalı olmalıdır.
- Öğretmenlerin görevleri ve görev yerleri sık sık değiştirilmemelidir.
- Eğitim sisteminde birlik olmalıdır. Ancak bu birlik tekdüzelik sekline dönüşmemelidir.
- Köy okullarına, köy hayatının şartlarına göre yetişmiş öğretmen göndermek gereklidir.<sup>78</sup>

Alfred Kühne'de teknik eğitim konusunda rapor hazırlamak için 1925 yılında Türkiye'ye çağırılmış Alman bir uzmandır.

---

<sup>78</sup>Dewey,J. Türkiye Maarifi Hakkında Rapor', Ankara, Maarif Vekilligi, 1939, s.1. den aktaran Özel, E. 'Atatürk Dönemi Türk Eğitim Politikaları', Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, Dumlupınar Üniv. 2007,s.102

Kühne'nin mesleki terbiyesinin gidişatına dair raporunda, öncelikle niçin ve kimin için sorularına cevap arayarak güçlü bir devletin müesseselerinin işlerlik kazanmasını, eğitilmiş insan gücü ile mümkün olabileceğini belirtirken, milli devletin kurulması için yalnız siyasi fikri ve askeri açıdan kuvvetli olmanın yeterli olmadığı bunların güçlü bir ekonomi ve modern bir yönetimle tamamlanması gereği üzerinde durmuştur.

Ayrıca ekonomik gelişmenin sağlanması için, iklim şartları arazi verimliliği, ham maddelerin ön şart olmasıyla beraber bu unsurları değerlendirecek ve yönetecek insan gücünün bulunamaması veya yetiştirilememesi durumunda iktisadi kaynakları harekete geçirmek için gerekli olduğu bunu da en sağlam kaynak olan vergilerle karşılanmasını tavsiye etmiştir.

Omar Buyse'de yine meslek ve teknik okullar üzerine rapor hazırlayan Belçikalı uzmandır. Raporunda Belçika'dan bilgiler sunarak Belçika ve benzeri ülkelerdeki ekonomik kalkınma ve teknik eğitim konularına değinmiştir. Buyse'nin önerdiği programlar üç grup halinde incelenebilir.

- İş Üniversitesi ders programları
- Sanat okulları ders programları
- Akşam sanat okulları ders programları şeklindedir.<sup>79</sup>

Albert Malche ise Darülfünun (üniversite) konusunda rapor hazırlayan İsviçreli bir uzmandır.

Prof. Malche 1932 yılında ilk defa geldiğinde üniversite reformunun lehinde ve aleyhinde olan pek çok kişiyle görüşerek fakültelerin laboratuvarlarını, enstitülerini ve okulları incelemiştir.

Sonuç olarak şu kararlara varmıştır; Bir ülkede özerkliğin büyük önemi vardır. Darülfünun yönetiminin hükümet tarafından atanması yerinde olacaktır. Çünkü siyasi atamaların üniversitelerin özerkliğini zedeleyeceği, üniversite içerisinden bir grubun nüfuzu ile atamalar yapılmasına sebep olabilecektir. Darülfünun içerisindeki grubun ülkenin genel

---

<sup>79</sup>Buyse, O, Teknik Öğretim Hakkında Rapor, Ankara, Maarif Vekilliği, 1939, s.1-5. den aktaran Özel,E. a.g.t s.103

çıkarlarını hükümet kadar değerlendirecek durumda olmaması, bu grupların yapacağı atamaların daha fazla endişe kaynağı olmasına sebep olabilecektir.<sup>80</sup>

### 1.2.5 1933 Üniversite Reformu

Atatürk döneminde yüksek öğretimin en önemli sayılacak dönemeçlerinden birisi de 1933 tarihli üniversite reformudur ya da diğer adıyla 'Darülfünun Reformu'dur. Bu reformun sonucunda Darülfünun kapatılmış, yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur.

Gerçekleştiği dönemde ve daha sonra ciddi tartışmalara yol açmış olan 1933 Üniversite Reformu, Türkiye'de üniversitenin bilimsel kişiliğini kazanmasında dönüm noktası olarak kabul edilmekte ve meydana getirdiği üniversite modeliyle Türk üniversitesini dünyanın birçok gelişmiş ülkesindeki üniversitelerle aynı düzeye taşıdığı iddia edilmektedir<sup>81</sup>

1933 Üniversite Reformu'nun arkasında yatan gerekçelerden bir tanesi, Darülfünun günün bilimsel gelişimine ayak uyduramamış olması ise de, en önemlisi hiç şüphesiz yerleştirilmeye çalışılan siyasi anlayışın kültürel ve eğitimle ilgili politikalarının kurumsallaştırılması yönünde Darülfünun'un gösterdiği kayıtsız tutumdur. Bu konudaki çalışmaları yapmak için Prof. Alfred Malche Türkiye'ye davet edilmiştir. Malche raporunda şu konulara yer vermiştir;

- Her şeyden önce Türkçe bilimsel yayınlar eksiktir.
- Darülfünun'un fakülteleri arasında bilimsel çalışma ortaklığını sağlayacak bağlantı yoktur.
- Ders metodu, hiçbir şey vaat etmeyecek şekilde eskimiştir.
- Öğrenci öğretici arasındaki ilişki dersane içinde bitmekte, dışarıda öğrenciler yol göstericisiz ve kendi başına kalmaktadır.
- Basit bir tercümenin bir tez olarak kabul edilmesi, kişisel araştırma ve telif eserlerinin değerlerini hiçe indirmiştir.

---

<sup>80</sup> Malche, A., İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor, Ankara, Maarif Vekilliği, 1939, s.V. den aktaran Özel, E., a.g.t. s.105

<sup>81</sup> Başgöz, İ., Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk. Ankara, 1995, s.185

- Öğretim üyelerinin çoğunluğu, dışarıdaki iş ve ilişkilerinin çokluğu yüzünden Darülfünun'daki görevlerini ikinci derecede sayacak kadar kurum ile bağlarını azaltmışlardır.
- Darülfünun öğretimi, memleketin hayatı ve çalışmaları ile bağlantıyı kaybetmiş, teorik bir içine kapanma halinde kalmıştır.
- Türk öğrencilerin yabancı dil bilgisi yetersizdir. Galatasaray Lisesi'nden, Alman ve İngiliz okullarından mezun olanlar azınlıkta bulunmaktadır.
- Geleceğin Türk profesörlerinin İstanbul Üniversitesi'nde yetişmesi henüz mümkün değildir. Bu yöndeki eğitim mutlaka yurtdışında yapılmalıdır.
- İstanbul'un Asya yakasında Haydarpaşa'daki Tıp Fakültesi'nin konumu elverişsizdir, çünkü eski İstanbul'daki hastanelerin durumu nedeniyle, gerçek tıp yaşamı diğer yakada sürmektedir.
- Çeşitli dersler hiçbir fayda sağlamayacak şekilde paralel olarak yürütülmektedir.<sup>82</sup>

---

<sup>82</sup>[http://www.google.com.tr/search?sourceid=navclient&aq=0&oq=1933&hl=tr&ie=UTF-8&rlz=1T4GGLL\\_trTR299TR299&q=1933+%c3%bcniversite+reformu](http://www.google.com.tr/search?sourceid=navclient&aq=0&oq=1933&hl=tr&ie=UTF-8&rlz=1T4GGLL_trTR299TR299&q=1933+%c3%bcniversite+reformu)



## 1.2.6 Atatürk Döneminde Eğitimle İlgili Sayısal Veriler

### 1.2.6.1 İlköğretim

Tablo 4: Atatürk Dönemi Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları

Öğretim Yılları	Okul	Öğretmen			Öğrenci		
		Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kız
1923-24	4894	10238	9021	1217	341941	273107	62954
1924-25	5987	13822	10480	3342	390368	301381	88987
1927-28	6043	15194	10948	4246	461985	325695	133963
1930-31	6598	16318	11504	4814	489299	315092	174227
1931-32	6713	16973	11810	5163	523611	335921	187690
1932-33	6778	15064	10440	4624	567361	366124	202236
1933-34	6383	15123	10320	4803	591161	385247	210996
1934-35	6402	15102	10216	4886	647360	426798	220562
1935-36	6275	14948	9996	4953	688102	454128	233974
1937-38	6700	15775	10483	5292	764691	509949	254742

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, TÜİK

Tabloda ilköğretimden kastedilen sadece ilkokullardır. Ortaokullar veya ilköğretimin ikinci kademesi tabloda yoktur. Tabloda yıllara göre oransal bazda bakıldığında 1923-24 öğretim yılında erkek öğrenci sayısının 273 binden, 1937-38 eğitim-öğretim yılında iki kata yakın artarak 510 binlere ulaştığını görüyoruz. Asıl dikkati çeken ise; kız öğrenci sayılarının artış oranıdır. 63 binlerden 255 binlere varan, yani % 400'e yakın bir artışın olması, kız çocuklarındaki okula gitme oranının arttığını göstermektedir.

Aynı oranlar öğretmen cinsiyeti oranlarında da göze çarpmaktadır. 1923-24 öğretim yılında 9 bin olan erkek öğretmen sayısı, 1937-38 eğitim-öğretim yılında sadece bin kişi kadar artarak 10 bine ulaşmıştır. Yine kadın öğretmen sayısına baktığımızda ise 1923-24 eğitim-öğretim yılında 1217 olan kadın öğretmen sayısı, 1937-38 yılında yaklaşık beş kat artarak 5

binlere gelmiştir. Bu oranlar da gösteriyor ki Cumhuriyet'in eğitim reformu genelde herkesi kapsamaktayken özelde kadınları hedef almış ve oransal anlamda eğitim hayatına kadınlar daha fazla girmiştir.

Tablo 5: Cumhuriyet Dönemi Nüfus, Okul ve Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı ve Okullaşma Oranları

Eğitim Dönemleri	Çağ Nüfusu	Okul Başına Düşen Ortalama Öğrenci	Öğretmen Başına Düşen Ortalama Öğrenci	Okullaşma Oranı (%)
1927-28	1346000	76	30	34,32
1937-38	1850000	114	48	40
1945-46	2407000	97	50	56,41
1950-51	2329000	106	45	69,41
1960-61	3541000	117	46	80,95

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, TÜİK

Bu tablodan da anlaşılacağı gibi, okullaşma oranları yıllar bazında devamlı artmıştır. 1927-28 eğitim-öğretim yılında % 35 olan okullaşma oranı, 1937-38'de % 40'a, 1945-46'da % 57'ye, 1960-61'de % 81'e kadar ulaşmıştır.

Bu arada nüfus artış hızının yükseltilmesi yönünde uygulanmış olan nüfus politikaları, hedefine ulaşmış, 0-6 yaşındaki nüfusun 1920'li yıllarda olan düşük oranı (% 5) dolayında, planlı dönemin başına kadar yükselmiş ve % 20 oranlarına kadar ulaşmıştır. Aşağıda okur-yazarlık çağındaki nüfusun gelişiminde de bu durum gözler önüne serilmiştir.

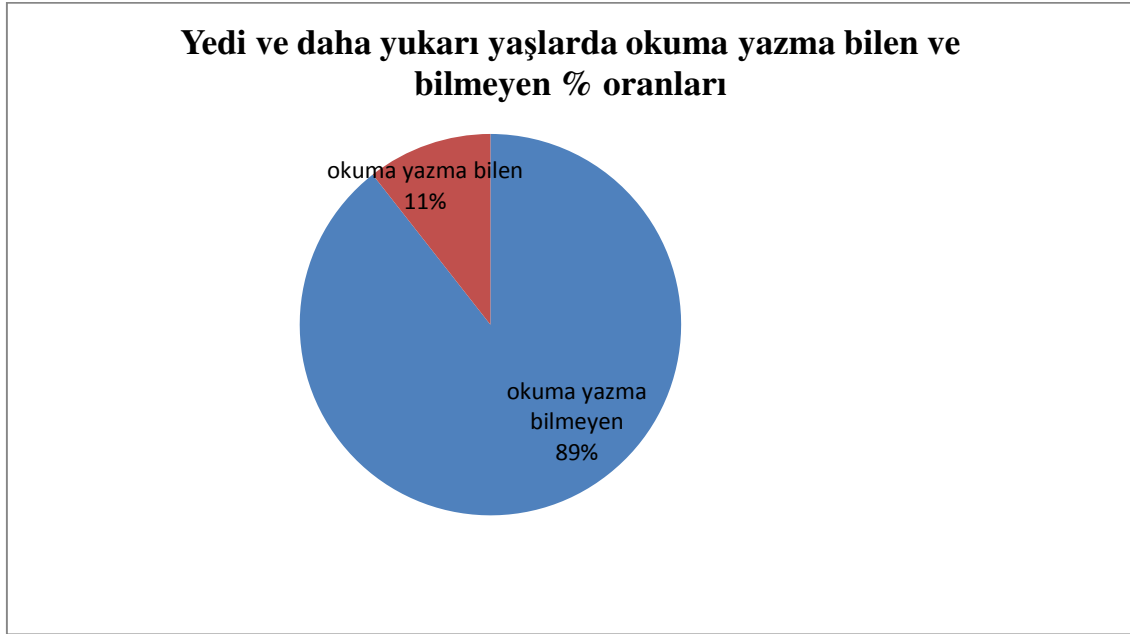
Tablo 6: Okuryazarlık Çağındaki Nüfusun Gelişimi

Yıllar	Toplam Nüfus	0-6 Yaş Nüfusu	6 ve Üstü Nüfus	0-6 Yaş Yüzde Payı	6 ve Üstü Yüzde Payı
1927	13648270	785516	12862754	5.76	94.24
1945	18790174	3075678	15714495	16.37	83.63
1950	20947188	3752788	17194400	17.92	82.08
1960	27754820	5212854	22542016	18.78	81.22

Kaynak: DPT Sosyal Yapı II

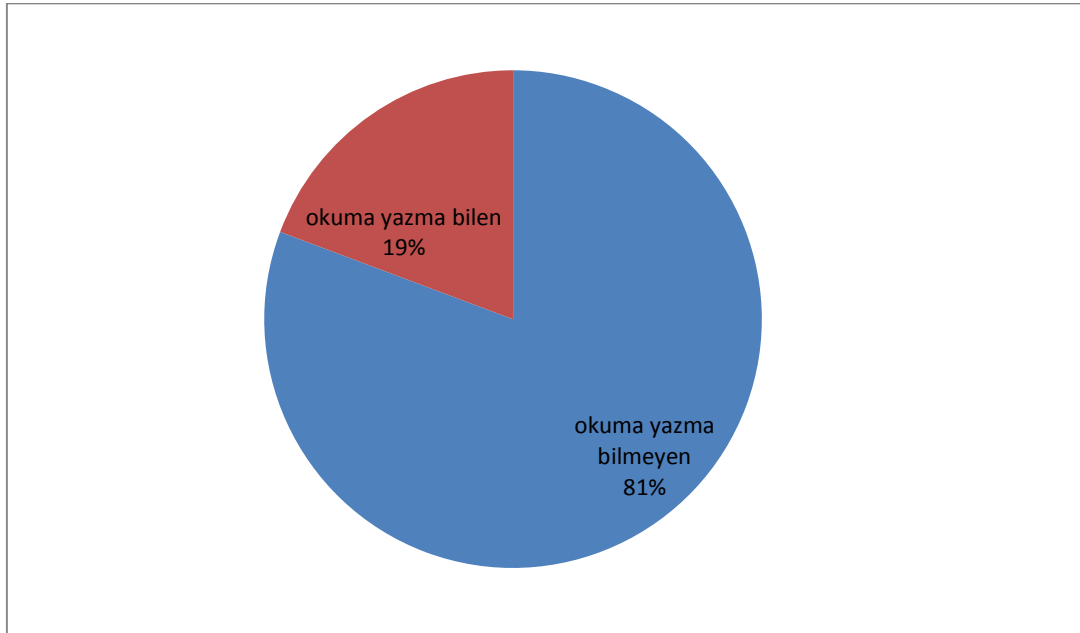
Planlı dönemin başında değiştirilen nüfus politikasının etkisiyle sonraki yıllarda 0-6 yaş grubunun payı azalırken, 6 ve daha yukarı yaşlardaki nüfusun payı artmaya başlamıştır. Planlı dönem öncesi uygulanan nüfus artış hızını yükseltici politikaların etkisiyle o yıllarda fazla doğumların olması ve bunların son yıllarda genç nüfus grubuna gelmeleri 6 yaşın üstündeki nüfus grubunun payının yükselmesine yol açmıştır. Aşağıda yedi yaş ve üzeri nüfusun okuma yazma bilme oranlarında görüldüğü gibi, oranlar sürekli büyük artışlar göstermiştir.

Grafik:1



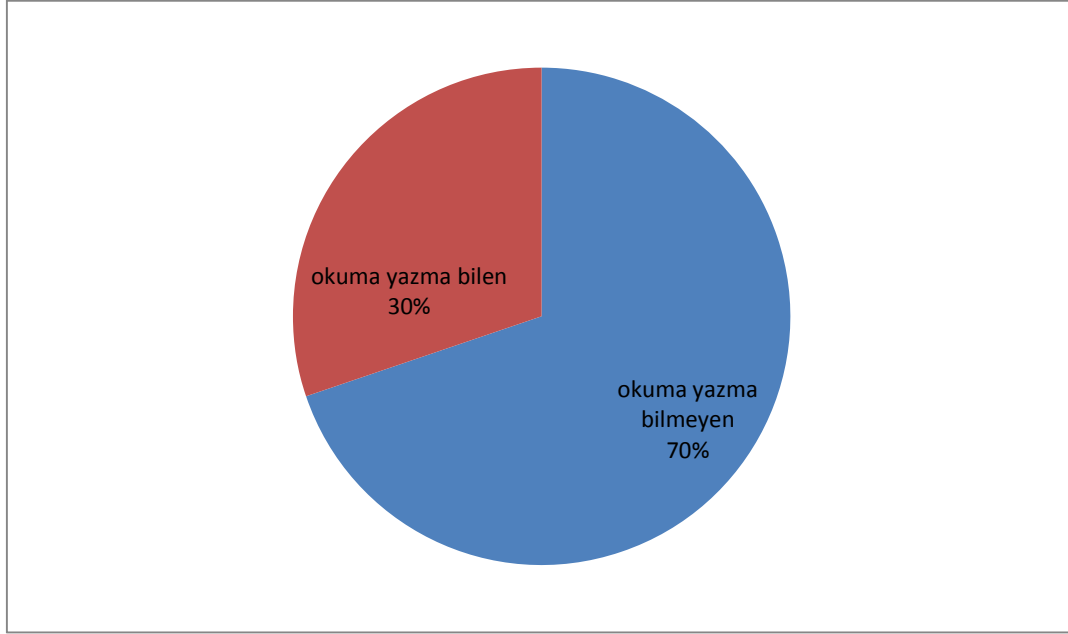
Kaynak: MEB İstatistikleri, TÜİK 1927

Grafik:2



Kaynak: MEB İstatistikleri, TÜİK 1935

Grafik:3



Kaynak: MEB İstatistikleri, TÜİK 1945

Cumhuriyet dönemi ülkemizde her alanda olduğu gibi eğitim alanında da büyük atılımların yapıldığı bir dönemdir. 1929 yılında Millet Mektepleri Kanununun kabul edilmesiyle okulların yanısıra tüm devlet kurumlarında, köylerde, kahvehanelerde, hapishanelerde Millet Mektepleri açılmış ve 16-45 yaşları arasındaki tüm yurttaşların okuma-yazma kurslarına katılması zorunlu kılınmıştır

Tablo 7: Bazı İllere Ait 7 Yaşından Yukarı Nüfusta Okur Yazarlık Durumu (1935)

İller	7 ve daha yukarı yaştaki nüfus			Bu nüfustan okur-yazarlar			Okur-yazarlar oranı		
	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kadın	Toplam
Manisa	164901	175000	340000	47700	15000	62000	29	8.5	18.4
Mardin	77000	85000	162000	8000	929	9000	10.1	1.1	5.4
Muş	51000	50788	102000	5136	512	5648	10	1	5.5
Samsun	118780	130000	250000	36000	10578	46000	30.4	8.1	18.8
Siirt	44000	48000	92000	4300	462	4800	9.8	1	5.2
Tekirdağ	80000	75000	154000	29000	12000	41000	36.2	16.4	26.6
Sivas	147000	165000	312000	31000	6051	37000	20.9	3.7	11.8
Van	52000	50000	102000	5800	683	6500	11.1	1.4	6.3
Muğla	71000	82000	153000	24000	7263	31200	33.7	8.8	20.3

Kaynak: TÜİK Nüfus İstatistikleri (1935)

Burada ilkönce şunu belirtmek gerekir; rakamlar oranlama kolay olsun diye yuvarlatılmıştır. Tabloda ilk göze çarpan husus bölgeler arası eğitim-öğretim farklılığıdır. Şu an bile düzeltilemeyen bu farklılık günümüzün birçok sorunun kaynağını oluşturmaktadır. Özellikle doğu-batı farklılaşması çok fazladır. Manisa'da okur yazar oranı yüzde 18.4, Samsun'da 18.8, Tekirdağ'da 26.6, Muğla'da 20.3 iken, Van'da 6.3, Siirt'te 5.2, Muş'ta 5.5 ve Mardin'de 5.4'tür. 1935'de olan bu farklılık olduğu gibi durmaktadır hatta bazı bölgelerde daha da kötü bir durum söz konusudur. Üniversite Seçme Sınavı'nda ya da Seviye Belirleme Sınavı'nda en başarısız iller doğu ve güney-doğu illeri olmaktadır. Mesela 2009 ÖSS'de en başarısız iller Şırnak, Hakkari ve Ardahan olmuştur.

### 1.2.6.2 Ortaöğretim Verileri

Tablo 8: Atatürk Dönemi Okul, Öğrenci ve Okul Sayıları

Öğretim Yılları	Okul	Öğretmen			Öğrenci		
		Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kız
1923-24	72	796	-	-	5905	-	-
1924-25	64	720	609	111	10052	7976	2076
1927-28	78	791	-	-	19858	15674	763
1930-31	83	1068	845	223	27093	20148	6945
1931-32	80	963	739	224	30316	22805	7511
1932-33	190	1380	932	448	36068	26140	9928
1933-34	201	2136	1620	516	42332	31038	11294
1934-35	192	2354	1764	590	45812	33936	11876
1935-36	191	2403	1759	644	52386	38497	13889
1937-38	214	2843	1932	911	74107	53883	20224

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, TÜİK

Ortaöğretim istatistiklerine bakıldığında ilk göze çarpan yine kızlarda okula gitme oranının çok fazla artmış olduğu. 1924-25 eğitim-öğretim yılında 2076 olan kız öğrenci sayısı, 1937-38 eğitim yılında 20 binlere kadar yükselmiştir. Yaklaşık on kat gibi inanılmaz bir artış söz konusudur. Aynı şekilde öğretmenler açısından da kadın öğretmen sayısı 1924-25 döneminde 111 iken, 1937-38 döneminde 911'e çıkmıştır. Yine dokuz kat kadar artış söz konusudur.

Burada dikkat çeken bir diğer husus da, okul sayıları ile toplam öğrenci sayıları arasındaki orantısızlıktır. 1923-24 eğitim-öğretim yılında 72 olan okul sayısı. 1937-38 döneminde 214'e yükselmiştir. Yaklaşık üç kat kadar bir artış söz konusudur. Toplam öğrenci sayısı ise 5905'den 1937-38 döneminde 74107'ye ulaşmıştır. Başlangıçta bir okula 82 öğrenci düşerken, 1938 döneminde bir okula 346 öğrenci düşmüştür.

Tablo 9: Ortaöğretimde Okullaşma Oranları

Eğitim Dönemler	Çağ Nüfusu			Okul Başına Ortalama Öğrenci Sayısı			Öğretmen Başına Ort. Öğrenci Sayısı			Okullaşma Oranı %		
	12-14	15-17	12-17	Orta	Lise	Mesle kTeknik	Orta	Lise	Mesle Teknik	Orta	Lise	Meslek Teknik
1927-28	1250 000	11350 00	23850 00	255	91	175	25	6	11	1.5	0.3	0.4
1945-46	1396 000	12480 00	26440 00	260	307	222	17	14	14	4.7	2.04	4.35
1950-51	1406 000	14530 00	26590 00	168	252	163	15	11	12	4.85	1.53	3.67
1960-61	1847 000	13990 00	32460 00	391	390	204	24	18	13	15.77	5.41	7.74

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, TÜİK

Tabloya bakıldığında sürekli artışlar gözükmesine rağmen, tatmin edici olmayan bir oran göze çarpmaktadır; Mesleki ve teknik liseler. 1927-28 döneminde okullaşma oranı 0,4'lerden 7.74'lere kadar çıkmıştır fakat sanayi hamlelerinin çok olduğu bir dönemde ihtiyaçları karşılamamıştır.

Tablolardaki sayısal göstergelerden de anlaşılacağı gibi bütün çabalara rağmen orta öğretimde genel öğretim veren liseler hala mesleki teknik eğitimin önünde yer almıştır. O dönemden bu zamana kadar liselerin bu durumda olmaları, üniversiteye bilhassa sosyal bilim dallarına aşırı yığılmaya neden olmakla kalmamış, eğitim yatırımlarından yeteri kadar verim alınamamasına sebep olmuştur.



### 1.2.6.3 Mesleki ve Teknik Eğitim Verileri

Tablo 10: Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları

Öğretim Yılları	Okul	Öğretmen			Öğrenci		
		Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kız
1923-24	64	583	177	81	6547	5172	1375
1924-25	70	974	737	237	7147	5146	2001
1927-28	44	698	170	-	7718	4896	2822
1930-31	59	815	649	166	9101	5859	3242
1931-32	63	729	585	144	9203	6002	3201
1932-33	68	777	609	168	7013	4813	2200
1933-34	66	660	486	174	7715	5255	2460
1934-35	65	679	523	156	8187	5404	2783
1935-36	64	755	544	211	9229	5938	3291
1937-38	78	948	683	265	11134	6899	4235

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, TÜİK

Burada dikkat çeken husus, Dr. Kühne ve Prof. Buyse'nin hazırlamış oldukları meslek ve teknik eğitim raporlarına rağmen sayısal anlamda çok fazla ilerleme kaydedilememiştir. Yalnız yine kız öğrencilerde ki artış oranı dikkat çekicidir.

Bir diğer husus da bunca yeni fabrikalar açılmasına rağmen bu fabrikalarda istihdam edilmesi düşünülen yeni sanat okulu, bilinen anlamıyla meslek okulları sayısı ve mezunuyla bu yeniliklere pek de ayak uyduramamıştır. Mezun sayısı diğer ortaöğretim mezunlarından daha az olmuştur. 1923 yılında 64 olan okul sayısı, 1938 yılında sadece 78 olmuştur. 1923'te 5172 olan erkek öğrenci sayısı, 1938'te 6899 olup, diğer öğretim kurumlarında ki artışlarla kıyaslanamayacak durumda olmuştur. Öğrencilerin o dönemde meslek ve teknik eğitim liselerine gönderilmesi aslında belli bir bilinci gerekli kılmaktadır. İlköğretime önem verilmesi de aslında bu nedenledir.

#### 1.2.6.4 Yüksek Öğretim Verileri

Tablo 11: Okul, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları

Öğretim Yılları	Okul	Öğretmen			Öğrenci		
		Toplam	Erkek	Kadın	Toplam	Erkek	Kız
1923-24	9	307	307	-	2914	2629	285
1924-25	9	349	349	-	3483	2865	618
1927-28	18	451	451	-	3918	3477	441
1930-31	17	526	526	-	4186	3646	540
1933-34	17	574	533	41	5851	5005	846
1938-39	19	855	756	99	10213	8431	1782

Kaynak: Milli Eğitim İstatistikleri, TÜİK

Yine burada da dikkat çeken veri, kızlarda ki yüksek öğretime devam eden öğrenci sayısının 7 kat kadar artmış olmasıdır. Ayrıca 1933'e kadar yüksek öğretimde hiç bir bayan öğretim üyesi yokken, bu tarihten sonra bir anda 41 tane bayan öğretim üyesinin 1933 üniversite reformunun da etkisiyle göreve başlamış olmasıdır.

Bir diğer konu ki, aslında yeni Türkiye Cumhuriyeti'yle birlikte en önemli gelişme kız çocuklarındaki okullaşma oranının, erkek öğrencilere göre her alanda daha fazla olduğudur. Burada da en fazla okullaşma oranı kız çocuklarındadır. 1923 yılında 285 olan kız öğrenci sayısı, 1938-39 öğretim yılında 1782'yi bulmuştur. Yaklaşık sekiz kat artmıştır. Buna mukabil erkek öğrenci sayısı iki kat artmıştır. Toplam öğrenci sayısı da yaklaşık beş kat kadar artmıştır.

#### 1.2.6.5 Yabancı Okulların Durumu

Osmanlı İmparatorluğu'nda yabancı okulların açılma nedenleri arasında; yabancı devletlerin Osmanlı ülkesinde yaşayan kendi din ve mezheplerinden olan Osmanlı yurttaşı azınlıkları korumak istemeleri yer almaktadır. Milliyetçilik düşüncesinin yayılması, kendi diplomatik misyonlarında olan çocukları okutma ve daha da önemlisi Osmanlı İmparatorluğu üzerinde etkinlik sağlamayı istemektedirler. Fakat zamanla misyonerler, Müslüman toplulukları arasında Hıristiyan dinine davet açısından hiçbir şansları olmadığını anlamışlardır.

Bu nedenle, çalışmalarını Hıristiyanlar, özellikle Hıristiyan, Arap ve Ermeni toplumu arasında yoğunlaştırmışlardır.

Yabancı okullar Fransa, İngiltere, ABD, Almanya, Avusturya, İtalya ve Rusya tarafından kurulmuştur. Yabancı okulların genelde ulusallaşma sürecine giremeyen veya geç giren bölgelerde kurulduğunu görüyoruz. Örneğin, milliyetçilik akımının etkili olduğu Balkanlar'da, yabancı misyonlar isteklerine rağmen başarılı olamamışlardır.<sup>83</sup> Rusya; Suriye ve Filistin'de Arap, Ortodoks cemaatlerinin bulunduğu yerlerde; Fransa; Lübnan-Suriye'de; İngiltere ise; Ege kıyıları ve Doğu Akdeniz'de okullar kurmuştu.<sup>84</sup> İmparatorluğun eğitim hayatında en etkin unsur olan Amerikan misyon okulları İstanbul, Doğu Anadolu, Güneydoğu Anadolu, Suriye ve Lübnan gibi yerlerde açıldı. Bu okulların en ünlüleri ise; Robert Koleji, Merzifon Amerikan Koleji ve Harput Amerikan Koleji idi. Özellikle, Amerikan misyonerleri açtıkları bu okullarla Ermeni ve Hıristiyan, Arap nüfusu arasında Protestanlığı yayabilmişlerdir.

Atatürk, öncelikle Osmanlı İmparatorluğu'nda ve Kurtuluş Savaşı'nda yabancı okulların zararlı faaliyetlerini iyi bir biçimde gözlemlemiştir. Yeni kurulmuş olan Cumhuriyet Türkiye'sinde bu türden gelişmelerin tekrarlanmaması için bazı önlemlerin alınmasına karar verilmiştir. Bu önlemlerin başında Atatürk döneminde ülkede bulunan yabancı okullara yönelik hukukî düzenlemeler gelmektedir.

Hukuki düzenlemeler ilk kez Lozan Antlaşması'yla başlamış ve ardından Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve çıkarılan diğer kanun, yönerge ve genelgelerle düzenleme yapılmaya çalışılmıştır.<sup>85</sup> Yapılan bu düzenlemelerle, yabancı okullar kontrol ve denetim altına alınmış, Osmanlı İmparatorluğu'nun son döneminde yaşanan düzensizlik ortadan kaldırılmıştır. Bu noktada Atatürk'ün yabancı okullara karşı, baştan itibaren istikrarlı ve tutarlı bir tutum içinde olduğu görülmüştür.

Azınlıkların ve yabancıların okullarına dair düzenlemede, Osmanlı Devleti döneminden çok daha farklı özellikler gösterilmiş ve yabancı okullar çok sıkı denetim altına alınabilmiştir. Türk Hükümeti, Türk okullarını lâikleştirmeyi amaçlayarak bunu ülkede bulunan yabancı

---

<sup>83</sup> Ortaylı, İ, İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı, İstanbul, 2000, s.192

<sup>84</sup> Akyüz, Y. a.g.k. s.153

<sup>85</sup> Ergün, M.,Atatürk Devri Türk Eğitimi, Ankara, 1997, s.17

okullarda da gerçekleştirmek istemiştir. Lozan Antlaşması'ndan hemen sonra bu konuda hükümet bazı çalışmalara başlamıştır. TBMM, ülkede hiçbir din ya da mezhebin kendi propagandasını yapmasını istememiştir.

Okullar dini konularda herhangi bir tarafta olmamalı ve okullarda tek amaç, çağdaş bir eğitim vermek olmalıydı. Bu doğrultuda amacını gerçekleştirmek için Türk Hükümeti medreseleri kapatmıştır. Dolayısıyla yabancıların dinî eğitim veren okullarına karşı duyarsız olması da olası değildi. İşte bu nedenle 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat (Öğrenimin Birleştirilmesi) Kanunu'yla diğer bakanlıklara ve vakıflara bağlı tüm yerli ve yabancı okullar, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır.

## **2. İSMET İNÖNÜ DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI**

Cumhuriyet eğitiminin en çok tartışılan bu 12 yıllık döneminde, Hasan Ali Yücel'in damgası vardır. Hükümet değişikliklerine rağmen, Cumhurbaşkanı ve Milli Şef İsmet İnönü ile olan yakınlığı ve eğitim işlerindeki ortak anlayışları sayesinde 8 yıl görevde kalmıştır. Ne Osmanlı Maarif nazırları ne de Cumhuriyet'in kendisinden önceki ve sonrası Maarif- Kültür- Milli Eğitim bakanlarından hiçbiri, Yücel kadar uzun süre ve esaslı girişimlere önyak olarak bu mevkide kalamamışlardır.

Millî Şef İsmet İnönü dönemi olarak bilinen dönem siyasi tarih alanında iki kategoride değerlendirilmektedir. Bunlardan birincisi Cumhuriyet Halk Partisi iktidarının egemen olduğu tek parti dönemi (1938-1946), ikincisi de çok partili demokrasiye geçiş dönemidir. (1946-1950) Tek parti iktidarı dönemi, eğitim tarihimizde oldukça esaslı çalışmaların tasarlandığı ve uygulamaya konulduğu; artık Cumhuriyet'in siyasal, kültürel, ekonomik ve bunlarla paralel olarak da eğitimsel altyapının hazırlıklarının büyük ölçüde tamamlandığı ve artık daha köklü çalışmaların yapılabilme imkanı bulunduğu bir süreci kapsamaktadır.

Atatürk döneminin eğitim politikaları 1945'lere kadar devam ettirilmiş fakat bu tarihten sonra özellikle çok partili siyasi hayata geçtikten sonra bazı konularda tavizlerin verildiği dönem olmuştur. O tavizlerden birisi din politikalarıdır. Dinin çok partili hayatla beraber oya tahvil edilmesinin yararlarını gören partiler daha tavizkar ve istismara açık politikalar izlemeye başlamıştır. 1945-50 döneminde de bu tavizler; bazı türbelerin açılması, İmam-Hatip kurslarının açılması, medrese kökenli birisinin başbakan olması vb bu tarihlerde başlamıştır.

## 2.1 Hasan Ali Yücel'in Eğitim Bakanlığı

Hasan Ali Yücel'in Maarif Vekilliği'ne atanması, Atatürk'ün ölümünden 48 gün sonra, 28 Aralık 1938'de, Celal Bayar kabinesindeki Saffet Arıkan'ın istifa ettirilmesiyle gerçekleştirilmiştir. Bu ivedi karar, 26 Aralık 1938'de toplanan CHP Büyük Kurultayı'nda İsmet İnönü'nün 'Değişmez Genel Başkan ve Milli Şef' ilan edilmesiyle ilgilidir. Dünya'da tek parti ve tek şef sistemlerinin geçerli olduğu (ki halen geçerli), II.Dünya Savaşı'nın başlamak üzere olduğu ve asıl ebedi şef Atatürk'ün ölmesiyle yeni ve ulaşılmaz bir şefin etrafında kenetlenilmesi o dönem için doğru bir siyasetti.<sup>86</sup> Kitle iletişim araçlarının etkili olmadığı o yıllarda, bu yeni siyasetin etkili olması ancak eğitim yoluyla mümkün olabilirdi.

Yücel'in görev süresi içinde eğitimde temel aldığı genel politika, Cumhuriyet Halk Partisinin 1935 yılındaki büyük kurultayında parti programına aldığı Atatürk ilkeleri çerçevesinde gerçekleşmiştir. Bu ilkeler çerçevesinde de Yücel, bütün insanlığın kültür hazinesini bilen, tanıyan ve onu özümseyen yeni bir Türk toplumu yaratmanın gerekli olduğuna inanmış; böylece yeni kafalı bir kuşağın yetiştirilmesiyle gelişmiş Batı toplumlarıyla bilimde, sanatta, teknikte, kısaca uygarlıkta yarışılabileceğini vurgulamaya çalışmıştır. Bu düşünceleri sonucunda da Türk kültür tarihine beş yüzü aşkın Batı klasiği kazandırılmıştır. O, bakanlığı sırasında ilköğretime yoğunlaşmış, köy eğitimine; diğer eğitim bakanları gibi gençliğin karakter eğitimine ve karakter, ahlak, beden eğitiminin yanı sıra güzel sanatların eğitimine de önem vermiştir. Yücel'in sanat anlayışı, millî ve evrensel değerlerin kaynaştırılması sonucunda iyiye ve en güzele ulaşmak şeklinde ifade edilebilir. Ankara'da Devlet Konservatuvarı bu düşüncelerle açılmıştır.

Yücel, bir yandan Batı müziğinin öğrenilmesine önem verirken, diğer yandan da Türk toplumunun müzik kültürünü belirleyebilmek amacıyla anonim Türk halk müziği derleme çalışmaları başlatmıştır. Okul eğitimini ise, pragmatist bir yaklaşımla, hayatın bir parçası olarak görmüş; okulun, toplumdaki diğer kurumların da okul eğitimini tamamladığı ölçüde işlevini yerine getirebileceğini belirtmiştir. Türk dilinin sadeleştirilmesi konusunda Atatürk döneminde başlatılan çalışmaları devam ettirerek yeni kavramları karşılamadaki güçlükleri çözümlenebilmek amacıyla Türkçe kitaplarındaki birçok eski terimi Türkçeleştirmenin yanında, yeni Türkçe terimlerin türetilip okul kitaplarına girmesini sağlamıştır. Pozitif

---

<sup>86</sup> Sakaoğlu, N., Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İstanbul, 1992, s.86

bilimlerin eğitimde temel alınmasına önem veren Yücel, Atatürk ilkeleri dışındaki bütün düşünce ve siyasi sistemlere karşı olduğunu da beyan etmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı sırasında 14.06.1943 tarihinde Cumhuriyet Halk Partisinin altıncı büyük kurultayında kabul edilmiş olan parti programında eğitim politikalarına geniş bir yer verilmiştir. Bu programda, özetle, Türk toplumunu çağdaş uygarlık düzeyine ulaştırmada en etkin araçlardan biri olan eğitimin, çağın ve Türk insanının ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde ele alınarak geliştirileceği vurgulanmıştır. Bu doğrultuda, tüm eğitim kademelerine yönelik önemli geliştirme politikalarına ve teknik eğitimin kalkınmadaki önemine değinilerek öğretmen okullarının geliştirileceği ve Köy Enstitülerine de geniş imkânların sağlanacağı açıklanmıştır. Yücel'in döneminde okul sayısında %78'lik, öğrenci sayısında %66'lık, öğretmen sayısında da %59'luk bir artış sağlanmıştır. Yine onun döneminde köy ilkokullarının öğretim süresi 3 yıldan 5 yıla çıkarılmış, öğretmenli ve eğitmenli köy ilkokullarının öğretim programlarında yeni düzenlemeye gidilerek onların, şehir ilkokullarıyla aynı eğitimi almaları esası güdülmüştür. Bunun yanında genel ortaöğretim kurumlarının okul ve öğretmen sayılarında önemli bir değişiklik olmamıştır. Ortaokullar %68'lik bir miktarda artırılmış, fakat liselerde istenilen artış sağlanamamıştır.

Hasan Ali Yücel, Tanzimat'tan beri gelen Türk eğitim politikasında tamamen teorilerin ve taklidin egemen olduğunu, tartışmaların da bu çerçevede yapıldığını belirtmektedir. Eski eğitim bakanlarından, eğitimi bilerek çalışan sadece Emrullah Efendi vardır; ancak o da sadece belli bir alanda ve tersten başlayarak problemi çözmeye çalışmıştır. Hasan Ali Yücel, Emrullah Efendi ile Satı Bey'in şahıslarında berraklaşan, işe ilköğretimden mi yoksa yüksek öğretimden mi başlamalı sorusuna, ilköğretimden başlamalı ama yukarı kademeler de kesinlikle unutulmamalıdır diyerek yaklaşmaktadır. Bir yanda kütle eğitimi bir yanda da yüksek ilim hareketleri vardır. Bunlar birbirini etkiler ve aralarında derin bir ilişki vardır. "Bir memlekette yaygın ve kuvvetli bir ilk tahsil kurulmadan özlü ve köklü bir ilim hareketi doğamaz". Buna göre eğitimin her alanında reform yapmayı kararlaştıran Yücel, başta köye öğretmen yetiştirme çabaları olmak üzere, yükseköğretim ve sanat alanındaki yeni çalışmaları bütün gücüyle desteklemiştir.<sup>87</sup> Bu amaçla yaklaşık 500 tane klasik eseri Türkçe'ye çevrilmesini sağlamıştır.

---

<sup>87</sup> Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 1, 1998. s.25-37.

### 2.1.1 Köy Enstitüleri

Cumhuriyet'in ilk yılları nüfusun büyük çoğunluğu köylerde yaşamaktadır ve buna paralel olarak köyden kalkınma politikası benimsenmiştir. Bu politika sadece ekonomik kalkınma bağlamında değil, aynı zamanda Cumhuriyet'le birlikte hedeflenen ulusal değerlerin ve pozitivist bir anlayışın geleneksel bir anlayış ve yaşam tarzına sahip Anadolu insanına kazandırılmak istenmesidir. Bu doğrultuda Cumhuriyet'in sistem olarak bir bütünlük içinde hareket ettiği söylenebilir; siyasal sistemle ekonomi ve eğitimin uyumunu temeline alan bu yaklaşım tarzı, söz konusu alanlardaki politikalara da yansımıştır. Kültür ikililiğini çözmeye çalışan ve tek kültürü hedefleyen Cumhuriyet, kendini meşru kılacak zihniyetleri oluşturma düşüncesindedir. Bu düşüncelerle kurulmuş olan Köy Enstitülerinin kuruluş amacı, her ne kadar köye öğretmen yetiştirmek ise de, zaman içindeki gelişim süreci ve sonuçları itibariyle günümüze kadar tartışmaların odağı olagelmıştır.

1930'dan önceki başarısız Köy Öğretmen Okulları denemeleri sayılmazsa, Türkiye'de köycülük çalışmaları Cumhuriyet döneminde üç önemli safha geçirmiştir: Halkevleri ve "Köycü Doktor" Reşit Galip'in 1930-1934 arasındaki çalışmaları, 1936'da başlayan köy eğitiminin birinci safhası olan "Köy Eğitimcileri" dönemi ve Köy Enstitüleri dönemi.

1935-1936 yıllarında nüfusun 16 milyonun üstünde olduğu görülür. Nüfusun % 80'ini aşan 12 milyonu köylerde diğer % 20'si de şehir ve kasabalarda yaşıyordu. Genel nüfusun % 79.6'sı yani 13.641.151'i okur-yazar değil, nüfusun ancak %20.4'ü yani 2.516.867'si okuryazardır. Öğrenim çağındaki 1.800.000 çocuktan şehir ve kasabalarda okutulamayan çocuk sayısı 132.000, köylerde ise 1.110.000'dir. Bu durumda şehir ve kasaba çocuklarının % 75'i okumakta ve bunlar beş yıllık okullarda eğitim görmekteydi. Köy çocuklarının ise % 25'i okumakta ve bu çocukların büyük çoğunluğu üç yıllık okullarda okumaktaydı. Böylece şehir çocuklarının % 25'i okuyamamakta, köy çocuklarının ise %25'i okuyabilmekteydi.<sup>88</sup>

1935 yılı nüfus sayımına göre şehir ve kasabalardaki nüfus 3.799.742, köylerde de 12.400.952'dir. 1940'lı yıllarda Türkiye'de yaklaşık 40.000 köy vardı. Türkiye nüfusunun %80'i bu köylerde yaşamaktaydı. 35.000 köyde hiç okul yoktu. Olanların çoğu da üç sınıflı

---

<sup>88</sup> Gedikoğlu, Ş., Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri, Ankara, 1971 s.15-16

okullardı.<sup>89</sup> Köylerdeki nüfus dağılımı ise kısaca şöyleydi: 16.000 köyde nüfus 150'den azdı, yine 16.000 köyde nüfus 150–400 arasında yer almaktaydı. 8.000 köyde ise nüfus 400'den fazlaydı. Kentlerdeki öğretmen ihtiyacı göz ardı edilse dahi okulsuz 35.000 köye öğretmen gönderilmesi; o günkü öğretmen yetiştirme sistemine göre 80–100 yılı buluyordu. Bu olumsuz tabloyu bir an önce düzelterek, ülkede var olan öğretmen açığını kapatmak için yetkililer birtakım önemli girişimler üzerinde çalışmışlardır. Bu nedenlerle ilköğretim alanındaki öğretmen ve okul sorununa, 1923 yılından Köy Enstitüleri'nin kurulduğu 1940 yılları arasındaki 17 yıl içerisinde Köy Enstitülerine giden yolda köy muallim mektepleri, millet mektepleri ve eğitim kursları gibi üç önemli eğitim hareketi görüyoruz. Köy Enstitüsü kanun ve programlarının şekillenmesinde bu deneyimlerin oldukça önemli etkileri olduğu görülmektedir.<sup>90</sup> Türkiye'de öğretmen eğitimi alanında genellikle dikkati çeken uygulamalar, kısa zamanda az maliyetle çok sayıda öğretmen yetiştirme üzerine olmuştur. Eğitim kursları ve Köy Enstitüleri dönemi de bu anlayışın bir devamı niteliğindedir<sup>91</sup>

Bu girişimler içerisinde yer alan 1936'da dönemin Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan tarafından Eskişehir'in Mahmuğiye köyünde bir "Eğitmen Kursu" açılmıştır. Bu kursun amacı, askerde onbaşı ve çavuşluk yapmış köylü gençleri altı aylık bir kurstan sonra eğitim ünvanıyla köylere ve üç yıllık ilkokullara gönderip öğretmen sıkıntısını biraz hafifletebilmektir. Bu durum dönemin birçok eğitimcisi tarafından sakıncalı olarak görülmüştür. Çünkü bu kadar kısa süre içerisinde, öğretmenlik özelliklerine sahip olmayan kişilerin eğitim işini yapamayacaklarına yönelik bir düşünce vardı. Aynı yıl, daha büyük sayılan (nüfusun 400'ün üstünde) köylere öğretmen yetiştirmek üzere İzmir Kızılcıllu'da, Eskişehir Çifteler'de "Köy Öğretmen Okulları" açılmıştır. Bu iki köy öğretmen okulu sonradan Köy Enstitüleri'ne dönüştürülmüştür. Bu enstitüler hazır binalarda eğitim görmeye başlamışlardır. Köy Enstitüsü kurulmadan önce köy öğretmeni yetiştirme konusunda bazı tecrübeler yaşanmıştır.

"Öğretmen ihtiyaçları için açılan eğitim kurslarından alınan olumlu sonuç üzerine 1937'de köy öğretmenlerinin Maarif ve Ziraat Vekâletleri tarafından ziraat işleri yaptırmaya elverişli okul veya çiftliklerde açılan kurslarda yetiştirilmişlerdir. Kurs giderlerinin bu iki

---

<sup>89</sup> Aydoğan, M. İsmail Hakkı Tonguç-Kitaplaşmamış Yazıları, (cilt 1), 1997, Ankara, s.115

<sup>90</sup> Demirtaş, A., Çağdaş Köy Enstitüleri, 1993 İzmir, s.11-12

<sup>91</sup> Akyüz, H., Öğretmen Eğitimi Konusunda Bir Öneri, Milli Eğitim, Sayı: 137, 1998 Ankara, s.35



bakanlıkça karşılanması, köylerin eğitim ve öğretim işlerini görmek, ziraat işlerinin fennî bir şekilde yapılmasında rehberlik etmek üzere, öğretmen verilmesine elverişli olmayan köylere eğitimli okullar açılması yasalaşmıştı”<sup>92</sup>

Bir diğer sorun da öğretmenlerin maaşlarını düzenli olarak alamamaları ve maaşların düşük olmasıydı. Bu nedenle birçok öğretmen meslekten ayrılmaya başlamışlardır. “Bu olumsuzluklar doğrultusunda var olan öğretmenlerin sayısı her yıl %10 düzeyinde azalmaktaydı. Örneğin 1928–1933 arasında emeklilik, ölüm ve istifa nedeniyle kadroda 4.565 gibi büyük bir azalma olmuştur”<sup>93</sup>

Köye zorla gönderilen öğretmenler kendilerini etkin ve verimli kullanamamaktaydı. Ayrıca köy yaşamının zor şartlarından dolayı da kimi öğretmenler mesleklerini bırakmıştır. Köy yaşamına ayak uyduramayan öğretmenler bir an önce köylerdeki bu görevlerini bitirmek düşüncesinde olmuşlardır. Bu durum öğretmen yetiştirme sistemine büyük bir darbe vurmuştur.

Enstitülerin mimarı olan ve dönemin İlköğretim Genel Müdürlüğü görevini yürüten “İsmail Hakkı Tonguç, *Köyde Eğitim* adlı kitabında, yazgısını köy yaşamıyla kaynaştıracak ideal öğretmene seslenir. Öğretmenin köylünün hayatına, çalışmasına katılmasını, köyün is alanlarında yaratıcı, yapıcı sorumluluklar üstlenmesini, modern Türk köyünün böylece gerçekleşeceğini savunur. *Canlandırılacak Köy* adlı eserinde ise “*Köy kalkınması ülkesini, köy eğitiminin hedefi gösterir.*” Sözleriyle köy eğitiminin önemine değinir. Köy Enstitüleriyle Türk köyünü ve ulusal kalkınma işlerini realistçe düşünme ve anlama devri açılır. Köycülük Cemiyetinin ve Halkevlerinin açılması ise bunun ilk adımlarıdır. Köy öğretmeni yetiştirme düşüncesinin oluşmasının nedeni ise, şehirde yetişen öğretmenlerin köy koşullarına alışamayarak görevinden ayrılması ve böylece eğitimin sekteye uğramasıdır. Köy Enstitülerinin deney evresini oluşturan Köy Öğretmen Okullarında, Öğretmen Okulları programıyla birlikte tarım ve sanat çalışmalarını da içeren uygulamalar başarılı olunca Köy Enstitülerinin kuruluş kanunu yürürlüğe konulur. Genel kuruldaki tartışmalardan sonra 3803 Sayılı Köy Enstitüleri yasa tasarısı oturuma katılan 278 mebusun oybirliği ile kabul edildi. Ama 148 mebus oturuma katılmamıştı.”<sup>94</sup>

---

<sup>92</sup> Sakaoğlu, a.g.k s.90

<sup>93</sup> Sakaoğlu, a.g.k s.90

<sup>94</sup> Sakaoğlu, a.g.k s.90

Meclis, bu yasa dolayısıyla şiddetli tartışmalara neden olmuştur. Yasa tartışmaları yapılırken Hasan Ali Yücel'e bu konuda Kazım Karabekir'in sorusu ve Yücel'in cevabı şöyle olmuştur.

“Siz bu yöntemi, gelişmiş birtakım uluslardan ya da deneyimi yapılmış herhangi bir yerden mi alıyorsunuz? Ya da birçok işlerimizde olduğu gibi iyi sonuç vereceği kanısıyla mı bu tasarımı hazırlamış bulunuyoruz?”

“Bu tasarıyla bizim yaptığımız şey, bir kopya değildir. Fakat uydurma bir şey de değildir. Bizim yaptığımız bu işi Bulgaristan'da başka, Meksika'da bir başka biçimde bulursunuz. İlköğretim sorununu bundan yüz yıl önce çözümlemiş ülkelerde de daha başka biçimde görürsünüz. Biz hiçbir ulusun ilköğretim sorununu çözümlerken aldığı önlemleri aynen almadık. Bunları biz ancak kendi ülkemiz koşullarını ve halkımızın sosyal yaşamını göz önünde bulundurarak yapmış bulunuyoruz. Sözün özü, bu bizimdir, kimseden almadık. Başkaları bizden alsınlar” demiştir<sup>95</sup>

3803 sayılı yasaya göre kurulan Köy Enstitüleri büyük kentlerin dışında yer almalıydı ama bu yerler ana yollara yakın olmalıydı. Su gereksinimi önemle üzerinde durulması gereken bir diğer konuydu. Ülke çapında kurulacak bu enstitüler bölge merkezi olacak yerlerde kurulmalıydı. Her enstitü kendi bölgesi içine giren illerden bir anlamda sorumluydu. İleride her şeyiyle Köy Enstitüleri'ne bağlanması düşünülen köy öğretmenine her yönden rehber olacak gezici başöğretmenin köylere ulaşımı kolaylıkla sağlanabilmeliydi. Köy Enstitüleri'nin yeri sağlıkçı, teknisyen, doktor ve öteki elemanların köylere ve birinden ötekine kısa sürede ulaşmasını sağlayacak durumda olmalıydı.<sup>96</sup> Kısacası Köy Enstitüleri'nin kurulduğu bölge bir halk eğitim merkezi olacaktı.

3803 Sayılı Köy Enstitüleri Yasasının çıkmasından sonra Eskişehir-Çifteler, İzmir-Kızıllıçullu, Kırklareli-Kepirtepe, Kastamonu-Gölköy öğretmen okulları, Köy Enstitüsü adını almıştır. Her enstitü, üç-beş ili sorumluluk alanı içine alarak yurdun her yanını içerecek eşit bir dağılımla kurulmuştur. Enstitüler ortalama 5000-6000 dekarlık, tarım yapılabilecek, daha çok da doğayla zorlu bir savaşımla gerektirecek köy koşullarına uygun alanlarda öğrencilerin zorlukları aşabilme, savaşım gücü edinmeleri için kentlerden uzak yerlerde oluşturuldu.

---

<sup>95</sup> Pazar, M., Köy Enstitüleri, Ankara, 2001, s.46' dan aktaran Toprak, G.N., Cumhuriyet'in İlk Dönemi'nde Türk Eğitim Sistemi ve Köy Enstitüleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon, 2008, s.57

<sup>96</sup> Evren, N., Poyraz Köyünden Köy Enstitülerine, Ankara, 1992, s.30

Enstitülere ilkokulu bitirmiş köy çocukları alınacak, parasız yatılı okuyacaklardı<sup>97</sup> 17 Nisan 1940'da 3803 Sayılı yasayla kurulan Köy Enstitüleri'nin kuruluş tarihleri ve buldukları yerleri şu şekilde belirtmek mümkündür.<sup>98</sup>

#### 1940'da Kurulanlar

- 1) İzmir-Kızılcıllu Köy Enstitüsü
- 2) Eskişehir-Çifteler Köy Enstitüsü
- 3) Lüleburgaz-Kepirtepe Köy Enstitüsü
- 4) Kastamonu-Gölköy Köy Enstitüsü
- 5) Malatya-Akçadağ Köy Enstitüsü
- 6) Antalya-Aksu Köy Enstitüsü
- 7) Samsun (Ladik)-Akpınar Köy Enstitüsü
- 8) Adapazarı-Arifeye Köy Enstitüsü
- 9) Trabzon (Vakfikebir)-Beşikdüzü Köy Enstitüsü
- 10) Kars-Cilavuz Köy Enstitüsü
- 11) Bahçe-Düziçi Köy Enstitüsü
- 12) Isparta-Gönen Köy Enstitüsü
- 13) Balıkesir-Savaştepe Köy Enstitüsü
- 14) Kayseri-Pazarören Köy Enstitüsü

#### 1941'de Kurulanlar

- 15) Ankara-Hasanoğlan Köy Enstitüsü
- 16) Konya (Ereğli)-İvriz Köy Enstitüsü

#### 1942'de Kurulanlar

- 17) Sivas (Yıldızeli)-Pamukpınar Köy Enstitüsü
- 18) Erzurum-Pulur Köy Enstitüsü

#### 1944'de Kurulanlar

---

<sup>97</sup> Pazar, a.g.k s.58

<sup>98</sup> Akyüz, a.g.k s.339

- 19) Ergani (Dicle) Köy Enstitüsü  
20) Aydın (Ortaklar) Köy Enstitüsü

#### 1948'de Kurulanlar

- 21) Van (Erciş) Köy Enstitüsü, son kurulan Enstitüdür.

En başta 20 tane düşünülen bu enstitülerin sayısı sonradan 21'e çıkarılmıştır.

#### 2.1.1.1 Köy Enstitüleri'nin Felsefesi

Yukarıda da bahsedildiği gibi ülke nüfusunun çok büyük bir kısmı köylerde yaşamaktaydı. Kalkınma ancak ve ancak köylerden başlamalıydı ve bu amaçla Köy Enstitüleri kurulmuştur. Köy Enstitüleri'nin temel direği etkinliklerdir. Bu enstitülerde kitabi metotların, kökleri havada duran kavramların yeri olmamıştır. Her düşünce, her iş neticede toprağa dayanmıştır. Köy Enstitülerinin amacı entelektüeller yetiştirmek değildir. Köylü gençlerini, köylü kalkınmasının bireyleri olarak yetiştirmektir. Böylece Köy Enstitüsü modelinin altında yatan temel düşünce, ülkenin tümünde bir değişme hareketi yaratmaktır.<sup>99</sup> Köy Enstitüleri'nin işleyişinde üretim ve entelektüel yetileri geliştirmek ile Cumhuriyet ve demokrasi değerlerini yerleştirmek birbiriyle dengelenmiştir. Köy Enstitüsünde okuyan öğrencinin kişiliğinin tüm bu etmenlerle biçimlenmesi amaçlanmıştır. Böylece, her bir öğrencinin kişiliğinin geliştirilmesi sağlanmıştır. Köy Enstitülerine "enstitü" adı verilmesinin nedeni de buradan gelmektedir, diyebiliriz. Mevcut öğretmen yetiştirme düzeni; "nazari" eğitim yapan, ellerinde kalem, kitap yalnızca okuma-yazma ve "kitabî" bilgiler öğretimi ile yetinen, köye gitmek ve orada kalmak istemeyen, köylüye tam anlamıyla etkisi olmayan öğretmenler yetiştirmekle suçlanıyordu. Bu gelişmeler doğrultusunda artık köy kökenli, yalnızca köye yararlı olabilecek, ellerinde kalem ve kitaptan çok, tarımsal faaliyetlerde kullanılan kazma, kürek, çapa, bağ makası, keser gibi aletleri kullanabilen öğretmenler yetiştirilmeliydi.<sup>100</sup>

Köy Enstitüleri'nin ilkeleri 1936'da İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç ile Bakan Saffet Arıkan'ın birlikte hazırlayıp Kültür Bakanlığı Dergisi'nde yayımladıkları

<sup>99</sup> Kaya, Y, Köy Enstitüleri 'Antigone'den Mızraklı İlmihal'e İstanbul, 2001, s.191

<sup>100</sup> Toprak, G.N., Cumhuriyet'in İlk Dönemi'nde Türk Eğitim Sistemi ve Köy Enstitüleri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon, 2008, s.58

ilkelere dayanılarak hazırlanmıştı.<sup>101</sup> İsmail Hakkı Tonguç, Köy Enstitüsü denemesinde iş pedagojisini değil, üretim pedagojisi temelinde “iş içinde, iş vasıtasıyla, iş için” anlayışı doğrultusunda öğretmen yetiştiren bir hareketi temel almıştır. Bu anlayış içerisinde ekonomik veya üretici iş, eğitimin amacı olarak ortaya çıkmıştır.

## 2.1.1.2 Köy Enstitüleri'nin Sosyo-Ekonomik Yapıya, Eğitime ve Kültüre Etkisi

### 2.1.1.2.1 Sosyo-Ekonomik Yapıya Etkisi

Köy Enstitüleri'nin kurulduğu dönemde, köylerde genel olarak tarımsal etkinlikler yapılmaktaydı. Çalışma çağındaki köylünün %32'si tarımla uğraşıyor, %60'ı da işsizdi. Bu toplumsal kesimin önemli bir bölümü topraksızdı. Toprakların ekilebilecek yerleri genellikle ağaların, beylerin, aşiret reislerinin elindeydi. Köylünün ürettiği ürünün azlığı ya da çokluğu, doğal koşullara adeta kadere bağlanıyordu. Toprağı daha verimli kılma, daha ileri tarım yöntemlerinden, bilgilerinden, araç-gereçlerinden yoksundu. Dahası köyde bulunan araç ve gereçler de sayıca azdı ve ilkeldi.<sup>102</sup> Kullanılan teknolojik araç ve gereçlerin varlığından haberdar değildi.

Köylü, gereksinimlerinin çoğunu kendi üretti. Kendi ihtiyacı için kullanır, dışarıya mal satmazdı. Zorunlu olmadıkça da dışarıdan bir şey satın almazdı. Görüldüğü gibi köyde kapalı ve durgun bir ekonomik hayat vardı. Kendi kendine yeten bir ekonomik yapı içerisinde gelişmenin sağlanması çok zordu. Bu durgun ve kapalı ekonomiyi üretim-tüketim, pazarlama bağlamında en ileri düzeye çıkarmak için kooperatifleşmeyi köylüye tanıtır, yaygınlaştırarak köylünün sömürülmesine son verilmeliydi.<sup>103</sup>

4274 Sayılı Köy Okulları ve Köy Enstitüleri Teşkilat Yasası'nın 62.maddesi “Köy Okulları ve Köy Enstitüleri'nde öğretmen, öğrenci ve köy halkının gereksinimlerine uygun olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın gözetiminde birer kooperatif kurulması gerektiği” belirtilmiştir. Bu doğrultuda enstitülerde hem öğrencilerin hem öğretmenlerin tüketim ihtiyacını karşılamak amacıyla birer kooperatif kurulmuştu. Bu kooperatifler sadece okul ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olmayıp zamanla bölgelerindeki köylülerin de ihtiyaçlarını

---

<sup>101</sup> Makal, M., Köy Enstitüleri ve Ötesi, Ankara, 1997, s.55

<sup>102</sup> Pazar, a.g.k s.47'den aktaran, Toprak, a.g.t. s.89

<sup>103</sup> Pazar, a.g.k s.51'den aktaran, Toprak, a.g.t. s.89

karşılar olmuştur. Köylüler kooperatife ortak edilince hem onların kitap, defter, ilaç gibi ihtiyaçlarını sağlamak hem de tarlalarından, hayvanlarından elde ettikleri ürünleri kentlerde pazarlamaya başlamışlardır.<sup>104</sup> Bu kooperatifleşme, köylerdeki örgütsel boyutu oluşturmada ayrıca insanlar arasındaki toplumsal, siyasal ve ekonomik dayanışmasını geliştirmekteydi.

II. Dünya Savaşı'nın yarattığı yokluk ve kıtlık karşısında kooperatifler gerek enstitüler, gerekse çevre köyler için büyük bir olanak sağlıyordu. Örneğin köylüler kentlerde bulamadıkları ya da fiyatı yüksek buldukları kimi maddeleri enstitü kooperatifinden ucuza alıp, işlerini görüyorlardı. Enstitü'de üretilen ürünler bu yolla köylüye çok ucuza veriliyordu. Köy Enstitüleri ve köy okulları insan gücüne dayanılarak yapılmış, birlikte çalışmanın ve kurumlar arasında yardımlaşmanın olumlu örneklerinin yansıması olarak ele alınmalıdır. Köy Enstitüleri'nden mezun olan öğretmenlere üretim araçları ve köyde kullanabilecekleri kimi araçlar verilmiştir. Bu araçlarla köylere giden öğretmenler köyün şartlarına göre neyi daha iyi yapabileceklerse köyün ekonomisine katkısı olması için faaliyetlerini o tarafa yönlendirmişlerdir.

#### 2.1.1.2.2 Eğitime Etkisi

Kısa ömürlü olmasına rağmen çağdaş eğitim anlayışının en ileri görüş, ilke ve metotlarını denemeye çalışan, zaman ve kuruldukları dönemin olanaklarıyla orantılı sonuçların ortaya çıkmasını sağlayan Köy Enstitüleri'nin milli eğitim sistemimiz üzerinde etkileri büyük olmuştur. Köy Enstitüleri'nin en çok etkilediği, geliştirdiği, çıktılarını ortaya koyduğu alan, ilköğretim olmuştur. Köy Enstitüleri yetiştirdikleri eğitimci ve öğretmenlerle, ilköğretimi küçük köylere kadar yaygınlaştırmaya çalışmıştır. Ayrıca kuruluş ve işleyişi ile köy okulları o dönemde, çevrelerinin birer eğitim merkezi ve önder kurumları haline getirilmiştir. Köy halkını derinden etkilemiş onları eğitim sürecinin içine katmaya çalışmıştır. Enstitüler, bireyler sayesinde var olurken; bireyler de enstitüler sayesinde kendilerindeki üretici potansiyel gücü ortaya çıkarma imkânı bulmuşlardır.

Enstitü mezunu öğretmenlere çeşitli araçların verilmesiyle köy okullarında sadece klâsik öğretim yapılmamış, aynı zamanda köy hayatında işe yarar pratik bilgi ve becerilerin iş

---

<sup>104</sup> Tonguç, İ., H.Canlandırılacak Köy, İstanbul, 1947, s. 573

içinde kazandırılmıştır. Bu suretle iş ve meslek eğitimi temelini atılmasına çalışılmıştır.<sup>105</sup> Enstitülerden her yıl pek çok öğretmen köylere dağılmıştır. Bu öğretmenlerin varlığı ile köylere hem ekonomik hem de toplumsal anlamda canlılık gelmeye başlamıştı. Köyler artık gelişme güçlerinin farkına varmışlardı. Öğretmenlerin bu köylere ulaşması ile Anadolu aydınlanmaya başlamış, böylece köylerden başlayan gelişme giderek tüm yurtla bütünleşecekti.

Köy Enstitüleri ilk mezunlarını 1942 yılında vermiştir. 1952–1953 öğretim yılında öğretim süresi altı yıla çıkarıldığından ve bundan sonraki öğretim yılında da öğretmen okullarıyla birleştirildiklerinden mezun, öğrenci ve okul sayılarında 1941–1942 öğretim yılı başlangıç, 1951–1952 öğretim yılı da son öğretim yılıdır. Buna göre Köy Enstitüleri'nin ilköğretime kazandırdığı öğretmen ve eğitimci sayısı özetle şöyledir<sup>106</sup>:

	Kız	Erkek	Toplam
Öğretmen:	1398	15943	17341
Eğitmen :	<u>29</u>	<u>8646</u>	<u>8675</u>
	1427	24589	26016

Kaynak: Toprak, G.N. Cumhuriyet'in İlk Dönemi'nde Türk Eğitim Sistemi ve Köy Enstitüleri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon, 2008, s.86

Görüldüğü gibi Köy Enstitüleri ilköğretime öğretmen ve eğitimci olarak 26.016 eğitimci eleman vermiştir. Türk milli eğitim tarihinde böylesine bir hız ve ilerleyiş örneği, ilk kez görülmekteydi. Bu ilerleyiş yurdun تنها köyelerine kadar olmuştur. Ayrıca bu gelişme ve ilerleme cinsiyet ayrımı olmaksızın gerçekleşen bir ilerleyiş olarak önem kazanmaktadır.<sup>107</sup>

Enstitü mezunu eğitimci ve öğretmenlerin köylere gidişleriyle orantılı olarak okul ve öğrenci sayılarında büyük artışlar olmuştur. 1941–1942 öğretim yılında 3.899 olan beş yıllık öğretmenli köy okulu sayısı, 1951–1952 öğretim yılında 12.735'e yükselmişti. Bu sayıya 6.533'e yükselen eğitimci okulları da eklersek sayı 19.268'e ulaşır. Öğrenci sayısı da gene bu yıllara göre, öğretmenli köy okullarında 394.626'dan 1.087.135'e çıkmıştır. Buna 213.824 eğitimci okulların öğrencileri eklenirse, köy okullarının öğrenci artışı 1.300.959'u

---

<sup>105</sup> Gedikoğlu, a.g.k. s.230

<sup>106</sup> Gedikoğlu, a.g.k s.231

<sup>107</sup> Gedikoğlu, a.g.k s.231

bulmaktadır.<sup>108</sup> Köy Enstitüleri'nin milli eğitim tarihindeki yerini bu rakamlar iyi bir şekilde açıklamaktadır. Enstitülerin on yıllık uzun dönemli planlarına göre 1956 yılında okur-yazar olmayan tek Türk vatandaşı kalmayacaktı. Böylece İlköğretim sorunu diye bir sorun olmayacaktı. Böylece çağdaş eğitimden geçmemiş tek Türk vatandaşı kalmayacaktı.

#### 2.1.1.2.3 Kültürel Gelişime Etkisi

Köy Enstitüleri sadece öğretmen yetiştirmekle kalmamış köyün kültürel gelişimine de katkıda bulunmuştur. Köy eğitim ve öğretmenin köy halkını yetiştirmekle ilgili görevleri en güzel şekilde 4274 Sayılı Yasa'nın 10.maddesinin ikinci aşamasında ifade edilmişti. Bu maddelerde öğretmenin sadece öğrenci eğitmeyeceği, köy halkının çağdaş yaşam koşullarına göre yetişmesini sağlamak, onların mutlu ve üzüntülü günlerinde yanlarında olmak, köyün ekonomik hayatını geliştirmek, çevre şartlarına göre avcı, binici, kayakçı yetiştirmek gibi pek çok görevleri vardı.<sup>109</sup>

Enstitü mezunu öğretmenler çağdaş gelişmeye ve teknolojiye uygun olarak köylülerin yetişmesi için çalışacaktı. Evini onaran, elektrikten, motordan ve makineden anlayan bu kişiler Köy Enstitüleri'ndeki demokratik kültür ortamını bir anlamda köylere taşıyacaktı. Böylece kimse kimseyi sömürmeyecek, köylerden kentlere düzensiz göç olmayacak, halk çalışmak için yurt dışına gitmeyecekti. Eğitim görmüş bilinçli köylüler sayesinde köy nüfusu dengeli artacak, artan nüfus daha dengeli gelişecekti.

Enstitü çıkışlı öğretmenlerin davranışları köylüyü olumlu yönde etkiliyordu. Öğretmen onların günlük işlerinde yardımcı oluyor, yol gösteriyordu. Kişinin kendi haklarını araması gerektiğini bildiriyor, bunun yöntemlerini öğretiyor ve kendi aralarındaki anlaşmazlıkları düzeltmede uzlaşmacı yolu gösteriyordu. Öğretmen köylüye bu anlamda her yönden örnek oluyordu.<sup>110</sup> Köye giden enstitü mezunu öğretmenler aynı zamanda gece kursları açarak yetişkinlerin de eğitimden geçmesine yardımcı oluyor, okur-yazar olmasını sağlıyordu. İlkokulu bitirenlerin başka kurslara gitmesini sağlamak, okulun, ders araçlarıyla donatılması,

---

<sup>108</sup> Gedikoğlu, a.g.k s.232

<sup>109</sup>Toprak, G.N., Cumhuriyet'in İlk Döneminde Türk Eğitim Sistemi ve Köy Enstitüleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, s.87

<sup>110</sup> Türkoğlu, P., Tonguç ve Enstitüleri, İstanbul, 1997, s.445



halkın da yararlanacağı bir kitaplık kurulması, okul öncesi çocuklar için de oda ayırıp onların eğitimiyle ilgilenmesi yine öğretmenin temel görevleri arasında yer almaktaydı. Ayrıca köyün okuma odasını geliştirip kitaplarını çoğaltma, günlük gazete gelmesini sağlama, köyü ağaçlandırma faaliyetlerine öncülük etme, bağcılık denemesine girişme, dokuma ve örgü işlerine öncülük etme, köyün gençlerinin müzik, spor ve oyun gibi etkinliklerle ilgilenmelerini sağlama, Köy Enstitüsü mezunu öğretmenin köylerin kültürel gelişmesini sağlamak amacıyla yapmış olduğu faaliyetlerdendi.<sup>111</sup> Köy Enstitüsü mezunu öğretmen köyde bir aile ortamı yaratmayı, imece geleneği ile birlik ve beraberlik ortamı içinde köyün kalkınmasını sağlamayı hedefliyordu.

Enstitü mezunu köy öğretmeni köyün yaşam koşullarının getirdiği türlü sorularla baş etmesini bilen biri olarak yetiştiriliyordu. Enstitülerde sadece alfabeyi değil, birçok sanat ve yapıcılığı öğrenmişti. Köy konusunda uzman, Türk köyüne ait sorunları çözmeyi kendisine görev edinmiş bilinçli bir kişidir, enstitü mezunu öğretmen. Bayramlarda, törenlerde kısacası köy yaşantısı için önemli tüm etkinliklere sırt çevirmeyen, onu yadırgamayan, köylü ile birlikte hareket edebilen, birlik ve beraberliği sağlayabilen bir niteliğe de sahipti. Bu özellikleriyle Köy Enstitülü öğretmen sadece kitabı bilgilere sahip olan bir kişi değil de köyün sosyal-kültürel kalkınması için bildiklerini pratiğe dökabilen, köylüler için çalışan, emek harcayan bir kişi olarak köylüye önderlik etmiştir.

#### 2.1.1.3 Köy Enstitüleri'nin Kapatılması

Aslında Köy Enstitüleri'ne yönelik eleştiriler daha 1943 yılındaki Eğitim Şurası'nda başlamıştır. Eleştirilerin ana noktasını enstitüde uygulanan iş eğitimi oluşturmakta ve kullanılan araç ve gereçlerin ilkel olduğunu belirtmişlerdir. Eleştiriler ayrıca ilköğretimde hiç çalışmamış daha çok ortaöğretim ve yüksek öğretim üyelerinden gelmiştir. Enstitülerde uygulanan bu yöntemin eğitimle bağdaşmadığını, motor-makine derslerinde traktör-jeep-kamyon kullanımını eleştirmişlerdir. Oysa İsmail Hakkı Tonguç motor ve makinenin enstitülere girmesini amaçlamış ve “Motor ve makineleri enstitülerin oyuncağı yapacağız” demişti<sup>112</sup>

---

<sup>111</sup> Türkoğlu, a.g.k. s.446

<sup>112</sup> Türkoğlu, a.g.k. s.492

Köy Enstitüleri'ne yönelik eleştiriler sonradan siyasi-ideolojik bir yön almış ve bu yönde ivme kazanmıştır. Eleştirilerin çoğu özellikle toplumun sağ kesimi tarafından gelmiştir.

Köy Enstitüleri hakkında yapılan olumsuz eleştiriler, yorum ve yankılar en çok sol ve aşırı sol üstüne olmuştur. Sol ve aşırı sol üzerine ileri sürülen görüşlerin bazılarını vurgularsak eğer, dikkati bazı noktalar çekmektedir.<sup>113</sup> Köy Enstitüleri'nde teoriye yönelik derslere ağırlık verilmesiyle, Sovyet Rusya'ya yaklaşıldığını ifade edilmiştir. Rusya'da öğrencilerin halk işlerinde çalıştığı belirtilip aynı şeyin Köy Enstitüleri'nde de amaçlandığı vurgulanmıştır. Aslında bu iki sistem arasında belli farklar olduğu açıktır. Böylece Sovyet eğitim sisteminin benzeri bir eğitim sisteminin uygulanmaya çalışıldığı iddia edilmişti. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin bir arada yer alması da solcu bir hareket olarak ifade edilmiştir. Köy Enstitülerinde kitap okuma saatleri önemle üzerinde durulan etkinliklerin başında gelmekteydi. Bu açıdan da Köy Enstitüleri'nin kitaplıklarının milliyet, askerlik aleyhine, komünistlik lehine kitaplarla, Rus eserleriyle, Rus şarkılarıyla dolu olduğu, enstitülerde yapılan serbest tartışmalarda, serbest okuma saatlerinde solcu kitapların okutulduğu vurgulanan diğer bir noktadır. Din düşmanlığının öğrencilere verildiği ve din derslerinin enstitü programları içerisinde yer almadığı iddia edilmiştir.

Köy Enstitüleri'ne yöneltelen eleştirilerden biri de uygulanan karma eğitime yöneliktir. O günkü şartlar altında karma bir eğitimi gerçekleştirmek zorlu bir çabayı gerekli kılmıştır. Enstitüler bu yönleriyle eleştirilmiştir. Bu eleştiriler tamamen yersiz ve gerçek dışı kalmıştır. Köy Enstitüsü müdürleri bu konuyla ilgili olarak ciddi bir problem yaşanmadığını belirtmiştir. Bu tür olaylar 15.000'i aşan öğrenci içinde 5-10'u geçmemiştir. Bunlarla ilgili olarak Milli Eğitim Bakanlığı'nın disiplin kurulu kararlarından çok az sayıda konuya rastlanmıştır.<sup>114</sup> Yapılan eleştirilerin amacı Köy Enstitüleri düzeninin bozulmasına zemin hazırlamaktır.

Köy Enstitüleri'ndeki kız öğrenciler doğal davranışlar dışına çıkmamışlar, köylerde nasıl tarlalarda beraber çalışılıyorsa, o çalışma bilinci içinde çalışmışlar, aynı köylerde görev alarak köy sorunlarına birlikte eğilmişlerdir. Bir diğer eleştiri noktası Köy Enstitüleri'nin kitaplıklarında sol yayın olduğu iddiasına yöneliktir. Varlığı iddia edilen kitaplar okul demirbaşında kayıtlıydı ve bu tür kitaplar o dönemde diğer okullarda da bulunmaktaydı.

---

<sup>113</sup> Gedikoğlu, a.g.k s.290

<sup>114</sup> Gedikoğlu, a.g.k s.290-291

Enstitülerde bulunan kitaplar eleştirisi konusu olmasına karşın, diğer okullarda bulunan aynı kitaplar eleştirisi konusu olmamıştır. Bu durum dikkati çekmekteydi. Köy Enstitüleri'nde din derslerinin okutulmadığı yolundaki suçlama aslında Köy Enstitüleri'nde laik bir eğitimin uygulanmasından kaynaklanmaktaydı.<sup>115</sup>

Bir diğer eleştirisi de köye sadece köyden öğrenci alınmasıydı ve bunun sonucunda köy şehir ayrımının ortaya çıktığının iddia edilmesiydi. Oysa böyle bir amaç güdülmemiştir. Aksine şehirden öğrenciler köy ve koşullarına adapte olamamışlardır.

Köy Enstitüleri'nde işe ve üretime dayalı bir öğretim programı uygulanmasını tepkiyle karşılayan çevreler Köy Enstitüleri'nde uygulanan öğretim programının başarılı olduğunu görmezden geliyorlardı. Köylerde öğretmenin her alanda öncü olmasını hedefleyen bu programla Köy Enstitülerindeki ders programları kültür dersleri, tarım dersleri ve çalışmaları, teknik ders ve çalışmalar olarak üç ana gruba ayrılmıştı. Bu programla yetişen öğrenciler köylere öğretmen olarak gittiklerinde hem öğretmenlikte hem tarım hem de teknik alımlarda çevrelerine örnek olmuşlardır. Köy Enstitüleri üretime ve hizmete dönük bir çalışma sergilemişlerdir. Bunlar dikkate alındığında Köy Enstitüsü mezunu öğretmenin kültür bakımından zayıf olmadığı ortaya çıkmıştır.

Köy Enstitüleriyle birlikte köylü çocukları modern binalara, öğretmenlere kavuşmuş ve köylere bir ölçüde dinamizm gelmiştir. Köy Enstitüsü ile durumu kavramadan kabullenme, kadere boyun eğme, dinin yanlış anlaşılması ve uygulanması sonucu köylerde yer alan bilim dışı düzenler yıkılmıştır. Türk çağdaşlaşmasının sağlanabilmesi için eğitim sisteminin düzenlenmesinin gerekli olduğu gerçeği ortaya çıkmıştır. “Köy Enstitüleri sisteminin planlanmasında yer alan kişilerin en baştaki amacı; köylünün gelişmesini, kültür probleminin çözülmesini sağlamaktır. Bunun için köylerdeki yaşamı bilen bir “lider-öğretmen” yetiştirmeyi hedefliyorlardı. Köy Enstitüleri'ni eleştirenler, köylerdeki canlanmayı, dinamizmi görmezden gelemezler. Köy Enstitüleri ile köylerdeki geri kalmışlığın nedenleri anlaşılmalı ve bu sorunlara çözüm yolları bulunmaya çalışılmıştır. Ortaya çıkan bu canlılık ve köylerdeki eski alışkanlıkları yıkma çabası Köy Enstitüleri'nin sonunu hazırlamıştır.”<sup>116</sup>

---

<sup>115</sup> Toprak, a.g.t., s.98

<sup>116</sup> Toprak, a.g.t. s.90

Köy Enstitüleri ile fakir çocukların okuması, köylüyü uyandırması, köylerde yıllarca süregelen ağalık düzenini sorgulaması bir korku yaratmaya başlamıştı ve CHP'nin sağ kanadını oluşturan kesimin eleştirileri daha da yoğunlaşmaya başlamıştır.

Yapılan itirazlara karşın Köy Enstitüleri çalışmalarına bir süre daha devam etmiştir. Ancak eleştiriler giderek ciddi bir biçimde artmaya devam etmiştir. Eleştirilere karşın dönemin Cumhurbaşkanı İsmet İnönü İ. Hakkı Tonguç'a desteklerini vermeye devam etmiştir. O günlerde ülkeye demokrasi fikrinin gelmesi siyasi açıdan karışıklıklara sebep olmuş ve CHP zayıflamıştı. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra çok partili rejime geçiş çalışmaları, Kurtuluş Savaşı'nda Atatürk'ün yanında olan ve partisine giren bazı kişiler içten içe Atatürk'ün eylem ve fikirlerini zayıflatmak için uygun ortam bekliyordular. Bir zamanlar Atatürk'ün yanında yer almakla birlikte O'nun birçok ilkesine karşı çıkan eski General Kazım Karabekir, Tonguç ve Yücel'e karşı olan Reşat Şemsettin Sirer partinin (CHP) sağ kanadında yer alarak Köy Enstitüleri'ne karşı olan politikanın başını çekmeye başlamışlardı.

İkinci Dünya Savaşı'nın sona ermesi ile beraber Türkiye'de tek parti rejimini değiştirmek ve çok partili demokrasiye geçmek eğilimi başlamıştır. Köy Enstitüleri'ne eleştirilerin yoğunlaştığı ve demokrasiye geçme süreci içerisinde 07.01.1946'da Demokrat Parti'nin kurulduğu görülmektedir. Parti CHP'den ayrılan Celal Bayar, Adnan Menderes, Fuat Köprülü, Refik Koraltan tarafından oluşturulan dördü grup öncülüğünde kurulmuştur. Bu grup, çiftçiyi topraklandırma kanununa karşı olan fikirleriyle dikkati çekmişlerdi. Ayrıca 1945-1946 bütçe görüşmelerinde karşıt oy vermişlerdir. DP yaptığı seçim propagandalarında CHP'yi sürekli yaptıklarından dolayı eleştirmiştir.

Çok partili dönemin ilk genel seçimlerinden sonra kurulan hükümette Hasan Ali Yücel'den boşalan Milli Eğitim Bakanlığına, başlangıçtan beri Köy Enstitülerine karşı olan Reşat Şemsettin Sirer getirildi. Köy Enstitüleri'nin kuruluş felsefesine göre işleyişi 1946 yılına dek sürmüştür. Hasan Ali Yücel'in ardından İ. Hakkı Tonguç'ta İlköğretim Genel Müdürlüğü görevinden alınmıştır. Bu değişiklikler, bir başka kökten değişikliği gerçekleştirmenin ilk adımlarıydı. Sirer, Köy Enstitüleri'ndeki eğitim uygulamalarına karşı olanların başında gelenlerdendi. Bu doğrultuda Sirer, Bakanlığa geldikten az bir süre sonra Meclis'ten geçirdiği 19 Şubat 1947 tarihli tek maddelik 5012 Sayılı Yasa ile köylerdeki

kadınlar ilköğretim seferberliği yükümlüğü dışında bırakılmıştır.<sup>117</sup> 1946'dan sonra Köy Enstitüleri'nde yapılan bütün değişiklikler, yeni uygulamalar "ıslah" çalışması adı altında yapılmıştır. Demokrat Parti, CHP'yi özellikle Köy Enstitüleri'ni eleştiriyordu. CHP'de enstitülerin halkın yararına olduğunu anlatmak yerine "düzelteceğiz" diyerek kendi yaptıklarını savunmamışlardır.<sup>118</sup> Kendi yaptıkları ve yoktan var ettikleri bu kurumları bir hata olarak görmeye başlamışlardı. Milli Eğitim Bakanı Reşat Şemsettin Sırer döneminde 1947'de çıkarılan 5117 ve 5129 sayılı kanunlarla köylerdeki öğretmenlerin enstitülerle bağları kesildi, verilen tarım, sanat araç gereçleri geri alınarak, 100 lira aylıklı memur durumuna getirildiler. Enstitülere öğretmen yetiştirmek üzere açılan ve 1944-1945, 1945-1946, 1946-1947 öğretim yıllarında mezun veren Yüksek Köy Enstitüsü 26 Kasım 1947'de kapatıldı. Öğrencileri, Ankara içindeki dengi okullara dağıtıldı. Üçüncü mezunları, Gezici Başöğretmen ve Milli Eğitim Müdürlükleri'nde memur olarak görevlendirildi. Ayrıca yapısal değişikliği tamamlamak amacıyla öğretim programları yeniden düzenlenmiş, öğrencilerin marangozluk, demircilik vb. kollara ayrılma yöntemine son verilmişti.

Reşat Şemsettin Sırer 1946-1948 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı görevinde kaldı. Sırer, döneminde enstitülerde köklü değişiklikler gerçekleştirilmiştir. Kız öğrenciler bir enstitüde toplanmıştı. Enstitülerdeki karma eğitime son verilmiştir. 1947'de Sırer döneminde eğitim programlarının temelli değişikliklere uğratılması yanında İ. Hakkı Tonguç'un görevden alınması, eğitim kurslarına son verilmesi, Hasanoğlu Yüksek Köy Enstitüsü'nün kapatılması enstitüler için önemli olaylardandır.

1950 seçimlerini DP kazanmıştır. Demokrat Parti'nin ilk kabinesinde Milli Eğitim Bakanı olarak İzmir milletvekili olan Avni Başman görev almıştır. Avni Başman iyi yetişmiş, demokrat bir aydıydı. Kendisinden enstitülerin kapatılması istenince, ilkeleri uğruna hükümetten ayrılan ilk bakan olmuştur.<sup>119</sup> 1950'de iktidara gelen DP Köy Enstitüleri'ni kuruluşlarındaki yön ve yöntemlerinden saptırılmış kurumlar olarak devralmıştır. Kuruluşundan beri Köy Enstitüleri'nin karşısında olan DP, yapılan bu ön hazırlığı fırsat bilmiştir. Milli Eğitim Bakanı Tefik İleri partisi ve yandaşları adına Köy Enstitüleri'ne karşı olan davranışlar sergilemiştir. CHP'nin yaptıklarını yeterli görmemiştir. Tefik İleri

---

<sup>117</sup> Pazar, a.g.k s.105-106

<sup>118</sup> Türkoğlu, a.g.k. s.503

<sup>119</sup> Başaran, M., Köy Enstitülerinin Kapanışı Ya Da Karşı Devrim Süreci Kuruluşunun 60. Yılında Köy Enstitüleri, Samsun, 2000, s.174

döneminde Köy Enstitüleri 27 Ocak 1954 tarihli ve 6234 Sayılı Yasa'yla öğretmen okullarına dönüştürülmek suretiyle kapatılmıştır. Fakat bu tarihe kadar olan sürede Tefvik İleri enstitüler aleyhine birtakım değişiklikler yapmıştır. Köy Enstitüleri'nin öğretim süresi 5 yıldan 6 yıla çıkarılmıştır. Enstitülerde öğretmenlerle birlikte sağlıkçı, ebe, tarımcı yetiştirme yöntemine son verildi. Mezun olanlar bundan sonra sadece öğretmen olabileceklerdi. Ayrıca enstitülerin 1952'de adı değiştirildi. Köy Enstitüsü yerine Köy Öğretmen Okulu adı getirildi.

Köy Enstitüleri'nde uygulanan üçüncü program olan 1953 programı, ilk öğretmen okullarını da kapsayan ortak bir programdı ve o nedenle "Öğretmen Okulları ve Köy Enstitüleri Programı" adını almıştı. Böylece Köy Enstitüleri ile öğretmen okullarının birleştirilmesi yolunda ilk büyük adım atılmış oldu. 1953 programıyla Köy Enstitüleri kuruluş felsefesinden, amaçlarından artık iyice uzaklaşmıştır. Bu doğrultuda 27 Ocak 1954 tarihli ve 6234 Sayılı Yasa'yla Köy Enstitüleri birer öğretmen okuluna dönüştürülmüştür. Böylece Köy Enstitüleri resmen kapatılmış olup, köylünün eğitilmesine karşı açılan eğitim savaşı sona ermiştir. Köy Enstitüleri ile eğitim, kalkınma ve çağdaşlaşma adına çok şey başarılmıştı. Eğer bu kurumlar varlıklarını devam ettirebilselerdi daha farklı gelişmelerde gözlenebilirdi. Bu kurumlar görevlerini tam olarak bitiremeyen ve değeri kısır siyasi yakıştırmalarla ortadan kaldırılamayacak eşsiz oluşumlardır.

## 2.2 Döneme Ait Sayısal Veriler

Tablo 12: İnönü Dönemi Okuma-Yazma ve Nüfus Oranları

Yıllar	Genel Nüfus	Okur-Yazar Nüfus	Oran (%)
1935	16.158.018	3.296.235	% 20.4
1945	18.790.174	5.674.632	% 30.2
1950	20.936.590	7.244.060	% 34.6

Kaynak: Sakaoğlu, N. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İstanbul, 1993, s.109

Okuma-yazma oranları sürekli artış halinde olmasına rağmen istenilen seviyeye gelmemiştir. Tabii burada kıstas olan batının oranlarıdır. Yine Necdet Sakaoğlu'nun aktardığına göre; Sadrettin Celal Antel İstanbul Üniversitesi'nde bir dersinde ' Bizde okur-

yazar nisbeti % 20 kadardır. Diğer Balkan ülkelerinde % 70'i buluyor. Son zamanlarda köylerin 2/3'ünde mektep yoktu. Halen 40 bin köyün yarısında mektep bulunmamaktadır' demiştir.

Tablo 13: İnönü Dönemi İlkokullar

Yıllar	Öğrenci	Okul	Öğretmen	Öğrencilerin Genel Nüfusa Oranı
1935-36	688.000	6275	13.858	% 4.25
1940-41	956.000	10.596	17.245	% 5.4
1945-46	1.358.000	14.010	26.428	% 7.22
1949-50	1.591.000	17.106	34.821	% 7.6

Kaynak: Sakaoğlu, N. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İstanbul, 1993, s.109

Son on yılda (1940-1950) öğrenci mevcudunun % 70, okul sayısının % 70, öğretmen sayısının da % 100 oranında artışı, Köy Enstitüleri'nin devreye girmesi, köylerin okullaşması için alınan yasal ve idari önlemlerle doğrudan ilgilidir.

Tablo 14: İnönü Dönemi Resmi ve Özel Ortaokullar

Yıllar	Öğrenci			Öğretmen			Genel Nüfusa Öğrenci Oranı	Okul
	Kız	Erkek	Toplam	Bayan	Bay	Toplam		
1940-41	26.235	69.097	95.332	1445	2422	3867	% 0.5	252
1950-51	19.037	50.262	68.765	2091	2437	4528	% 0.3	440

### III. BÖLÜM

#### DEMOKRAT PARTİ DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKASI

##### 1. DEMOKRAT PARTİ'NİN KURULMASI

Türkiye'yi ikinci Dünya Savası'ndan sonra çok partili rejime götüren süreç esas seyrini daha 1945 yılında tamamlamıştır. Liberalleşmenin ilk belirtileri Nisan ayındaki San Francisco Konferansı sırasında görülmekle beraber, ilk resmi işaret Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün 19 Mayıs nutkunda verilmiştir. San Francisco Konferansı'na katılan Türk heyeti burada ülkede çok yakında çok partili siyasal hayata geçileceği yönünde görüş bildirmişlerdir. İnönü de 19 Mayıs nutkunda son derece ihtiyatlı bir dil kullanmakla beraber, demokrasi yolunda ilerleneceğini belirtmiş ve bu yönde gösterilen çabaları destekleyeceğini ima eden açıklamalar yapmıştır.<sup>120</sup> 1 Kasım 1945'te yaptığı meclis açılış konuşmasında ise İnönü çok daha açık mesajlar vermiş ve şöyle demiştir:

“...bütün bu devrimler yine bir diktatörlük rejiminin eseri olarak meydana gelmemiş, hepsi Büyük Millet Meclisi'nin denetleri ve hesap sormaları önünde gerçekleşmiştir. Türkiye'de Türk demokrasi usullerinin geçmişe ait hesapları yapılırken büyük devrimlerin 1923'ten 1939'a kadar meydana geldiği ve 6 seneden beri de bir cihan harbi içinde bulunduğumuz unutulmamalı. Demokratik karakter bütün cumhuriyet devrinde prensip muhafaza olunmuştur. Diktatörlük hiçbir zaman kabul olunmadıktan başka, zararlı ve Türk milletine yakışmaz olarak itham edilmiştir... Bizim tek eksikliğimiz, hükümet partisinin karşısında bir parti bulunmamasıdır. Bu yolda memlekette geçmiş tecrübelerle vardılar. Hatta iktidarda bulunanlar tarafından teşvik olunarak teşebbüse girişilmiştir. İlk defa memlekette çıkan tepkiler karşısında teşebbüsün muvaffak olunmaması bir talihsizliktir. Fakat memleketlerin ihtiyaçlarının sevgiyle, hürriyet ve demokrasi havasının tabii işlemesi sayesinde başka bir partinin kurulması mümkün olacaktır.”<sup>121</sup>

---

<sup>120</sup>Eroğul, C.,Demokrat Parti- Tarihi ve İdeolojisi, Ankara, 2003, s.21'den aktaran Eren M., Laiklik Açısından Demokrat Parti Dönemi Milli Eğitim Politikaları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007, s.36

<sup>121</sup>Tunaya, T.Z. Türkiye'de Siyasi Partiler, İstanbul, 1952, s.647'den aktaran Eren, a.g.t. s.37



Bu süreç elbette ki kendiliğinden ve sadece alınan resmi kararların bir sonucu olarak şekillenmedi. Türkiye'nin çok partili yaşama geçişinin ardında iç ve dış siyasetin ve çeşitli başka nedenlerin rol oynadığını göz önünde tutmak gerekmektedir.

## 1.1 Demokrat Parti'nin Kurulma Süreci

### 1.1.1 CHP İçinde Muhalefet

Demokrat partinin doğumuna yol açan rejim içi muhalefet, yeni demokrasi akımına uygun olarak, 1945 ortalarında iyice su yüzüne çıkmıştı. 21 Mayıs'ta başlayan bütçe görüşmeleri mecliste şiddetli bir muhalefetin varlığını göstermişti. Eleştiriler daha çok şu noktalarda toplanıyordu; bütçe açığı dolayısıyla artan devlet borçları, ölçsüz emisyon, hayat pahalılığı, dar gelirlilerin kötü durumu, vurgunculuk, karaborsa, vergi sisteminin verimsizliği ve adaletsizliği. Nihayet, 29 Mayıs'ta yapılan bütçe oylamasında, 368 lehte oya karşı 5 kişi aleyhte oy kullandı. Bunların arasında DP'nin dört kurucusu da bulunmaktaydı.<sup>122</sup>

### 1.1.2 Toprak Kanunu'na Muhalefet

14 Mayıs 1945'te görüşülmeye başlanan Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu Tasarısı muhalefetin diğer gösterisine yol açmıştır. Bu yasayla geçim sıkıntısı içinde yaşayan küçük toprak sahiplerinin durumlarında iyileştirme gerçekleştirmek ve savaş sırasında büyük özverilerde bulunan bu kesimin rejime olan tepkilerini biraz olsun azaltabilmek için CHP'ye önemli bir fırsat sağlayabilirdi. Bu amaçla hazırlanan yasa tasarısı, yalnızca topraksız köylüye toprak dağıtımını öngörmekle kalmayıp, aynı zamanda gereksinim duyulan tarım araç gereçlerinin yanı sıra uygun şartlarla kredi verilmesini de kabul ediyordu. Bu durum, tarımsal alanda üretimin artmasını sağlayacak önemli bir ortam yaratacaktı.

Ancak hükümetin getirdiği bu reform tasarısı muhalefetin ciddi bir eleştirisine maruz kalmıştı. Her ne kadar tasarının tümüne karşı çıkmaları mümkün olmasa da toprak sahiplerinin sözcüsü durumunda olan muhalefet, reformun ruhunu teşkil eden maddelerin

---

<sup>122</sup> Eroğul, a.g.k., s.25

kaldırılması için uğraş vermişlerdir. Bu yönde en gayretli çalışanlardan biri Adnan Menderes, diğeri ise Refik Koraltan olmuştur.<sup>123</sup>

### 1.1.3 Tek Parti Yönetimine Karşı Hoşnutsuzluk

CHP'den itibaren 20 yıl boyunca yukarıdan aşağıya devri modeliyle değişimler yaratmış ve bu değişimler ölü imparatorluğu canlı bir ulus devlete dönüştürmek açısından önemli görülmüştü. Fakat bunlar sıradan halkın yaşamında hiçbir önemli iyileşmeye yol açmamış ve onları Kemalist rejimden yabancılaştırmıştı.<sup>124</sup> “Yol açtığı bütün maddi ve fiziksel sıkıntılarıyla altı yıllık teyakkuz durumundan önce yeterince ciddi olan yabancılaşma, artık kırılma noktasına kadar gerilmişti. Büyüyen ve artık ses veren muhalefet, bunun bir tezahürüydü.”<sup>125</sup>

“Bir yandan da kendisi bilfiil katılmasa da devam eden İkinci Dünya Savası'nın etkilerinden azade kalamayan Türkiye Cumhuriyeti devleti içinde sürüp giden yoksulluk, fiyatların aşırı yükselmesi, mal darlıkları, parti nüfuzundan yararlanarak karaborsacılık yapan çeşitli kişilerin yolsuz ve haksız kazanç sağlamaları halkın gözünde CHP'nin sebep olduğu sorunlar gibi değerlendirilmişti. Öte yandan savaş sırasında hükümetin maaşları yetmeyen devlet memurlarına kömür, elbise, şeker, pirinç, yağ ve benzeri yardımlarda bulunması da halkın diğer kesimleri arasında hoşnutsuzluk yaratmıştı. Gün geçtikçe yığınların büyüyen toplumsal muhalefetin ardından bir anlamda yitirilen toplumsal dengenin yeniden kurulabilmesi için başvuru Varlık Vergisi ve Çiftçiyi Topraklandırma Kanunu ticaret ve sanayi burjuvazisinin mevcut iktidara güvenini sarsmış, büyük toprak sahiplerinin de içinde bulunduğu bir muhalefetin örgütlenmesi gecikmemiştir.”<sup>126</sup>

### 1.1.4 Dışsal Nedenler

İkinci Dünya Savası'nın müttefiklerin yani diğer bir deyişle demokrasi cephesinin zaferi ile sonuçlanması, tüm dünyada tek partili diktatörlük yönetimine dayanan siyasal sistemlerin gözden düşmesi ve serbest seçime dayanan liberal demokrasilerin canlanması ile

---

<sup>123</sup> Eren, a.g.t., s.38

<sup>124</sup> Eren, a.g.t., s.39

<sup>125</sup> Ahmad F., Demokrasi Sürecinde Türkiye (1945–1980), İstanbul, 1996, s.23.

<sup>126</sup> Eren, a.g.t., s.40

tamamlanıyordu. Batılı müttefiklerin yanında yer almak isteyen ülkeler kendi sistemlerini bu açıdan yeniden gözden geçirmek durumunda kaldılar. “İkinci Dünya Savaşı”nı takiben siyasi ve ekonomik liberalleşme eğilimini teşvik eden etkenlere paralel siyasi iklime tepki veren Türkiye’yi etkilemiş, dahası dünyada Stalin’in düşmanlığıyla daha da artan baskı hükümeti batılı güçlere yaslanmaya zorlamıştır.”<sup>127</sup> Yani uluslararası ortam siyasal liberalleşme açısından olumlu ve destek verici, hatta bir ölçüde zorlayıcıydı.

Dışsal nedenlerden bir tanesi de Sovyet lider Stalin’in uyguladığı dış politikadır. “...bundan da öte, savaş sonrası dönemde Türkiye’nin Stalin’in düşmanca tutumuyla daha da belirginleşen yalnızlığı, hükümeti batıya yaslanmaya zorlamıştır.”<sup>128</sup> Stalin’in İkinci Dünya Savaşı’nın başlangıcından itibaren izlediği saldırgan politikanın Türkiye üzerinde yarattığı baskı, Sovyet Rusya’nın isteklerinin rahatsız edici bir boyut alması üzerine Amerika ve İngiltere stratejik bir kararla Türkiye’yi destekleme kararı almıştır.

Ancak, Amerika ve İngiltere’nin Türkiye’ye sunduğu bu destek salt Türkiye’yi demokratik sisteme entegre etmek için değil, daha çok kendi ortak çıkarlarını korumak içindir. Türkiye’nin boğazlar üzerinde hak iddiasında bulunan Sovyet Rusya’ya karşı Amerika ve İngiltere’nin desteğini almakla üzerindeki baskıyı hafifletmiş ve savaştaki cephesinin demokrasi cephesi olduğunun göstergesi olarak da liberalleşme sürecinin içinde yerini almıştır.

## 1.2 DP’nin Siyasal Hayatta Yerini Alması

Demokrat Parti’nin doğuşuna neden olacak muhalefet 1945 Mayıs’ında iyice su yüzüne çıkmıştır. 21 Mayıs’ta başlayan bütçe görüşmeleri mecliste etkin bir muhalefetin varlığını göstermiştir. Başbakan Saraçoğlu’nun 7 aylık bütçesi için 29 Mayıs 1945 tarihinde gerçekleştirilen oylamada 7 milletvekili karşı oy kullanmış, bu 7 kişiden dördü daha sonra Demokrat Parti kurucusu olarak siyasi arenada yerlerini almışlardır. Bütçe oylamasının ardından Başbakan Saraçoğlu hükümete güvensizlik gösterenlere karşı son derece sert bir konuşma yaptı. Eleştiriler karşısında hükümette değişiklik yapıldı, aynı gün CHP içinde de önemli değişiklikler yapıldı. Meclis’te ve partide meydana gelen yeni gelişmelerden ve

---

<sup>127</sup>Ahmad, a.g.k., s.24

<sup>128</sup>Ahmad,F., Türkiye’nin Cumhuriyet Dönemi Siyasal Gelişmeleri, Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, İstanbul, 1986, s.1991–1998.

İnönü'nün 19 Mayıs Konuşması'ndan güç alan parti içi muhalefet, uzun zamandır süren ancak 1945 yılının kış aylarında ortak bir hareket haline gelen grup çalışması sonunda, 7 Haziran'da CHP Meclis Grup Başkanlığı'na Dörtlü Takrir olarak bilinen bir önerge verdi.<sup>129</sup>

Dörtlü Takrir'de; ‘‘Millet Meclisi'nde gerçek bir denetimin sağlanmasını, demokratik kurumların serbestçe doğup yasamasına engel olan ve anayasanın halkçı ruhunu sınırlayan bazı kanunlarda değişiklik yapılmasını ve parti tüzüğünde de yine bu maksatların gerektirdiği düzenlemelerin hemen yapılması isteniyordu.’’<sup>130</sup>

Ancak Dörtlü Takrir, parti grubunda yapılan görüşmede kanun düzenleme teklifleri mecliste, tüzük düzenleme teklifleri de parti kurultayında yapılması gerektiği gerekçesiyle reddedildi.<sup>131</sup> Dörtlü Takrir'in reddedilmesinden sonra Adnan Menderes ve Fuat Köprülü Vatan Gazetesi'nde hükümeti eleştiren yazılar yazmaya başladılar. Parti divanı bu eleştiriler üzerine toplanıp oybirliğiyle 21 Eylül'de Adnan Menderes ve Fuat Köprülü'yü partiden ihraç etti. İki arkadaşının partiden ihraç edilmesi üzerine Refik Koraltan, 2 Ekim'de Vatan Gazetesi'ne arkadaşlarının partiden ihraçlarının parti tüzüğüne aykırı olduğu yönünde bir beyanat verdi. Bunun üzerine Refik Koraltan'da partiden ihraç edildi.

1 Kasım 1945 tarihinde Cumhurbaşkanı İnönü meclis açılış nutkunda ‘‘ülkenin serbestlik ve emniyet içinde demokrasiye doğru ilerlemekte olduğunu, tek eksikliğin, iktidardaki partinin karşısında bir muhalefet partisinin bulunmayışı’’ olduğunu belirtti.<sup>132</sup> İnönü'nün bu açıklaması hem muhalefete hem de demokrasi taraftarı gazetelere cesaret verdi. Gazeteler, İnönü'nün bu açıklamalarını çok olumlu karşıladı.

Dörtlü Takrir'in sahiplerinden üçünün partiden ihraç edilmesinden sonra dikkatler Celal Bayar'a çevrildi. Celal Bayar, arkadaşlarının partiden ihraç edilmesinden sonra Basın Kanun'un haberleşme özgürlüğünü sınırlandıran 17. ve 50. maddelerinin değiştirilmesine dair bir tasarı hazırladı. Bu tasarı parti meclis gurubunda reddedilince önce milletvekilliğinden 2 Aralık 1945 günü de Cumhuriyet Halk Partisi'nden istifa etti.<sup>133</sup> İstifa ettiği gün basına yaptığı açıklamada yeni bir parti kuracaklarını açıkladı. Üç gün sonra İnönü, Bayar'la yeni kurulacak

---

<sup>129</sup> Eren, a.g.t., s.41

<sup>130</sup> Eroğul, a.g.k. s.28

<sup>131</sup> Eroğul, a.g.k. s.28

<sup>132</sup> Karpat, K. H., Türk Demokrasi Tarihi, İstanbul, 1967, s.131

<sup>133</sup> Karpat, a.g.k. s.131

parti hakkında görüştü.<sup>134</sup> Yeni partinin kuruluş çalışmalarının tamamlanmasından sonra 7 Ocak 1946 tarihinde Celal Bayar Başkanlığında “Demokrat Parti” kuruldu.

### 1.3 DP'nin İktidara Geçmesi

Dörtlü Takrir'de adı geçenler Demokrat Parti'nin kurucu kadrosu içindeydi. Demokrat Parti'ye kuruluş aşamasında destek veren bir diğer önemli şahsiyet ise Atatürk'ün en yakın silah arkadaşlarından olan Mareşal Fevzi Çakmak'tı. Partinin kuruluşunun açıklandığı gün partinin program ve tüzüğü de açıklandı, partinin Genel Başkanlığı'na da Celal Bayar getirildi.

Demokrat Parti kuruluşunu tamamladıktan sonra mecliste varlığını hissettirmeye başlamış, bucak, ilçe ve il teşkilatlarını açmıştır. İlk örgütler Ankara, Aydın, Samsun merkezleri olmuş, bunları Burdur, Manisa, İzmir, İstanbul ve Bursa izlemiştir.<sup>135</sup> Kuruluşunu izleyen iki ay içinde Demokrat Parti 18 ilde, 38 ilçede ve sayısız köyde örgütlenmiştir. Yeni kurulan Demokrat Parti'nin programının CHP'nin programından önemli ölçüde bir farklılık göstermemiş olduğu konusunda çeşitli analizler vardır. Demokrat Partililer Kemalizm'in altı ilkesini her birine farklı vurgu ve yorum katmalarına karşın benimsemiş ve kendilerine “demokrasiyi geliştirme” görevi atfetmişlerdir.<sup>136</sup>

Demokrat Parti'nin programı iki ana görüş etrafında kaleme alınmıştır. Partinin siyasal amacı ülkede demokrasinin geniş bir biçimde gerçekleşmesini sağlamak, temel hak ve özgürlüklere geniş yer açmak, bu anlamda da tek dereceli seçimin yapılmasını ve seçim güvenliğini sağlamak olarak ortaya konulmuştur. Ekonomi politikaları açısından göze çarpan nokta ise özel girişimin ve sermayenin esas olarak kabul edilmesidir. Demokrat Partililer, ekonomik kalkınmayı gerçekleştirmek amacıyla özel sektöre olan inançlarını vurguluyorlardı ve batılı gözlemciler arasında en çok dikkati çeken konu buydu.<sup>137</sup>

Demokrat Parti'nin kuruluş amacı parti programında şöyle ifade edilmekteydi;

---

<sup>134</sup>Eroğul, a.g.e., s. 29.

<sup>135</sup>Goloğlu, M., Demokrasiye Geçiş (1946- 1950), İstanbul, s.41.

<sup>136</sup>Eren, ag.t., s.44

<sup>137</sup>Ahmad, a.g.k., s.27

“Madde-1: Siyasi hayatımızın, birbirine karşılıklı saygı gösteren partilerle idaresi lüzumuna inanan Demokrat Parti, Türkiye Cumhuriyeti’nde demokrasimizin geniş ve ileri bir anlayışla gerçekleşmesine ve umumi siyasetin demokratik bir görüş ve zihniyetiyle yürütülmesine hizmet maksadı ile kurulmuştur”

Demokrat Parti programında “demokrasi esaslarına en uygun devlet şeklinin Cumhuriyet” olduğu (md.1), milliyetçilik anlayışının tarih, kültür ve ülke birliğine dayandığı, din ve ırk farkı gözetilmediği (md.13), laikliğin “devletin siyasetle, dinle hiçbir ilgisi bulunmaması ve hiçbir din düşüncesinin yasaların düzenlenmesi ve uygulanmasında etkili olmaması... Laikliğin din aleyhtarlığı şeklindeki yanlış yorumunun...” reddedilmesi ile din özgürlüğünün tanınması, gerek dini eğitim gerekse din adamlarının yetiştirilmesi için uzmanlarca esaslı bir program hazırlanarak, üniversite içinde, bir İlahiyat Fakültesi kurulması ve bunların Milli Eğitim Bakanlığı’nın benzer kurumları gibi özerk olması, dinin siyasete alet edilmesine kesinlikle hoşgörü gösterilmemesi şeklinde açıklandığı görülmektedir. (md. 14).’’<sup>138</sup>

Genel seçimlere daha önceki katılmama kararlarına rağmen katılan Demokrat Partililer seçim kampanyasında gerçek ve yakıcı sorunların yerine çatışmaya dayanarak güçlenip geliştirdiler. Seçim kampanyası boyunca ilk kez geniş halk mitingleri düzenleyen Demokrat Parti böylelikle yeni siyasal mücadele biçimleri ortaya koydu. 21 Temmuz’da yapılan seçimlerin ardından 460 sandalyenin 390’ını kazanan CHP’liler ezici bir çoğunlukla yeniden iktidar oldular.

Tevfik Çavdar’a göre “1946 seçimlerinden sonra toplumsal muhalefetten güç alan parlamenter muhalefetin demokratikleşme yolundaki isteklerine karşı koyma gücü kalmamıştır. Cumhuriyet Halk Partisi, tek parti döneminin getirdiği alışkanlıkları ve ilkeleri teker teker bırakmaya bunun da ötesinde Demokrat Parti’nin muhalefet çizgisinin başat düşünceleri doğrultusunda bazı kararlar almaya başlamıştı. Toprak yasasında, din eğitiminde, devletçilik kavramında hatta Köy Enstitüleri yönünde verilen tavizler bunlardan birkaç örnektir.”<sup>139</sup>

---

<sup>138</sup> Demokrat Parti Tüzük ve Programı, Ankara, 1949, s.47.

<sup>139</sup> Çavdar, T., Türkiye’nin Demokrasi Tarihi (1950’den Günümüze), 2004, s.43.

14 Mayıs 1950 tarihinde yapılan genel seçimleri oyların büyük çoğunluğunu alan DP büyük bir farkla kazandı. DP, oyların % 53,35'ini alarak meclisteki 408 sandalyenin sahibi olurken, CHP ise % 39 oy alarak meclisteki sandalyelerin ancak 69'unu kazanabildi.<sup>140</sup> DP'nin iktidara gelmesiyle birlikte Türkiye'de yeni bir dönem başlamış oldu. 27 yıl aralıksız süren Tek Parti iktidarı fiilen sona erdi. DP iktidarıyla birlikte ekonomiden siyasete kadar her alanda Türkiye önemli değişim geçirmeye başladı. Hiç kuskusuz yaşanan bu değişim izlenen Milli Eğitim Politikasına da yansdı.

## 2. DP DÖNEMİ EĞİTİM POLİTİKALARI

Liberal dünya görüşüne sahip DP'nin kuruluşundan itibaren en büyük korkusu ve düşmanı doğal olarak komünizm oldu. Özel sermaye ve liberalizm karşıtı olan komünizm ideolojisine karşı mücadele DP'nin tüm politikalarının oluşmasında önemli bir rol oynadı. Komünizm korkusu ve düşmanlığı DP'nin izlediği Milli Eğitim Politikasında açıkça hissedildi. DP, iktidara geldikten sonra kurduğu ilk hükümetin programında komünizmle her alanda mücadeleye kararlı olduğunu açıkça ilan etti.<sup>141</sup> Komünizmle mücadelenin eğitimle ilgili bölüme de açıkça yansdığı görülmektedir. Eğitimle ilgili bölümde özellikle milli ve manevi değerlere vurgu vardır.<sup>142</sup> Programda eğitimle ilgili şu görüşlere yer verildi:

“Maarif işlerimize gelince, maddi bakımdan ne kadar ilerlemiş olursa olsun, milli ahlakı sarsılmaz esaslara dayanmayan, ruhunda manevî kıymetlere yer vermeyen bir cemiyetin, bugünkü karışık dünya şartları içinde kötü akıbetlere sürükleneceği tabidir. Talim ve terbiye sisteminde bu gayeyi göz önünde bulundurmayan, gençliğini milli karakterine ve ananelerine göre manevi ve insanî kıymetlerle teçhiz edemeyen bir memlekette ilmin ve teknik bilginin yayılmış olması, hür ve müstakil bir millet olarak yaşamının teminatı sayılamaz...”<sup>143</sup>

Hiç kuskusuz eğitim politikasında milli ve manevi değerlere bu kadar güçlü vurgu yapılmasının nedeni komünizm tehlikesine karşı mücadele etme isteğinden

---

<sup>140</sup> Eroğul, a.g.k., s.83

<sup>141</sup> Dağlı, N. ve Aktürk, B., Hükümetler ve Programları (1920–1960), Cilt 1. Ankara, 1988, s.161

<sup>142</sup> Kılıç, E., Demokrat Parti Dönemi Milli Eğitim Politikası, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniv. Sosyal Bilimler Enst., 2008, s.80

<sup>143</sup> Dağlı ve Aktürk, a.g.k. s.161

kaynaklanmaktadır. Komünizme karşı eğitim politikasında milli ve manevi değerlerin önemine yapılan vurgu II. Menderes Hükümeti programında da vardır.<sup>144</sup>

DP'nin komünizmle mücadelede aldığı kesin tavır Milli Eğitimi Bakanlığı'nın uygulamalarında net bir şekilde yer aldı. Özellikle DP'nin en uzun süre Milli Eğitim Bakanı olan ve bir anlamda DP'nin Milli Eğitim Politikasını belirleyen Tefvik İleri, Bakan olduğu dönemlerde komünizmle yoğun bir mücadele içinde oldu. 11 Ağustos 1950 tarihinde Milli Eğitim Bakanı olan Tefvik İleri, 15 Ağustos 1950 tarihinde gazetelere verdiği beyanatta başta köy enstitüleri olmak üzere maarifi komünistlerden temizleyeceğini söyledi.<sup>145</sup> Bakanlıkta yapılan çalışmalar sonucunda komünizmle ilişkili oldukları gerekçesiyle 45–50 kadar öğretmen görevden alındı.<sup>146</sup> Rus yazarların eserlerine bile okulların kütüphanelerinde izin verilmedi.<sup>147</sup>

DP, Milli Eğitim Politikasında komünizmle mücadelede oldukça hassas davranırken aynı hassasiyeti Atatürk ilke ve devrimlerinde göstermedi. DP'nin laiklik konusunda izlemiş olduğu ılımlı ve popülist yaklaşım sonucunda ülkede devrim aleyhinde açıktan bir muhalefet havası oluştu. DP'nin kurduğu I. Menderes Hükümeti'nin programında Cumhuriyetin temeli olan devrimler millete mal olan ve olmayan diye ikiye ayrılarak “ millete mal olmuş inkılaplarımızı mahfuz tutacağız”<sup>148</sup> sözleriyle adeta bu havanın oluşmasının alt yapısını hazırladı. Devrimlerin millete mal olanlar ve olmayanlar diye ayrılmasından sonra 16 Haziran 1950 tarihinde Arapça ezan yasağını kaldırması devrimlerin karşısında olan şeriat yanlısı cemaatlerin açığa çıkmasına neden oldu.<sup>149</sup> Açığa çıkan bu cemaatlerden bazıları devrimler ve Cumhuriyet aleyhinde yoğun bir propagandaya başladılar. Öyle ki Ticaniler adı verilen şeriat yanlısı bir tarikat 23–24 Şubat 1951 tarihlerinde Kırşehir'de Atatürk büstlerini tahrip etti.<sup>150</sup> Ticaniler Atatürk heykellerine yönelik saldırılarına başka şehirlerde de devam ettiler. Halkın yoğun tepki göstermesi üzerine 28 Haziran 1951 tarihinde Ticaniler liderleriyle birlikte yakalandılar.<sup>151</sup> Atatürk'ün sahsına karşı yapılan saldırılar üzerine harekete geçen Hükümet

---

<sup>144</sup> Dağlı ve Aktürk, a.g.k. s.176

<sup>145</sup> Vatan (15 Ağustos 1950), s.4

<sup>146</sup> Vatan (16 Aralık 1950), s. 1.

<sup>147</sup> Cumhuriyet Ansiklopedisi, Cilt 2, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2005, s.196.

<sup>148</sup> Dağlı, a.g.e., s.162.

<sup>149</sup> Cumhuriyet Ans..., Cilt 2, s. 179.

<sup>150</sup> Cumhuriyet Ans..., Cilt 2, s. 184

<sup>151</sup> Vatan (28 Haziran 1951) s. 1–4.



25 Temmuz 1951 tarihinde “Atatürk Aleyhine İşlenen Suçlar Hakkında Kanun”u çıkardı.<sup>152</sup> Ancak çıkarılan bu kanun, ülkede artan devrim aleyhindeki hareketlenmeyi önleyemedi. Biçimsel olarak Atatürk ve devrimler koruma altına alınırken uygulamada devrimler yıpratılmaya devam edildi.<sup>153</sup>

Devrimler ve çağdaşlaşmaya karşı artan tepkiler Milli Eğitim Bakanlığı’nda da hissedilmeye başlandı. 23 Nisan 1951’de Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Birliği tarafından düzenlenen Ahlak Kongresi’nde<sup>154</sup> irticai istekler açıkça ortaya çıktı. Açılışına bizzat Cumhurbaşkanı Celal Bayar ve Milli Eğitim Bakanı Tefvik İleri’nin katıldığı Ahlak Kongresi’nde kız ve erkek okullarının ayrılması, ilkokullarda din dersi saatinin artırılması istendi. Ayrıca kongrede konuşan bir delege “ilkokullarda din eğitimini züppe kadınlar yapıyor” diyecek kadar ileri gitti.<sup>155</sup>

Devrimlerin yıpratılması süreci Türk dilinin geliştirilmesi yönünde yapılan çalışmaları da etkiledi. Bakan Tefvik İleri, Aralık 1952 tarihinde mecliste yaptığı bir konuşmada “Türk dilini geliştirme çabası altında birtakım uydurma kelimelerin sokulduğunu ancak bu uydurma kelimelerin okullarda okutulmayacağını” söyledi.<sup>156</sup> Bakan İleri, uydurma diye eleştirip okullarda okutulmasına izin vermediği kelimelerden örnekler verdi. Bu sözcükler arasında “özerklik, yargı, uygarlık, araç, izlenim” gibi günümüzde çok sık kullanılan ve öz Türkçe olan sözcüklerde vardı.

Türk Dil Devriminde yaşanan bir diğer geriye dönüşte 24 Aralık 1952 tarihinde mecliste 1924 Anayasası dilinin tekrar kabul edilmesi oldu. Bu karar sonucunda Milli Eğitim Bakanlığı’nın adı tekrar Maarif Vekilliği’ne dönüştürüldü.<sup>157</sup> Böylece bizzat Atatürk tarafından başlatılan Türk dilinin geliştirilmesi ve zenginleştirilmesi çalışmaları DP tarafından büyük ölçüde terk edildi.<sup>158</sup>

DP döneminde Milli Eğitim Politikasının dikkat çekici bir diğer özelliği de Amerika ile gelişen ilişkilerin, DP’nin Milli Eğitim Politikasını ciddi ölçüde etkilemesidir. II. Dünya

---

<sup>152</sup> Cumhuriyet Ans..., Cilt 2, s. 184.

<sup>153</sup> Kılıç, a.g.t., s.82

<sup>154</sup> Vatan (23 Nisan 1951), s. 1.

<sup>155</sup> Vatan (28 Nisan 1951), s. 1.

<sup>156</sup> T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Devre 9, Cilt 18, s. 537.

<sup>157</sup> Cumhuriyet Ans..., Cilt 2, s. 205.

<sup>158</sup> Kılıç, a.g.t., s.82

Savası sonrasında artan Sovyet tehdidi Türkiye'yi Amerika'ya yakınlaştırmaya başladı. Yaşanan bu yakınlaşma DP'nin büyük çabası sonucunda Türkiye'nin 1952 yılında NATO'ya üye olmasıyla doruğa ulaştı. Türkiye'nin NATO üyeliği sonrasında hemen her alanda artan Amerikan etkisi Milli Eğitim Bakanlığı'nda da yoğun olarak hissedildi. DP iktidarı döneminde ülke adeta Amerikalı Eğitim uzmanlarının akınına uğradı. Hemen her alanda çalışan bu uzmanlar hazırladıkları raporlarla Türk Eğitim Sisteminin Amerikan modeline göre geliştirilmesinde büyük etkili olmuştur.<sup>159</sup>

Uzmanlarla birlikte ülkede faaliyet gösteren Amerikalı vakıflar da eğitim sistemiyle yakından ilgilendiler. Çoğu zaman bizzat Milli Eğitim Bakanlığı yeni eğitim programlarının hazırlanması için bu vakıflardan yardım alarak onların eğitim sistemi üzerinde etkili olmalarına ortam sağladı. 1957 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, Ford Vakfına başvurarak "Eğitim politikası ve programlardan sorumlu Talim ve Terbiye Dairesi üyeleri ve Bakanlık müfettişlerinden oluşacak 4 kişilik grupların öğretmen yetiştirme sorunlarını incelemek üzere Amerika'ya gönderilmelerini" ve öğretmen yetiştirme programlarının ıslahı için bir Amerikalı uzman gönderilmesini istedi.<sup>160</sup>

DP'nin Milli Eğitim Politikasını uygularken karşılaştığı en büyük sıkıntı istikrarsızlık ve plansızlık oldu. 10 yıl süren DP iktidarında 9 defa Milli Eğitim Bakanı değişikliği yapıldı ve 7 değişik Bakan görev yaptı. DP döneminde görev yapan Bakanların isimleri şunlardır. "Avni Başman (22.05.1950–02.08.1950), Nuri Özsan (03.08.1950–10.08.1950), Tevfik İleri (11.08.1950–06.04.1953), Rıfki Salim Burçak (09.04.1953–17.05.1954), Celal Yardımcı (17.05.1954–9.12.1955), Ahmet Özel (9.12.1955–13.04.1957), Tevfik İleri \_kinci kez (13.04.1957–25.11.1957), Celal Yardımcı ikinci kez (26.11.1957–22.05.1959), Tevfik İleri vekâleten (23.05.1959– 8.12.1959) , Atuf Benderlioğlu (9.12.1959–27.05.1960). 10 yıl gibi sürede bu kadar çok Bakanın değişmesi Milli Eğitim Politikasının uygulanmasında bir takım sıkıntılara ve zaman zaman istikrarsızlığa neden oldu. Bir Bakanın aldığı kararların sonraki Bakan tarafından değiştirilmesi hem eğitim politikasının aksamasına hem de istenilen verimin düşmesine neden oldu. İlköğretimde eğitimin kaç yıl olacağı konusunda eski ve yeni Milli Eğitim Bakanları arasında yaşanan tartışma bu konu için iyi bir örnektir. Tevfik İleri'nin Bakanlığı döneminde ilköğretimin süresi 12 yıla çıkarıldı. Ancak daha sonra Bakan olan Celal

---

<sup>159</sup> Kılıç, a.g.t., s.83

<sup>160</sup> Varış, F., Program Geliştirme Çalışmalar, Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul, 1983, s. 203–204.

Yardımcı'nın tekrar 11 yıla indirmesi üzerine Tevfik İleri mecliste yaptığı konuşmada gelen vekile göre fikir değiştirilmemesini istedi.”<sup>161</sup>

DP döneminde Milli Eğitim Politikasında yaşanan en büyük değişme Milli Eğitim Bakanlığı'nın bütçesindeki artış oldu. DP'nin iktidara geldiği 1950 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın bütçesi 176.444.000 lira iken 1955 yılında Bakanlık bütçesi % 211'lik bir artışla 372.358.000 liraya, 1960 yılında ise % 263'lük bir artışla 981.200.000 liraya yükseldi. Bu dönemde Bakanlığın yatırım için yaptığı harcamalar 1951 yılında 13.775.000 lira iken 1955 yılında bu para % 361'lik bir artışla 49.785.000 liraya, 1960 yılında ise % 377'lik bir artışla 188.000.000 liraya çıktı.<sup>162</sup>

Ancak yaşanan tüm artışa rağmen DP döneminde Milli Eğitimin özellikle ilköğretimin ülke geneline yayılmasını sağlamak için büyük bir kaynak ihtiyacına gereksinim vardı. V. Milli Eğitim Şurası'nın açılışında bir konuşma yapan Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri sadece okul binalarının yapımının bitirilebilmesi için 527.840.000, onarılması gerekenler içinse 45.000.000 lira gerekli olduğunu belirtti.<sup>163</sup> 382 1955 yılında Bakanlık bütçesinin 372.358.000 lira olduğu düşünüldüğünde DP'nin eğitime ayırdığı bütçenin büyük ölçüde artırılmasına rağmen yetersiz olduğu görülmektedir.<sup>164</sup>

DP'nin Milli Eğitim Politikasında yaşanan değişim doğal olarak Bakanlığın işleyişinde ve yönetiminde ciddi biçimde hissedildi. 13 Eylül 1950 tarihinde öğretmenlerin parti işleriyle uğraşmaları bir genelgeyle yasaklandı.<sup>165</sup> Önce komünizm tehdidi iddiasıyla başlayan öğretmenleri politikadan uzaklaştırma çabaları bu genelgeyle daha da artmış oldu. DP, bir yandan demokrasinin bayraktarlığını yaparken diğer taraftan Milli Eğitim Bakanları, iktidarlarının ilk yılından itibaren Bakanlık personeli üzerinde baskı kurarak özellikle DP taraftarı olmayan personeli kontrol altında tutmaya çalıştığı görülmektedir.<sup>166</sup> Bakan Tevfik İleri 13 Kasım 1950 tarihinde mecliste yaptığı konuşmada Bakanlık yönetiminde demokratik bir anlayışı uygulayacağını açıklayarak şunları söylüyordu:

---

<sup>161</sup> Vatan (12 Ocak 1955), s. 2.

<sup>162</sup> Kalaycı, N., Cumhuriyet Döneminde İlköğretim Hükümet Programları ve Uygulamalar, İstanbul: MEB, 2004, s.142

<sup>163</sup> MEB, Beşinci Milli Eğitim Şurası, Çalışma Esasları, Komisyon Raporları, Konuşmalar, İstanbul: MEB, 1954, s. 7.

<sup>164</sup> Kılıç, a.g.t., s.85

<sup>165</sup> Cumhuriyet Ans..., Cilt 2, s. 180.

<sup>166</sup> Kılıç, a.g.t. s.86

“...Ben Milli Eğitim Bakanı olarak şu şöyle olsun, bu böyle olsun demek mevkiinde eğilim. Zaten bugüne kadar hüsrانımız hep Bakanlarımızın kendi kendilerine bu böyle olsun, şu öyle olsun demesinden ileri gelmiştir. Derdi göreceğiz, derde el koyacağız, derdin tedavisi için bu dertten anlayan insanları bir araya getireceğiz, onların vereceği karar kesinleştikten sonra onu tatbik edeceğiz...”<sup>167</sup>

12 Haziran 1951 tarihinde Bakanlık tarafından valiliklere gönderilen bir genelgede okulların ve Milli Eğitim idarelerinin daha iyi çalışmalarını Bakanlığın yapmakta olduğu teftiş ve denetimlerden bu kurumların kendi içlerinde yapacakları denetimlerle, gelişme teşebbüsleriyle sağlanabileceği vurgulandı. Sonra her vilayet merkezinde Milli Eğitim Müdürünün, ilçelerde ise sırasıyla Sanat Enstitüsü, Ortaokul, Orta sanat Okulu Müdürünün veya Milli Eğitim Memurunun başkanlığında bir “Milli Eğitim Danışma Kurulu”nun oluşturulması emredildi. Bu kurullar aracılığıyla eğitim işlerinin merkezden denetlenmesi kolaylaşacak ve Bakanlığın taşra üzerindeki denetimi artmış olacaktı.<sup>168</sup>

## 2.1 DP Hükümet Programlarında Eğitim

27 yıldır iktidarda olan CHP, halkın oyu ile iktidardan iniyor yerine 1950-1960ülkeyi on yıl yönetecek olan Demokrat Parti geliyordu. 1950-1960 yılları arasında on yıl ülkeyi yöneten DP bu süre zarfında beş defa hükümet kurmuştur. Bu hükümetlerin kuruluş tarihleri şöyledir;

- I. Menderes Hükümeti: 1950-1951
- II. Menderes Hükümeti: 1951-1954
- III. Menderes Hükümeti:1954-1955
- IV. Menderes Hükümeti: 1955-1957
- V. Menderes Hükümeti:1957-1960

### 2.1.1 I. Demokrat Parti Hükümet Programında Eğitim

DP'nin İkinci Büyük Kongresi'nde kabul edilen parti programında Milli Eğitim politikasının amaçları; 34. ve 42. Maddeler arasında yer almıştır. Bu maddelere göre; DP'nin

---

<sup>167</sup> T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Devre 9, Cilt 3, s. 67

<sup>168</sup> Kılıç, a.g.t. s.86

Milli Eğitim Politikasının amaçları şu şekilde tespit edilmiştir: ‘‘Maarif sistemimizde, Milli Eğitim ve Öğretim vahdeti prensibinin taraftarıyız.(mad.34) Umumi ve mesleki eğitim ve öğretim yurt harçlarını karşılayacak umumi bir plana göre tanzim edilmeli gelecek nesillerin ilim ve teknik bilgi ile değil, milli insani bütün manevi kıymetlerle de teçhizine çalışılmalıdır. (mad. 35) İlköğretim Maarif sistemimizin temelini teşkil etmektedir. Bütün ilkokul öğretmenlerinin aynı ruha sahip ve aynı seviyede bilgiye sahip olmaları esasının göz önünde tutulmasını, bunlar arasında farklı zümrelerin teşekkülüne meydan verilmemesi bakımından lüzumlu görmekteyiz. (mad. 36)

Orta tahsil kurumlarını gerek program ve talimatname, gerek laboratuvar ve kütüphane gibi öğretim vasıtaları bakımından ıslah ve takviyeye muhtaç görmekteyiz. Yükseköğretime basamak olan liselerin bu maksadı sağlayacak duruma getirilmesi lazımdır.(mad. 37) Muhtelif derecelerdeki teknik öğretim kurumlarını yurdun her tarafına yaymak yönündeki çalışmaları eğitim ve öğretim cihazımızın ekonomik kalkınmamızda da vazife alması bakımından yerinde bulmaktayız. Bu çalışmaların iktisadi ihtiyaçlarımızla ayarlanmasını lüzumlu görmekteyiz. (mad.38)’’

Kabiliyeti ve kudreti müsait olduğu takdirde bir ilkokul öğretmenin öğretim derecelerini tamamlayarak, üniversite profesörlüğüne kadar yükselmesine kanuni imkan sağlanmalıdır.(mad.42)<sup>169</sup>

Öğretmenler arasında bu gibi liyakatın ve motivasyonun olması pek tabii ki mesleki başarıyı da beraberinde getirir.

## 2.1.2 II. Demokrat Parti Hükümet Programında Eğitim

I. DP Hükümeti'nin eğitimle ilgili 29.05.1950 tarihinde, Adnan Menderes tarafından mecliste okunan hükümet programında genel eğitim programında izleyeceği politika şu şekilde belirtilmiştir. ‘‘Maddi bakımdan ne kadar ilerlemiş olursa olsun, milli, ahlaki sarsılmaz esaslara dayanmayan, ruhunda manevi kıymetlere yer vermeyen bir cemiyetin, bu günkü karışık dünya şartları içinde kötü akıbetlere sürükleneceği tabiidir. Talim ve terbiye sisteminde bu gayeyi göz önünde bulundurmayan, gençliğini milli karakterine ananelerine göre manevi ve insani kıymetlerle teçhiz edemeyen bir memlekette ilmin ve teknik bilginin

---

<sup>169</sup> Dağlı ve Aktürk, a.g.k. s.153-210

yayılmış olması, hür ve müstakil bir millet olarak yaşamının teminatı sayılamaz. Yıllardan beri sarıh bir istikametten ve rasyonel bir plandan mahrum olduğu için mütemadiyen değişikliklere, sarsıntılara uğrayan maarifimiz, milletçe katlanılan büyük maddi fedakarlıklara mütenasip bir verimlilik arz etmediği açık bir hakikattir. Hükümetimiz, parti programında tespit edilmiş esaslar dairesinde, bu büyük milli davayı bir kül halinde ehemmiyetle ele almış bulunuyor. Tamamıyla demokratik bir ruh ile ilmin son neticelerine göre tespit edilecek geniş ve teferruatlı bir program içinde maarif nimetini memleketin her tarafına musavi şartlarla yaymayı temin edecek kanun tasarılarını hazırlıklarımız bitir bitmez yüksek tasvibinize arz edeceğiz’’<sup>170</sup>

Demokrat Parti'nin parti programı, CHP'nin programı ile karşılaştırıldığında büyük benzerlikler ortaya çıkmaktadır. Parti programlarındaki en önemli fark, ilkokul öğretmenlerinin yükselmesi konusunda ortaya çıkmaktadır. Parti programlarındaki benzerliklere rağmen, programın uygulanmasında önemli farklılıklar görülmüştür. CHP, 1938-1950 yılları arasında, 1923- 1938 yıllarında, eğitimde; milli, çağdaş, gerçekçi, pratik, hayata dönük ilkeleri uygulamış ve eğitimde hümanizme daha ağırlık vermiştir.

DP'nin yukarıdaki parti tüzüğünden ve hükümet programından da anlaşılacağı gibi, eğitimde manevi değerlere daha fazla ağırlık verilmesi ön plana çıkmıştır. Burada manevi değerle anlatılmak istenenin dinsel değerler olduğu gözden kaçmamalıdır.

I. Menderes Kabinesi'nin görevden çekilmesinin ardından yerine; 09.03.1951 tarihinde II. Menderes kabinesi kurulmuştur. II. Menderes Hükümeti'nin programı, yine Başbakan olan Menderes tarafından okunmuştur. Bu programda genel eğitimle ilgili şu görüşlere yer verilmiştir; ‘‘Memlekette ilk, orta, lise ve yüksek ve teknik eğitim şubelerinin bir tek umumi maarif siyasetine göre idare edilmesi yoluna girilmiştir. Bu suretle muhtelif derece ve istikametteki maarif müesseselerinin ahenkli bir şekilde gelişmesi sağlanmış olacaktır.... Gençliğin milli karakterine ve ananelerine göre manevi ve insani kıymetlerle techiz edemeyen bir memlekette ilmin ve teknik bilginin yayılmış olması, hür ve müstakil bir millet olarak yaşamının teminatı sayılamaz. Gençliğimizin ‘vatan’ ideali etrafında toplanmasını hareket noktası olarak alıyoruz....’’<sup>171</sup>

---

<sup>170</sup> Dağlı ve Aktürk, a.g.k. s.21

<sup>171</sup> T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Devre 9, Cilt 3, s.21-34

II. ve III. Adnan Menderes Hükümetleri 1954- 1955 programlarında özellikle, II. Hükümet Programının I. Programa benzediği görülmektedir. III. Hükümet Programında, eğitime çok az yer ayrılmış ve eğitimin manevi üzerinde durulmuştur. IV. ve V. Adnan Menderes Hükümetlerinde ise eğitime hiç yer ayrılmamıştır.

## 2.2 DP Döneminde Yapılan Milli Eğitim Şuraları

DP döneminde yapılan Milli Eğitim Şuralarının daha önceki şuralardan farkı Şura'larda önceden belirlenen tek bir eğitim konusunun çeşitli açılardan ele alınmasıdır. 1953 yılında toplanan V. Milli Eğitim Şurası'nın açılış konuşmasında Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri, geçirdikleri tecrübeler neticesinde “Şuraları mümkün olduğu kadar bir tek Milli Eğitim mevzuunun türlü cephelerini tetkike hasretmeyi” uygun gördüklerini söyledi.<sup>172</sup> DP döneminde 1953 yılında toplanan V. Milli Eğitim Şurasının gündemini “ilköğretim” oluştururken 1957 yılında toplanan VI. Milli Eğitim Şurası'nın gündemi ise “mesleki ve teknik öğretim” oldu. Şuraların çalışma konusu olarak ilköğretimle mesleki ve teknik öğretimin seçilmesi DP'nin her iki eğitim kademesine verdiği önemden kaynaklanmaktadır.<sup>173</sup>

### 2.2.1 V. Milli Eğitim Şurası

V. Milli Eğitim Şurası 5–14 Şubat 1953 tarihleri arasında Ankara'da toplandı. Şuranın açılış konuşmasında Bakan Tevfik İleri, Şura'nın gündeminin ilköğretim olduğunu belirtti. Bakan İleri konuşmasında ilköğretimin önemini şu sözlerle açıkladı: “Milli Eğitimimizin türlü meseleleri arasında ilköğretim birinci derecede ehemmiyeti haiz bulunmaktadır. Bu öğretimi kemiyet ve keyfiyet bakımından bir an evvel en ileri bir şekilde memleketin en uzak köşelerine kadar yaymak mecburiyetindeyiz.”<sup>174</sup> Şura'nın gündeminde ilköğretimle ilgili sekiz konu ele alındı. Bu konular:

- Okul öncesi eğitim ve öğretiminin; anaokulları için hazırlanmış okul program ve yönetmeliğinin incelenmesi,
- İlkokullarda sağlık konusu ile ilgili alınması gerekli tedbirlerin tespiti,

---

<sup>172</sup>Özalp R. ve Aydoğan A., Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı, İstanbul: 1977, s. 270.

<sup>173</sup> Kılıç, a.g.t., s.87

<sup>174</sup> Özalp, a.g.k. s.270.

- Özel eğitime muhtaç çocuklar için hazırlanmış olan raporun, yetiştirme yurtlarına ait yönetmeliklerin incelenmesi ve korunmaya muhtaç çocuklar hakkındaki kanunun gözden geçirilerek değişiklik gerektiren kısımlarının araştırılması,
- İlköğretim kanunu tasarısının incelenmesi ve mecburi ilköğretimin planlanması,
- İlkokul programının yeniden gözden geçirilmesi,
- Yeni ilkokul yönetmeliği tasarısının incelenmesi,
- İlkokullara öğretmen yetiştirilmesi, Öğretmen Okulları ile Köy Enstitüleri yeni öğretim programı ve meslekte olgunlaşma konularının incelenmesi,
- İlkokul öğretmenlerini ilgilendiren diğer konular ve genel olarak ilköğretim sorunları hakkında Şura Üyelerinin tekliflerinin incelenmesi.<sup>175</sup>

Belirlenen bu konuların incelenmesi için komisyonlar oluşturuldu. Her komisyon çalışmasını tamamlayarak hazırladığı raporu Şuraya sundu. Raporların incelenmesinden sonra her komisyonun incelediği konularda belirli kararlar alındı.

Okul öncesi eğitim için kurulan komisyonca anaokulu yönetmeliği, anaokulu eğitim ve öğretim programını incelenerek bazı değişiklikler yapıldı. Ayrıca ideal bir anaokulunun nasıl olması gerektiğine ilişkin bazı ölçütler belirlendi.<sup>176</sup>

İlkokulların sağlık sorunlarını inceleyen komisyonca öğrencilerin beslenme problemlerinin halledilmesi, ana ve ilkokulların hijyen şartları, koruyucu ve tedavi edici sağlık hizmetleri gibi sağlık konuları incelenerek Şura'ya önerilerde bulunuldu. Yine komisyonca resmi ve özel anaokulları ile ilkokulların sağlık teşkilatlarıyla ilgili bir kanun tasarısı ve yönetmelik hazırlandı.<sup>177</sup>

Özel eğitime muhtaç çocuklarla ilgili komisyonca korunmaya muhtaç çocuklar için yeni bir kanun hazırlanması, yetiştirme yurtlarının durumuyla çocukları koruma meselesinin bir bütün olarak ele alınması kararlaştırıldı. Ayrıca komisyon, korunmaya muhtaç ve özel eğitime muhtaç çocukların tespiti, bu konu ile ilgili teşkilatın planlaştırılması, korunmaya ve

---

<sup>175</sup> MEB, Beşinci Milli Eğitim Şurası, Çalışma Esasları, Komisyon Raporları, Konuşmalar, İstanbul: MEB, 1954, s.60-85

<sup>176</sup> MEB, a.g.e., s. 7.

<sup>177</sup> MEB, a.g.e s.86-143



özel eğitime muhtaç çocukların kayıt ve kabul işlemleri ile ilgili önerilerde bulundu ve bu öneriler Şura tarafından kabul edildi.<sup>178</sup>

Şura'nın en önemli konusu yeni İlköğretim Kanunu tasarısıydı. Tasarıyı incelemek ve mecburi ilköğretimin planlanması için kurulan komisyon, kanun tasarısını inceleyerek tasarıda bazı değişiklikler yaptı. Komisyon, henüz ilkokul açılmamış nüfusu az ve dağınık köylerin çocukları için pansiyonlu veya yatılı ya da gündüzlü bölge okullarının kurulmasını önerdi. Ancak kanun tüm çalışmalara rağmen DP döneminde çıkarılamadı.<sup>179</sup>

İlkokul programının gözden geçirilmesi için kurulan komisyon yaptığı çalışmalar neticesinde ilkokul programının amaç ve ilkeleriyle içeriği arasında bir uyum sağlanması, toplu öğretim anlayışının ikinci devrede de hakim kılınmasını istedi. Komisyon, bütün ilkokullarda haftalık ders saatine uyulması konusunda esnek davranılmasını kararlaştırdı.<sup>394</sup> İlkokullardaki din eğitimini de inceleyen komisyon, din derslerinin isteğe bağlı olmasını kabul ederek din dersi içinde öğretmenlerin not vermesini istedi. Ancak din dersi için verilen notun, öğrencinin sınıf geçmesi üzerinde etkili olmamasını önerdi. İlkokulların programını gözden geçiren komisyon, köy okullarıyla ilgili olarak Amerika'dan gelen Prof. Dr, Kate V.Wofford'un hazırladığı raporu da inceledi. Komisyon, Prof. Wofford'un önerdiği köy ilkokullarının sınıflarının gruplar halinde birleştirilmesi ve derslerin üniteler halinde senelere göre sırayla islenmesi yönteminin uygulanmasını önerdi ve öneri kabul edildi.<sup>180</sup>

Yeni ilkokul yönetmeliğini inceleyen komisyon, 194 maddeden oluşan yönetmeliğin 119 maddesini aynen kabul etti, 11 maddeyi yönetmelikten çıkardı ve 64 maddeyi de değiştirerek kabul etti. İlkokullara öğretmen yetiştirilmesi ve Öğretmen Okulları ile Köy Enstitüleri yeni öğretim programını inceleyen komisyon, ilkokul öğretmeni yetiştiren kurumların liseye dayalı, iki veya üç yıllık öğrenim veren yüksek dereceli öğrenim kurumları haline getirilmesinin bugün için güç olduğunu belirterek ilköğretmen okulu programında değişiklik yapılmak suretiyle bu kurumların amacına daha çok hizmet eden bir özellik kazandırılmasını ve ilkokul öğretmenlerinin mesleğe zevkle sarılmalarını temin için bir üst derece ile göreve başlamalarını önerdi.<sup>181</sup> Komisyon, yerel şartlar ve ihtiyaçlara göre gerekli

---

<sup>178</sup> MEB, a.g.e s.144-214

<sup>179</sup> Kılıç, a.g.t. s.89

<sup>180</sup> MEB, a.g.e s.354-355

<sup>181</sup> MEB, a.g.e s.562-563

esnekliği de taşımak şartıyla geliştirilmiş bulunan üç ve altı yıllık öğretmen okullarının tek tip programlarını yeterli buldu. Ancak Öğretmen Okullarının öğrenim süresinin ileride yedi yıla çıkarılmasının uygun olacağı da yine komisyon tarafından belirtildi.<sup>182</sup>

## 2.2.2 VI. Milli Eğitim Şurası

VI. Milli Eğitim Şurası 18–23 Mart 1957 tarihleri arasında “Mesleki ve Teknik Öğretim” ana gündem maddesiyle Ankara’da toplandı. Şuranın açılışında Milli Eğitim Bakanı Ahmet Özel mesleki ve teknik öğretimin önemini şu sözlerle ifade etti:

“...Memleketimizin iktisadi hayatında büyük bir gelişme olmuş, uzun ve kısır bir tasarruf devrinden dinamik bir yatırım devrine geçilmiştir. Yirminci asır dünyasına ayak uydurmak demek olan bu intibakı, büyük bir hızla başarmak mecburiyetindeyiz. Bu canlı ve hareketli devir, tabiatıyla kendine mahsus bir takım problemler arz edecektir. Bunların başında da meslek ve teknik adamların süratle yetiştirilmesi gelmektedir...”<sup>183</sup>

Şura’nın gündemiyle ilgili dört ayrı komisyon oluşturuldu. Bunlar:

- Erkek Teknik Öğretim Komisyonu
- Kız Teknik Öğretim Komisyonu
- Halk Eğitimi Komisyonu
- Ticaret Öğretim Komisyonu<sup>184</sup>

Oluşturulan komisyonlar yaptıkları çalışmaların sonucunu raporlar halinde Şura’ya sundular. Komisyonların aldıkları ve Şura’da kabul edilen kararlar özetle şunlardır;

Erkek Teknik Öğretim Komisyonu, yapı ve sanat enstitülerinin 1. devrelerinin ilk iki sınıfında atölye çalışmalarının azaltılmasını ve enstitü kısımlarının öğrenim süresinin üç yıla çıkarılarak sanat lisesi haline getirilmesini istedi. Komisyon, araç ve gereçler tamamlanmadıkça yeni okul açılmamasını ve ilkokul mezunları için çırak okulları açılmasını önerdi. Ayrıca komisyon, teknikerlerin sorumluluk ve görevlerini tespit eden mevzuatın

---

<sup>182</sup> Kılıç, a.g.t. s.89

<sup>183</sup> MEB, Altıncı Maarif Şurası, Çalışma Esasları, Komisyon Raporları, Konuşmalar, Ankara, MEB, 1957, s.12

<sup>184</sup> MEB, a.g.e. s.15

yeniden ele alınması, tekniker okullarının öğretim süresinin gündüz tekniker okulları için iki, aksam tekniker okulları için üç yıl olması ve bu okullarda günün ihtiyaçlarına göre yeni şubeler açılmasını teklif etti. Komisyonun teklifleri Şura genel kurulunca kabul edildi.<sup>185</sup>

Kız Teknik Öğretim Komisyonu, kız enstitülerinin iki devreli olarak mütalaa edilmesi, birinci devrede genellikle ortaokul kültürü verilmesi, ikinci devrenin daha çok sanat ve meslek bölümleri karakterini taşımasını ve haftalık ders saatinin 36 saate düşürülmesini önerdi. Ayrıca komisyon, kız orta sanat okullarının faydalı olabilmesi için enstitüye dönüştürülmesi, bu mümkün olmadığı takdirde kapatılmalarını istedi. Komisyon, Kız Teknik Öğretimin üç temel amacı olduğunu belirtti. Buna göre Kız Teknik Öğretiminin amacı; “genel eğitim, ev kadınlığı eğitimi ve fertlerin, ailelerin, toplumun ve memleketin ihtiyaçlarına göre mesleki eğitim vermek olarak belirlendi.<sup>186</sup>

Halk Eğitimi Komisyonu, halk eğitiminin amaçlarını belirleyerek bu amaçlar doğrultusunda neler yapılması gerektiğini belirleyerek Şura genel kuruluna sundu. Buna göre halk eğitiminin amaçları:

- Cehaletin tasfiyesi
- Okumuşluğun ilerletilmesi
- Milli Birliğin kuvvetlenmesi
- Toplumun kalkınması
- Hizmet ülkesinin gelişmesi
- Ahlak terbiyesi
- Tarih ve tabiat sevgisi
- İç ve dış turizm bilgisi vermek<sup>187</sup>

Belirlenen bu amaçlar doğrultusunda komisyon, cehaletin tasfiyesi için ucuz kağıt sorunun çözümlenerek bol resimli halk kitapları ve gazetelerinin basılması, sinemalarda kültür filmlerinin gösterilmesi, her şehir okulunun bir köy okulunu kardeş edinmesi ve yetişkinler için gece üniversiteleri ve liselerinin kurulmasını önerdi. Ticaret Öğretim Komisyonu ise çalışmaları sonucunda ticaret ortaokullarının ve ticaret liseleri bünyesindeki birinci devrelerin

---

<sup>185</sup>MEB. a.g.e s.205–206

<sup>186</sup>MEB. a.g.e s.295–308

<sup>187</sup>MEB. a.g.e s.85-86

klasik ortaokullara denkliğinin sağlanması ve ticaret liselerinde öğrencilere daha fazla uygulamalı meslek bilgisi verilmesini önerdi.

Burada dikkat çeken husus, Şura'da birçok konuda manevi konulara daha çok önem verilmiştir. Yine Şura'da bir diğer husus da ilköğretimden ziyade ortaöğretime ve meslek eğitimine daha fazla ağırlık verilmesidir.

## 2.3 DP'nin Eğitim Uygulamaları

### 2.3.1 İlköğretim

Demokrat Parti iktidarı süresince izlediği Milli Eğitim Politikasında en fazla önemi ilköğretime verdi. Gerek Cumhurbaşkanı ve Bakanların söylemlerinde gerekse Bakanlığın uygulamalarında ilköğretimin ön planda tutulduğu açıkça görülmektedir.<sup>188</sup>

İlköğretime verilen önemin en somut örneği DP iktidarı döneminde toplanan ilk Milli Eğitim Şurası'nın ilköğretim gündemiyle toplanmasıdır. Şuranın açılış konuşmasını yapan Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri ilköğretime verdikleri önemi şu sözlerle ifade etmiştir:

“Milli Eğitimimizin türlü meseleleri arasında ilköğretim birinci derecede ehemmiyeti bulunmaktadır. Bu öğretimi kemiyet ve keyfiyet bakımından bir an evvel en ileri şekilde memleketin en uzak köşelerine kadar yaymak mecburiyetindeyiz”<sup>189</sup>

DP'nin Milli Eğitim Politikasında ilköğretime öncelik vermesinin sebebi ilköğretimin DP iktidara geldiği 1950 yılında hâlâ ülke geneline özellikle köylere ulaşamamış olmasıdır. Bakan Tevfik İleri 26 Aralık 1952 tarihinde mecliste yaptığı bir konuşmada ülkedeki 33.094 köyün 18.386'nda hala okul olmadığını belirterek en kısa zamanda bu köyleri de okula ve öğretmene kavuşturmak istediklerini söyledi. DP'nin ilköğretimde belirlediği en önemli hedef, ilköğretimi tüm ülkeye özellikle de okulu olmayan köylere götürebilmek, ilköğretimin kalitesini yükseltmek ve yeni bir ilköğretim kanunu hazırlamaktır.<sup>190</sup>

---

<sup>188</sup> Kılıç, a.g.t. s.92

<sup>189</sup> MEB, a.g.r. s. 7.

<sup>190</sup> Kılıç, a.g.t. s.92

Kanun tasarısında çeşitli sebeplerle okul açılmayan köyler için yatılı ve gündüzlü bölge okullarının yeniden düzenlenerek devam ettirilmesi kararlaştırıldı. Bakan İleri'nin verdiği bilgilere göre kanun tasarısının getirdiği en önemli yeniliklerden biri de ilköğretim kurumlarının ilk mercileri olmak üzere ilçe ilköğretim müdürlüklerinin oluşturulmasıdır. Ayrıca Kanun tasarısına göre, Eğitim Enstitüleri sabit olacak ilkokul başöğretmen, müdür veya müdür yardımcılarında ilçe ilköğretim müdürlerinden ve ilkokullarda en az beş yıl öğretmenlik yapmış olanlardan müfettişlik kabiliyet ve yeterliliğine sahip olanların Bakanlıkça müfettiş olarak atanacaktı. Bakan İleri Milli Eğitimin demokratik bir anlayışla yönetilmesine önem verdiklerini belirterek kanun tasarısında köy, bucak, ilçe ve illerde halk temsilcileri ve Bakanlık personelinden oluşacak ilköğretim kurullarının oluşturulacağını söylemiştir.<sup>191</sup>

V. Milli Eğitim Şurasında incelenen “İlköğretim Kanunu” bazı değişikliklerden sonra Şura’da kabul edildi. Ancak iktidarı süresince mecliste büyük bir çoğunlukla temsil edilmesine ve kanunun çıkmasına engel ciddi bir sebep olmamasına rağmen DP bu kanunu meclisten bir türlü geçiremedi. DP’nin hazırladığı tasarı ancak 27 Mayıs İhtilali’nden sonra 6 Ocak 1961 tarihinde kabul edilmiştir.

Ancak 1948 ilkokul programında yapılan kısmi düzenleme ve iyileştirmelerin yeterli olmadığı görülmektedir. Programdan yapılan düzenlemelere rağmen istenilen verimin sağlanamadığı ve programın mevcut haliyle öğrenciler için ağır program olduğu 1959 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na sunulan Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu’nda vurgulandı. Rapor tüm siyasi kaygılardan uzak, Türk eğitim sisteminin içinde bulunduğu durumu tüm çıplaklığıyla gösteren önemli bir belgedir. Muhalefet, Bakanlığın raporu gizlemeye çalıştığını iddia etti. Raporun basın tarafından ortaya çıkarılması muhalefetin eleştirilerinin artmasına sebep oldu.

Raporun esas eleştirdiği konu ise mevcut ilkokul programıdır. V. Milli Eğitim Şurası’nda ve daha sonrasında yapılan düzenlemelerin yeterli olmadığı komisyon raporunda açıkça ortaya konulmaktadır. Raporda 1948 İlkokul Programı’na şu eleştiriler yapılmaktadır:

---

<sup>191</sup> Kılıç, a.g.t. s.94

“Mevcut İlkokul Müfredat Programının baş tarafında esaslı amaç ve prensiplere yer verilmiş olmasına rağmen, çocukların içinde yaşadıkları çeşitli tabii, sosyal ve ekonomik çevrelerin özelliklerini dikkate almaması, kafi derecede elastikiyete sahip bulunmaması, muhteva bakımından çok yüklü olması, bilhassa köy okullarındaki birleşik sınıflarda her sınıf için ayrı ünite, konu ve müfredatı ihtiva etmesi gibi yönlerden kifayetsiz olduğu kanaatindeyiz. İlkokul programının yeniden ele alınması gerekir. Bu maksatla Maarif Vekâletince, mütehasıslarla tecrübeli öğretmenlerden müteşekkil bir komisyonun kurulmasını ve bu komisyonun ilkokul programını tetkik ederek tavsiyelerde bulunmakla vazifelendirilmesini gerekli buluyoruz.”<sup>192</sup>

Komisyon, şu noktalara özellikle dikkat etmesini istemektedir:

- Programda yer alan derslerin müfredatlarının ihtiyaca uygun hale getirilmesi ve ilkokullarda hazmedilebilecek dozajda bilgileri ihtiva etmesi ve tekrürlere meydan verilmemesi,
- Milli birliği bozmamak şartıyla müfredat programının, köylerin özellikleriyle bölge hususiyetlerine göre ayarlanmasına imkân verilmesi; bu itibarla, merkezden yapılacak olan bu programın bir kadro programı mahiyetinde olması,
- Köylerdeki birleşik sınıflı dersanelerde çocukların gruplandırılması işinin tekemmül ettirilmesi,
- Müfredat programının yapılması ve tekemmül ettirilmesi yolunda denemeler yapılmasını teşvik olunması,
- Bir müddetten beri deneme okullarında geliştirilen fikir ve usullerin müfredat programında yer alınmasının sağlanması,
- Bu programda ilköğretimden sonraki öğrenim kademelerine sağlam bir temel vazifesi görecektir tedbirlerin alınması.<sup>193</sup>

---

<sup>192</sup> MEB, Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu, İstanbul, MEB, 1960, s.1

<sup>193</sup> MEB, a.g.k

Komisyon raporunun tespitleri dikkate alındığı zaman DP'nin ilköğretim alanında özellikle çağdaş, şehir ve köyün ihtiyaçlarına cevap verecek çözümleri üretmekte yetersiz kaldığı, başarılı bir ilköğretim politikası oluşturamadığı söylenebilir.

Tablo 17: DP Dönemi İlköğretim Sayısal Verileri

Yıllar	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Genel Nüfusa Oran
1950-51	17428	35871	1616000	% 12
1955-56	18724	43721	1996000	% 12
1960-61	24398	62526	2866000	% 9.6

Kaynak: Sakaoğlu, N., Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İstanbul, 1993, s.120

Necdet Sakaoğlu'nun dediği gibi “dönemin sonlarına doğru öncelikle artması gereken ilköğretim oranının düştüğü görülmektedir. Başbakanlık Umum Müdürlüğü'nün 1961 Bültenindeki verilere göre, 1957-58 öğretim yılı itibarıyla ilköğretim çağındaki 3.318.000 nüfustan 1.038.779'u okulsuzluk ve öğretmensizlik yüzünden okuma hakkından yoksun kalmıştır. Bunların 917000'i köylere aittir.”<sup>194</sup>

1950–1960 yılları arasında ilköğretim öğrencilerinin sayısının artış oranı CHP döneminin yaklaşık iki katı fazla gerçekleşerek 1.239.246 artışla 2.841.444'e yükseldi. DP döneminde ilkokula devam eden öğrencilerinin sayısının önemli ölçüde arttığı görülmektedir. Ancak bu artış nüfus artışı göz önüne alındığında beklenenin gerisinde kalmaktadır.

İstatistiklerden anlaşılacağı gibi DP döneminde ilköğretim tam bir gerileme olmasa bile ciddi bir duraklama dönemine girildiği göze çarpmaktadır. 1950–1960 yılları arasında yaşanan ekonomik büyümeye ve Milli Eğitim Bakanlığı bütçelerinde yapılan artışa rağmen ilköğretimin ülke geneline yayılma hızı DP döneminde oldukça düşmüştür. Özellikle köy ilkokullarının yapımında köylülerin çalışma zorunluluğunun kaldırılması, Köy Enstitülerine karşı yürütülen politika ve 1954 yılında Köy Enstitülerinin kapatılması DP'nin iktidarının ilk beş yılında ilköğretimde ciddi bir gerileme yaşanmasına neden olmuştur.

<sup>194</sup> Sakaoğlu, a.g.k s.120

### 2.3.2 Ortaöğretim

DP döneminde en fazla değişikliğe uğrayan Amerika'nın etkisinin en fazla hissedildiği kademe ortaöğretim oldu. DP döneminde ortaöğretimde yaşanan büyüme oranı ilköğretimin oldukça gerisinde kaldı. Bu nedenle de DP döneminde ortaöğretimde ciddi öğretmen ve okul sıkıntısı yaşandı.

DP, parti programında orta tahsil programlarını ıslah edeceğini açıklamıştı. Ancak iktidar olduktan sonra kurulan ilk DP hükümetinin programında ortaöğretime dair herhangi bir politika ya da hedef belirtilmedi. Cumhurbaşkanı seçilen Celal Bayar da Kasım 1950'de mecliste yaptığı ilk açılış konuşmasında eğitim meselelerinden bahsederken ortaöğretime hiç değinmedi.<sup>195</sup>

DP'nin kurduğu hükümetlerin programlarında da ortaöğretime dair her hangi bir politika ya da hedef saptanmadı. Ancak DP'nin on yıllık iktidarı süresince neredeyse bas döndürücü bir hızla ortaöğretim kademesinde sürekli bir değişim oldu. Yapılan değişiklikler, düzenlemeler bir plandan yoksun oldukları için istenilen sonucu veremedi.

DP döneminde ortaöğretim kademesinde en fazla değişiklik liselerde oldu. Liselerde yapılan çalışmalar sonunda liselerin öğretim süresinin önce 4 yıla çıkarıldı. Fakat kısa bir süre sonra tekrar 3 yıla indirildi. Liselerin 4 yıla çıkarılması kararı IV. Milli Eğitim Şurası'nda alınmıştı. Ancak karar, Tevfik İleri'nin bakanlığı sırasında 1952–1953 öğretim yılında uygulamaya konuldu. Liseler 4 yıla çıkarılınca lise müfredat programında da bazı değişiklikler yapıldı. 1952 yılında hazırlanan 4 yıllık lise müfredat programında edebiyat dersi, Türk dili ve edebiyatı; filozofi-sosyoloji dersi, felsefe dersi adını aldı. Programa sanat tarihi dersi, yetiştirme kursları ve seminer çalışmaları eklendi. Yeni programda öğrenciler 4. sınıfta edebiyat ve fen kollarından birisini seçecekti. Yetiştirme kursları, derslerinden geri kalan öğrencileri hazırlamak, seminer derslerinde de uygun olan öğrencilere seçecekleri meslekler doğrultusunda bilgilendirilmeleri ve eğitilmeleri için kullanılacaktı.

Ancak Bakan İleri, liselerin süresinin uzatılmasına gelen tepkiler üzerine geri adım atmak zorunda kaldı. 1953 yılında mecliste yaptığı bir konuşmayla şöyle açıkladı:

“... Dördüncü Maarif Şurası liselerimizi 12 seneye çıkarmıştır. Bunu yaparken birtakım faydalar

---

<sup>195</sup> T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Devre 9, Cilt 2, s. 4–5.



mülâhaza etmiştir. Memlekette ve maarif mensupları arasında bu iyi karşılanmamıştır. Bir senelik fazla tahsil ve bu tahsilin getirdiği külfet, burada elde edilen nimetle kabili mukayese görülmemiştir.

... Vardığımız netice şudur: Liseden sonra başka bir tahsil yapmayacak olan gençleri, 11. sınıftan sonra mezun yapmak, üniversiteye devam edecek gençler için 12. sınıfı bir olgunluk haline getirmek, dersleri mahdut hale indirmek, bu arada bilhassa lisana ehemmiyet vermek ve bu sınıfın adına da olgunluk sınıfı adını vermektir...”<sup>196</sup>

Bakan İleri düşüncelerini hayata geçiremedi ve liselerin öğrenim süresi 1956 yılına kadar 4 yıl olarak kaldı. Bununla birlikte Bakanlık liseler hakkında hazırladığı bir anketi ülkenin önemli eğitimcilerine gönderdi. Gelen cevapların büyük çoğunluğu liselerin 3 yıla indirilmesi yönündeydi. Bakanlık bu anketlerden gelen sonuçların da katkısıyla liselerin tekrar 3 yıla indirilmesini prensip olarak kabul etti. 1954–1955 öğretim yılından geçerli olmak üzere liseler üç yıla indirilmiştir.

DP’nin, ortaöğretim kademesinde yaptığı değişikliklerden biri de yabancı dilde eğitim yapan ve Amerikan kolejlerinden esinlenen “Maarif Kolejleri” açılmasıdır. Maarif Koleji açılması için ilk olarak Ankara, İzmir ve İstanbul illerinde çalışmalara başlandı. Bakan Celal Yardımcı, kolejlerin açılma nedeninin “yabancı ülkelerin bilim, teknoloji ve kültürlerinden yararlanmak olduğunu”<sup>197</sup> belirtti. Ancak Bakan Yardımcı’nın açılacak olan kolejlerde okutulacak yabancı dilin İngilizce olduğunu açıklaması göz önüne alındığı zaman yabancı ülkelerden kastın Amerika olduğu söylenebilir.

Okul sıkıntısının yanında DP’nin ortaöğretim kademesindeki asıl sıkıntısı iktidarları süresince kalıcı, belirli bir program ve hedefleri olan bir politika izleyememiş olmasıdır. Eğitim Milli Komisyonu’nun raporu DP’nin ortaöğretim politikasının sonuçlarını çarpıcı bir şekilde ortaya koymaktadır.

Komisyon raporunda ortaokullar ve liseleri durumları ayrı ayrı incelenerek sorunlar tespit edilmiştir. Komisyona göre ortaöğretim kademesinde iki büyük sorun vardır. Bu sorunlar:

“Bir yandan büyük yurttaş kütlesini, imkânlarımızın bahsettiği en geniş ölçüde ortaöğretim

---

<sup>196</sup> T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Devre 9, Cilt 20, s.970

<sup>197</sup> Zafer (23 Ağustos 1954), s. 1.

sahasına sevk etmek suretiyle, daha medeni, daha anlayışlı, daha kaliteli bir topluluk haline getirmek; bir yandan da milletin muhtaç olduğu fikir, teknik ve ilim sahalarında Batı memleketlerindeki emsalinin seviyesine ulamış seçkin ve ileri bir zümre yetiştirmek...”<sup>198</sup>

Belirlenen sorunlar DP'nin iktidarı süresince çözümüne çalıştığı fakat iktidarının sonuna kadar ciddi bir çözüm bulamadığı sorunlardı. Özellikle ortaöğretimin yaygınlaşmasında DP, büyük bir başarısızlığa uğradı. Komisyon raporu yaşanan okul sıkıntısına değinerek ilkokulu bitirip orta tahsile devam etmek isteyen her çocuğa ortaokulda bir yer bulunması gerektiğine işaret etmektedir. Komisyon ayrıca liselerin yeniden gözden geçirilmesini, öğretmen ve idareci açısından yetersiz olduklarını bu nedenle bu alanlarda takviye yapılmasını istemektedir.

Tablo 18: Ortaöğretim Verileri

Yıllar	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Genel Nüfus %
1950-51	440	4528	68765	0.32
1955-56	573	7305	133000	0.5
1960-61	716	13269	318138	1.3

Kaynak: Sakaoğlu, N., Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İstanbul, 1993, s.120

DP'ye ait verilerin ortaya koyduğu en önemli sonuç DP döneminde okul-öğrenci artışlarında büyük bir orantısızlığın meydana çıktığıdır. Verilerden de anlaşılacağı üzere okul binalarının artışı öğrenci ve öğretmen artışının çok gerisinde kalmış, bu durum okullarda ikili, üçlü hatta dörtlü tedrisatın yapılmasına ve eğitimde verimin düşmesine neden olmuştur. DP döneminde kız öğrencilerin sayısında artış yaşanmadığı hatta 1-2 puanlık düşüşün yaşandığı görülmektedir. 1940-1950 yılları arasında ortaokullarda okula devam eden kız öğrencilerin ortalama % 26 civarındaydı. DP döneminde ise ortaokula devam eden kız öğrencilerin tüm öğrenciler içindeki oranı ortalama % 24'dü.

<sup>198</sup> MEB, Türkiye Eğitim Milli ..., s. 48.

Tablo 19:Liseler

Yıllar	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Genel Nüfus %
1950-51	88	1954	22169	0.1
1955-56	95	1673	30995	0.13
1960-61	194	4297	5632	0.27

Kaynak: Sakaoğlu, N., Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İstanbul, 1993, s.121

DP döneminde liseye giden öğrenci sayısında ciddi bir artış yaşanmasına rağmen okul sayısındaki artışın öğrenci sayısındaki artışı yakalayamaması öğrencilerin ciddi okul sıkıntısı çekmesine ve öğretimin kalitesinin düşmesine neden oldu. 1950–1951 öğretim yılında bir liseye ortalama 317 öğrenci düşerken 1960–1961 öğretim yılında bu sayı ortalama 516’ya yükseldi.

Okul sıkıntısının yanında DP’nin ortaöğretim kademesindeki asıl sıkıntısı iktidarları süresince kalıcı, belirli bir program ve hedefleri olan bir politika izleyememiş olmasıdır. Eğitim Milli Komisyonu’nun raporu DP’nin ortaöğretim politikasının sonuçlarını çarpıcı bir şekilde ortaya koymaktadır.

Komisyon raporuna göre ‘‘eğitim alanındaki çeşitli derecelerdeki eğitim kademelerinden en fazla üzerinde durulması ve süratle ıslah edilmesi gerekeni ortaöğretim kademesidir. Ortaöğretim okullarının çoğu, bina, eşya, tesisat ve öğretim araç gereçleri bakımından yetersiz bir durumdadır. Özellikle bu okullarda görev yapan öğretmen idarecilerin büyük çoğunluğu istenilen yetenekte değildir. Yine rapora göre mevcut kadroların bir kısmına asil öğretmen tayini mümkün olmadığı için okullarda yetersiz kişilerin görevlendirildiği, bu nedenle de okulların asıl görevlerini yapmaktan çok uzak kaldıkları, yetersiz öğretmenler öğrencilerin başarısızlığa sürüklenmesine ve ülke gençliğinin büyük bir kısmının tahsilden uzak kalmasına neden olmaktadır.’’<sup>199</sup>

<sup>199</sup> MEB, Türkiye Eğitim Milli ..., s. 48.

Komisyon raporunda ortaöğretim kurumlarının başarısızlığında etkili olan bir diğer sebebinde ilk ve ortaöğretim müfredat programları ve öğretim metotları arasında bir uyumun kurulamamış olması gösterilmektedir.

Belirlenen sorunlar DP'nin iktidarı süresince çözümüne çalıştığı fakat iktidarının sonuna kadar ciddi bir çözüm bulamadığı sorunlardı. Özellikle ortaöğretimin yaygınlaşmasında DP, büyük bir başarısızlığa uğradı. Komisyon raporu yaşanan okul sıkıntısına değinerek ilkokulu bitirip orta tahsile devam etmek isteyen her çocuğa ortaokulda bir yer bulunması gerektiğine işaret etmektedir. Komisyon ayrıca liselerin yeniden gözden geçirilmesini, öğretmen ve idareci açısından yetersiz olduklarını bu nedenle bu alanlarda takviye yapılmasını istemektedir.

### 2.3.3 Mesleki ve Teknik Eğitim

DP döneminde sanayi ve tarım alanlarında yaşanan büyüme ve gelişme nitelikli elemana duyulan ihtiyacı artırdı. Bu durum mesleki ve teknik okulların önem kazanmasına neden oldu. DP'nin ilk hükümet programında eğitim politikasına ait genel çerçeve çizildiği için mesleki ve teknik öğretimle ilgili herhangi bir somut hedef ve politika yoktur. Ancak DP'nin mesleki ve teknik öğretimde izleyeceği politikayı Milli Eğitim Bakanı İleri, 1951 yılı bütçe görüşmelerinde açıkladı. Bakan İleri, ‘‘Mesleki ve teknik öğretim kademesinde CHP döneminde açılan mesleki ve teknik okulların ülkenin ihtiyaçları dikkate alınmadan açıldığını söyledi. Her yerde aynı alanda ve dalda eğitim veren sanat okullarının açılması sonucu bu okulu bitiren gençler işsiz kalmaktadır.’’ dedi<sup>200</sup>

Hükümet programında da belirtildiği gibi özellikle tarım alanında yaşanan hızlı makineleşme nitelikli teknik eleman ihtiyacının artmasına neden oldu. Yurt dışından ithal edilen tarım makinelerinin ve traktörlerin bakım ve onarım işlerini yapabilecek teknik elemanları yetiştirmek amacıyla Tarım Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı ortaklaşa çalışmaya başladılar.

Tarım Bakanlığı ile yürütülen ortak çalışma sonucunda üç yıllık bir plan hazırlandı. Bu plan kapsamında bazı Sanat Enstitüleri içinde motor bölümleri açılacaktı. Plan doğrultusunda

---

<sup>200</sup> T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Devre 9, Cilt 5, s.837.

tamamıyla motor üzerine eğitim verecek iki Sanat Enstitüsü'nün temeli Adana ve İzmir'de atıldı. Yine orman bölgelerinde yaşayan köylülerin israfı kaçmadan nasıl konut üretebilecekleri üzerinde çalışacak ve bu konuda eleman yetiştirmek amacıyla 1953 yılında Adana, Antalya, Balıkesir, Bolu, Çankırı, Çorum, Eskişehir, Kars, Muğla ve Sinop illerinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı "Gezici Köy Yapı Kursu" açıldı.

DP'nin mesleki ve teknik öğretim kademesindeki en önemli çalışması Milli Eğitim Bakanlarının meclis konuşmalarında sık sık dile getirdikleri farklı amaçlar için farklı mesleki ve teknik okulların açılması oldu. Bu kapsamda açılan okullardan ilki İzmir'de açılan Motor Makine Okulu'dur. İzmir Mithat Paşa Erkek Sanat Enstitüsü içinde 1953–1954 öğretim yılında bağımsız bir Motor Makine Okulu açılmıştır.

Bütün bunlara rağmen VI. Milli Eğitim Şurası'ndan sonra hazırlanan Eğitim Milli Komisyonu Raporu, DP'nin mesleki ve teknik öğretim kademesinde var olan sorunları çözüme yetersiz kaldığını ortaya koymaktadır. Komisyon hazırladığı raporunda, yurdun çeşitli bölgelerindeki mesleki ve teknik öğretim okullarında yaptığı incelemeler sonucunda bazı okulların bina, atölye, laboratuvar, özellikle öğretmen, ders araç ve gereçleri bakımından iyi durumda olmadıkları, mevcut idareci ve öğretmenlerin istenilen vasıfta ve sayıda bulunmadıklarını tespit ettiklerini belirtmektedir.<sup>201</sup>

Tablo 20: Mesleki ve Teknik Eğitim Sayısal Verileri

Yıllar	Okul	Öğretmen	Öğrenci	Genel Nüfus %
1950-51	326	4430	53289	0.25
1955-56	415	4693	106153	0.44
1960-61	530	4697	128330	0.45

Kaynak: Sakaoğlu, N. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İstanbul, 1993, s.121

#### 2.3.4 Yüksek Öğretim

DP döneminde Yükseköğretim kademesinde önemli gelişmeler yaşandı. DP, iktidarı süresince üç üniversite, çok sayıda Enstitü, Yüksek Okul ve Akademi açtı. Yükseköğretimin gelişmesi için yoğun çaba sarf etti. Ancak aynı zamanda üniversiteleri kontrolü altına almaya

<sup>201</sup> MEB, Türkiye Eğitim Milli ..., s. 53–54.

çalışmak için de mücadele etti. DP'nin izlediği yükseköğretim politikasında da Amerika'nın etkisi görülmektedir. DP, açtığı Atatürk ve Orta Doğu Teknik Üniversitelerin açılışı sırasında Amerika ile sıkı bir işbirliği içinde oldu ve iki üniversitede Amerikan sistemine göre açıldı.

DP'nin parti programında yükseköğretimle ilgili olarak üniversitelerin ilmi ve idari olarak muhtariyete sahip olmasını, çeşitli bilim alanlarında çalışmak üzere üniversitelerin içinde araştırma enstitüleri kurulmasını ve Doğu Anadolu'da her derecede okullar açmak, bunları tamamlayan fakülte ve enstitüler oluşturarak burada bir kültür merkezi yaratmak istiyordu.

DP'nin iktidarı süresince yükseköğretimde karşılaştığı en önemli sorun üniversitelerin muhtariyetinin (özerklik) korunması oldu. DP, iktidarı süresince üniversitede öğretim üyelerinin iktidarına yaptığı eleştirilerden rahatsızlık duydu ve üniversiteleri kontrol altına almak için çaba harcadı. Ancak DP'nin üniversiteleri kontrol altına alma çabası hem üniversitelerden hem de CHP'den büyük tepki gördü.

Ancak DP'nin uygulamaları tam aksi yönde oldu. Öğretim üyelerinden hükümete eleştiriler gelmeye başladıkça DP üniversite muhtariyeti kısıtlamak ve öğretim üyelerini kontrol altına almak için harekete geçti. DP'nin üniversitelerin muhtariyetini kısıtmaya yönelik ilk adımı 21 Temmuz 1953 tarihinde üniversitede görevli profesörlerin partilerde fiili çalışmalarını, yazı ve sözle günlük politika ile uğraşmalarını yasaklayan bir kanun çıkarması oldu. Çıkarılan 6185 sayılı kanuna göre “siyasi oluşumlarda yer alanlar veya siyasi yayınlarda ve beyanlarda bulunanlar öğretim üyeliğinden çıkarılacaklardı. Öğretim üyeliğinden çıkarma yetkisi üniversitelerin senatolarına verildi.”<sup>202</sup>

Kanunun görüşülmesi sırasında mecliste sert tartışmalar yasandı. Muhalefet milletvekilleri kanun tasarısının üniversite muhtariyetine ve ilim adamlarının düşünme hürriyetlerine engel olduğunu ve Türkiye'de demokrasinin tehlike sokulduğunu iddia ederek tasarıya karşı çıktılar.

DP, 1956 yılının başından itibaren üniversitelerle bir çatışma içine girdi. Özellikle öğretim üyelerinin yazılı basında makaleler yazarak hükümeti ve hükümetin ekonomi

---

<sup>202</sup> T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Devre 9, Cilt 5, s. 760.

politikalarını eleştirmeye başlaması üzerine DP, üniversitelere karşı tavrını sertleştirdi. DP'nin sözcüsü olan Zafer Gazetesi, 1956 yılının başında üniversitelere ağır eleştiriler getirmeye başladı. Zafer Gazetesi, üniversitelerin senatolarının milletvekillerinin düşüncelerine müdahalede buldukları, kamuoyunu milletvekilleri aleyhinde kışkırttıkları yönünde arka arkaya haberler yapmaya başladı.<sup>203</sup> Zafer Gazetesi'nin üniversitelere yönelik ağır hücumları üzerine Ankara Siyasal Bilgiler Fakültesi'nde görev yapan Prof. Yavuz Abadan, Prof. Turhan Feyzioğlu, Prof. Ahmet Şükrü Esmer'in aralarında bulunduğu bir grup öğretim üyesi cevap verdi. Profesörler "kanunların ve mebusların faaliyetinin Anayasaya uygun olup olmadığını bütün vatandaşlar tarafından tartışılabileceğini, bu konunun ilmini yapan üniversitelerin ise öncelikle tartışabileceğini"<sup>204</sup> açıkladılar.

Bunun üzerine aralarında Profesör Turhan Feyzioğlu'nun da bulunduğu birçok üniversite mensubu Bakanlık emrine alınarak, baskı altına alınmaya çalışıldı. Yukarıda belirtilen olaylarında gösterdiği üzere DP, iktidarının sonuna kadar üniversitelerle bir mücadele çekişme içinde oldu. Öyle ki 27 Mayıs İhtilali'ne giden süreçte İstanbul'da yapılan ve binlerce öğrencinin katıldığı DP'yi protesto gösterisi bu çekişmenin en somut örneğidir.

DP döneminde ODTÜ, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Ege Üniversitesi, Eskişehir Yüksek Ticaret Okulu, Ankara Üniversitesi bünyesinde yine Yüksek Ticaret Okulu açılmıştır.

Tablo 21: DP Dönemi Milli Eğitime Genel Bütçeden Ayrılan Ödenek

Yıllar	Genel Bütçe	Milli Eğitim	Oran %
1950	1.487.209.000	176.000.000	11.8
1955	2.940.727.000	372.358.000	12.6
1960	7.281.695.000	943.200.000	12.9
1961	8.678.703.000	1.298.394.000	14.9

Kaynak: Sakaoglu, N. Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi, İstanbul, 1993, s.121

Yukarıdaki oran eğitim harcamalarının toplam kamu harcamalarına oranıdır. Eğitim harcamalarının toplam GSMH'ya oranını baz alırsak 1950'de eğitime ayrılan pay % 2.04,

<sup>203</sup> Vatan (22 Ocak 1956), s. 1

<sup>204</sup> Vatan (24 Ocak 1956), s. 1

1955'te % 2.40, 1960'da % 2.50'dir.<sup>205</sup> yani DP Dönemi'nde eğitime ayrılan pay yıllar içerisinde nicelik olarak artış göstermiştir fakat oransal anlamda artış yok gibidir. Tam aksine akabinde 1961'de eğitime ayrılan pay % 3.22'dir.

### 2.3.5 Ülkeye Gelen Yabancı Uzmanlar

Prof. Wofford, 5 Ekim 1951 – 1 Şubat 1952 tarihleri arasında çeşitli yerlerdeki ilkokulları ve öğretmen okullarını gezerek incelemelerde bulundu ve Milli Eğitim Bakanlığı'na ayrıntılı bir rapor sundu. Raporu tamamen ilköğretim ile ilgili olmuştur. Prof. Wofford'un raporunu sunmasından sonra yine onun önerisi üzerine 25 kişilik bir öğretmen grubu ilköğretim alanında çalışmak üzere Amerika'nın Florida Üniversitesi'ne gönderilmiştir.

A.B.D. Columbia Missouri Üniversitesi'nde görev yapan Prof. Dr. John Rufi, Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri'nin daveti üzerine Ekim 1951'de Türkiye'ye gelerek Haziran 1952'ye kadar ortaöğretim kurumları üzerinde inceleme yaptı. Prof. Rufi, ortaöğretim öğrencilerinin seçme hakkına sahip olması ve bu hakkı doğru kullanabilmesi için ortaöğretim kurumlarında güçlü ve etkin bir rehberlik sisteminin gerekli olduğunu belirtmektedir. Güçlü bir rehberlik sistemiyle yapılacak testlerle öğrencinin güçlü ve zayıf yanlarının belirleneceğini belirtmiştir.<sup>206</sup>

23 Ekim 1952 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın talebi üzerine ABD'den Ellswort Tompkins Türkiye'ye geldi. Türkiye'de 125 gün kalan Tompkins, Ankara, Adana, Bursa, İstanbul, Samsun, Sivas ve Konya'da orta dereceli 97 okulu gezdi.<sup>207</sup>

Tompkins, orta dereceli okullardaki öğretmenlerin öğrencilere karşı sert ve haşin bir tavır takındıklarını halbuki daha nazik ve hoşgörülü olabileceklerini söylemektedir. Tompkins'in raporunda yer alan tespitler ortaöğretimin içinde bulunduğu kararsızlık ve belirsizliği tüm çıplaklığıyla ortaya koymaktadır. Ortaöğretimin amacının ne olması gerektiği DP dönemi boyunca tartışma konusu oldu. Ancak ortaokulların amacının ne olduğu sorusuna DP dönemi boyunca net bir cevap bulunamamıştır.

---

<sup>205</sup> DPT, Başlıca Eğitim İstatistikleri, Mart 1969

<sup>206</sup> Başar, E. "Cumhuriyet Dönemi Milli Eğitim Bakanları ve İcraatlarının Değerlendirilmesi (1920-1960)" (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1988) s.541

<sup>207</sup> Başar, a.g.t s.542



DP döneminde Türkiye'ye gelen Amerikalı Uzmanlar içinde en etkin olanı Prof. Dr. Lester Beals oldu. Bakan Tevfik İleri'nin daveti üzerine gelen Lester Beals, ABD Trinit College Eğitim Profesörüyü. Prof. Beals, 1954 yılına kadar Milli Eğitim Bakanlığı'nda danışman olarak çalıştı. Bakanlıktaki görevi sırasında resmi okullardaki "Rehberlik ve Sosyal Bilgiler" dersinin programlarını hazırladı.

### 2.3.6 Köy Enstitüleri ve Halk Evleri'nin Kapatılması

DP, parti programında ilköğretimin maarifin temelini teşkil ettiği belirtilerek tüm ilkokul öğretmenlerinin aynı ruha ve aynı seviyede bilgiye sahip olmaları gerektiği, öğretmenler arasında farklı zümrelerin oluşmasına izin verilmemesini istedi. Böylece kapalı bir şekilde Köy Enstitüleri hakkındaki düşüncesini ortaya koydu. DP, iktidara geldikten sonra Köy Enstitüleriyle ilgili yapmak istedikleri değişikliği en üst düzeyde dile getirdi.<sup>1</sup> Kasım 1950 tarihinde TBMM'nin 1950 yılı açılış konuşmasında Cumhurbaşkanı Celal Bayar, Köy Enstitülerine değinerek şunları söyledi:

"...Evvel emirde bütün ilkokul öğretmenlerinin aynı ruh ve aynı seviyede bilgiye sahip olmalarını sağlamalıyız. Aranan vasıfta mürebbi yetiştirme teşkilatımız geliştirilmeli; zaman zaman tadilata uğrayan köy enstitüleri, elde edilen tecrübelerle göre daha elverişli bir hale getirilmeli..."<sup>208</sup>

DP'nin Köy Enstitüleri hakkındaki esas eleştirisi ve itiraz ettiği nokta komünizmin enstitülerin içine sızdığı, öğrencilerin komünist düşünceyle beyinlerinin yıkandığı ve enstitülerden yetişen öğrencilerden çok fazla şey beklendiği iddialarıydı. Köy Enstitülerinin kaldırılmasında önemli bir rol oynayan ve milliyetçi düşünceleriyle bilinen Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri, Köy Enstitülerine en sert eleştirileri yapan isimdi.

Enstitüler üzerindeki tartışmalar devam ederken DP, Köy Enstitülerine yönelik önemli adımlar atmaya başladı. İlk olarak Köy Enstitülerinde okumakta olan kız öğrenciler İzmir'deki Köy Enstitüsüne toplandı. Bu Enstitü 1950–1951 öğretim yılından itibaren Kız Köy Enstitüsü haline getirildi. Ayrıca Köy Enstitüleri'nin programı ilköğretmen okullarının programıyla aynı yapıldı.

---

<sup>208</sup> T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Devre 9, Cilt 2, s.5.

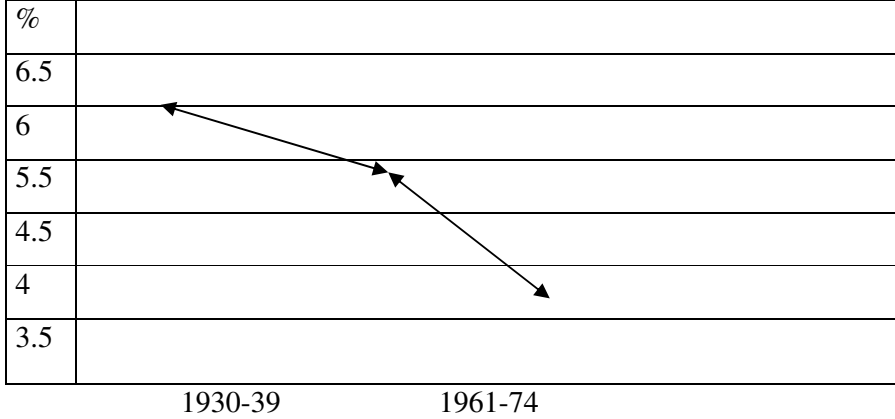
Köy Enstitülerinin ilköğretmen okullarıyla aynı programa geçmesine rağmen tatmin olmayan DP, ilköğretime tek tip öğretmen yetiştirme hedefine ulaşabilmek için 1954 yılında Köy Enstitüleri ile İlköğretmen Okullarını birleştirerek Köy Enstitülerini kapattı.

Köy Enstitüleri Türkiye'nin kendi şartlarından ortaya çıkmış ve tamamen özgün eğitim kurumlarıydı. Atatürk ilkelerinin ve devrimlerin köylülere anlatılması, köylülerin topyekün kalkınması idealiyle kurulmuş olan Köy Enstitüleri, haklarında yapılan tüm olumsuz eleştirilere rağmen görevlerini büyük bir başarı ile yerine getirmiş, Türk köylüsünün kalkınmasında çok önemli bir rol oynamıştır.

### 2.3.7 DP Dönemi İle İlgili Eğitimi Etkileyen Diğer Veriler

Burada eğitimi etkileyen pek çok konu mevcuttur. Fakat biz burada dönemin ekonomik yapısını, kişi başı milli geliri, dış borcu, istihdam oranlarını ve reel büyüme oranlarını diğer dönemlerle karşılaştırıp vermeye çalışacağız.

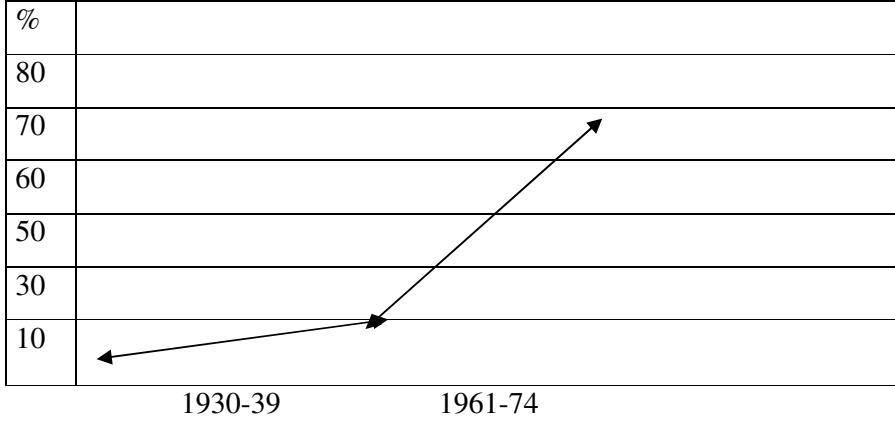
Grafik 4: Planlı ve Tam Serbest Dönemlerde İstikrarlı Büyüme



Kaynak: Kazgan, G. "Tanzimat'tan XXI. Yüzyıla Türkiye Ekonomisi", Altın Kitaplar, 1999, s.454

Atatürk Dönemi'nden sonra büyüme hızının yıllar içinde devamlı küçüldüğü grafikten anlaşılmaktadır. 1930'ların başında % 6-6.5 gibi olan büyüme oranları 1960'larda % 5'lere düşmüştür.

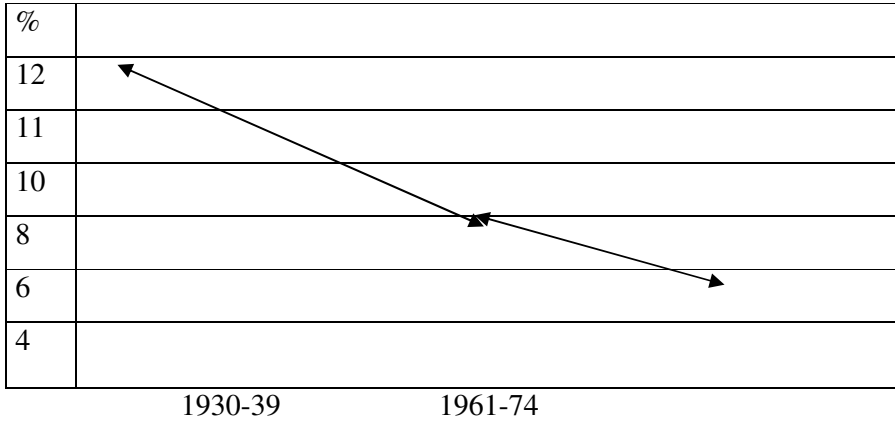
Grafik 5: TEFE Yıllık Değişim Oranı



Kaynak: Kazgan, G., Tanzimat'tan XXI. Yüzyıla Türkiye Ekonomisi, Altın Kitaplar, 1999, s.454

Yine grafikten anlaşılacağı gibi, enflasyon sürekli artış halinde olmuştur. 1930'ların başında % 5'lerde olan enflasyon oranları, DP Dönemi'nde % 10'ların üstüne çıkmıştır.

Grafik 6: Sanayi Sektörü Büyüme Hızı

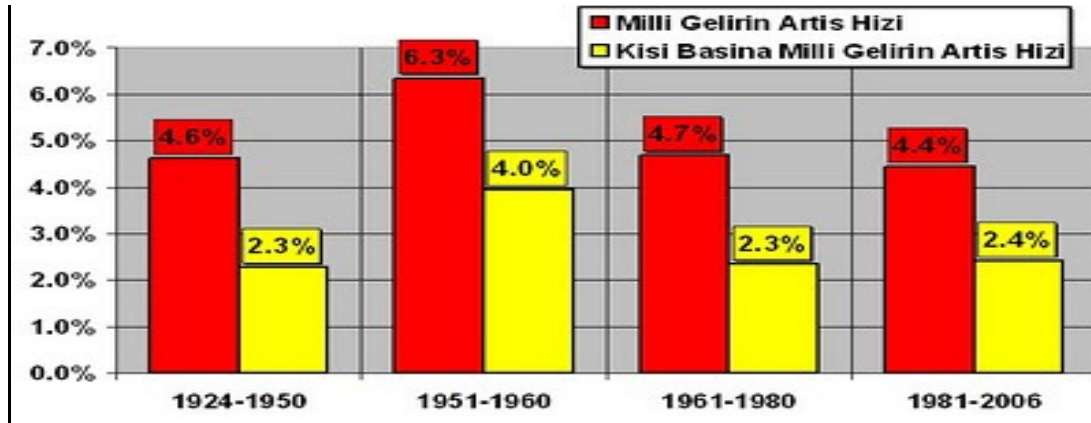


Kaynak: Kazgan, G., Tanzimat'tan XXI. Yüzyıla Türkiye Ekonomisi, Altın Kitaplar, 1999, s.454

Sanayi Sektörü Büyüme Hızı Atatürk Dönemi'nde % 12'lerde iken, DP Dönemi'nde % 9'lara düşmüştür. Buna benzer bir grafikte yine tarım sektörü büyüme hızında; Atatürk Dönemi'nde % 6 olan büyüme hızı, 1960 yılına gelindiğinde % 1.5 dolaylarına kadar gerilemiştir.

Bir diğerk etken de iş gücü verimidir. Buradan işgücü verimi dendiğinde kalifiye elemanın veriminden bahsediyoruz. Kıstas olarak da gelişmiş ülkelerin oluşturduğu OECD ülkeleri baz alıyoruz. Genelde işgücü veriminde bu ülkelere yakın oranlar olmuştur. DP Dönemi'nin ikinci yarısında ise ciddi düşmeler olmuştur. Mesela tarım, sanayi ve hizmetler sektörünün ortalaması 1957-60 Dönemi'nde % -11.07 iken, aynı oranlar OECD Ülkelerinde % 3.87 olmuştur.<sup>209</sup>

Grafik 7: Milli Gelirin Artış Hızı



Kaynak: <http://iktisatyazilari.blogspot.com/>

DP Dönemi'nde yukarıdaki grafikten anlaşılacağı gibi milli gelirin diğerk dönemlere göre en fazla olduğu dönemmiş gibi duruyor fakat bu yüksek oran dönemin ilk yıllarında gerçekleşmiş, ondan sonra yine çok büyük oranlarda düşmeye başlamıştır.

Yine bu dönemde dış borç miktarı 422 milyon doları bulmuştur. Ayrıca Atatürk Dönemi'nde özellikle 1930-39 döneminde sürekli fazla veren dış ticaret dengesi bu dönemde açık vermeye başlamıştır. 1950'de 22 milyon dolar olan açık 1952'de 193 milyon doları bulmuştur.<sup>210</sup>

<sup>209</sup> Kazgan, G. "Tanzimat'tan XXI. Yüzyıla Türkiye Ekonomisi", Altın Kitaplar, 1999, s.454

<sup>210</sup> <http://www.mevzuatdergisi.com/2004/04a/02.htm>

## 2.4 Laik Eğitim Uygulamaları Açısından DP Dönemi

Belki de Demokrat Parti ve o döneme ilişkin üzerinde en fazla tartışılan, Atatürk Dönemi'nin kazanımlarının ortadan kaldırıldığına yönelik en fazla iddia DP'nin farklı laik eğitim anlayışıdır.

DP'nin dini eğitim politikasını daha net anlaşılabilmesi için iki noktanın belirtilmesi gerekir. Birinci nokta, DP'nin dini eğitim politikasında komünizmle mücadelenin önemli bir rol oynadığıdır. DP, iktidarı boyunca her alanda komünizmle amansız bir mücadele içinde oldu. DP içinde komünizmle mücadele etmede en etkin yöntemin din olduğuna inanan milletvekili ve üyeler vardı. Bu düşünceyi savunanlara göre komünizmle mücadele edebilmek için gençlere dini eğitim verilmeliydi. Böylece dini eğitim almış olan gençler komünizm tehlikesinden kurtulmuş olacaklardı. Bu düşünceyi savunan DP'liler zaman zaman düşüncelerini dile getirerek dini eğitimin verilmesini hatta liselere kadar yayılmasını istedikleri görülmektedir. Örneğin Mayıs 1951'de DP meclis grubunda ortaokullarla liselere de din dersi konulması istendi. Yapılan görüşmelerde din derslerinin okullarda mecbur tutulmasıyla komünizm tehlikesinin önlenebileceği ileri sürülmüştür.<sup>211</sup>

DP, iktidarı süresince ülke genelinde ortaya çıkan irticai akımları ve olayları önemsemedi. Zira DP'ye göre ülkede irtica tehlikesi yoktu. Bu düşünceyi Başbakan Adnan Menderes bizzat dile getiriyordu. Menderes'e göre "varsayarsak bile bunun arkasında komünist hareketler ve tahrikler vardı."<sup>212</sup> Başbakan Menderes, "DP'nin laiklik anlayışının din vicdan hürriyetine dayandığını, DP'nin iktidara gelmesinden sonra tüm diğer hürriyetler gibi vicdan hürriyeti üzerindeki baskıların da tamamen kaldırılmış olduğunu söylüyordu."<sup>213</sup> Vicdan hürriyeti üzerindeki baskı kalktığına göre yurttaşların, çocuklarına dini eğitim verilmesi önünde herhangi bir engel de kalmamıştı. Bu noktadan hareket eden DP, dini eğitim konusunu oy kaygısı nedeniyle politik bir malzeme yapmaktan çekinmedi. Milli Eğitim Bakanı Tefik İleri 25 Mayıs 1952'de DP Samsun kongresinde yaptığı bir konuşmada "bizim için yol, köprü, mektep yapmak nasıl sırf bu millete hizmet için yapılan işlerse din bilgisini

---

<sup>211</sup> Kılıç, a.g.t. s.130

<sup>212</sup> Vatan (18 Ocak 1953), s. 1.

<sup>213</sup> Vatan (20 Ocak 1953), s. 6.

Müslüman Türk çocuklarına en müspet şekilde vermekte tamamıyla politikadan uzak bir millet hizmetidir”<sup>214</sup> sözleriyle DP’nin bakışını ortaya koydu.

#### 2.4.1 İlk ve Ortaöğretimde Zorunlu Din Dersi

DP, iktidara gelmesinden kısa bir süre dini eğitim ile ilgili hemen çalışmalara başladı. DP’nin yaptığı ilk değişiklik ilkokulların dördüncü ve besinci sınıflarına zorunlu din dersi koyması oldu. Halkın dini eğitime karşı gösterdiği olumlu ilginin DP’nin iktidarın hemen başında bu alanda çalışmasını etkilediği söylenebilir.<sup>215</sup> “1949-50 öğretim yılında ilkokulların dördüncü ve besinci sınıflarında okuyan 414.477 öğrenciden din derslerine devam etmeyen öğrencilerin sayısı 2.797 Müslüman ve 3002 gayrimüslim olmak üzere 5.799’du ve bu sayı toplam öğrenci sayısının sadece %1’ni oluşturmaktaydı.”<sup>216</sup> Bu durum halkın büyük çoğunluğunun dini eğitimden memnun olduğunu göstermektedir.

DP’nin dini eğitimi zorunlu hale getirmesi tepkileri de beraberinde getirdi. Tepkilerin temelinde dini eğitimin zorunlu hale getirilmesinin hem laikliğe hem de din, vicdan ve öğretim hürriyetine aykırı olduğu görüşü yatmaktaydı. Prof. Bülent Nuri Esen, zorunlu din dersinin anayasaya aykırı olduğu iddiasıyla Danıştay’a dava açtı.<sup>217</sup> İki yıl süren dava 1953 yılında Danıştay’ın reddiyle sonuçlandı.<sup>218</sup>

İlkokullarda zorunlu din dersinin okutulmasından sonra DP tabanından ortaokullarda da din dersi okutulması için baskı gelmeye başladı. Ortaokullara din dersi konulması daha 3 Mayıs 1951 tarihinde DP parti grubunda gündeme geldi. Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri ortaokullarda da din derslerinin konulması için bir araştırma yaptırdığını belirtince bazı vekiller itiraz etti. Görüşmeler sırasında bazı üyeler ortaokullarda din dersi verilmesine karşı çıkarak ve resmi okullarda din dersi verilmesinin yanlış olduğunu belirttiler. Bazı vekiller ise tam aksi görüş savunarak okullarda haftada hiç olmazsa iki üç gün Arapça ders okutulmasını savundular. 1955 yılında yapılan DP’nin dördüncü büyük kongresinde yine ortaokullara din dersi konulması istendi.<sup>219</sup> 1956 yılında DP dini eğitimi ortaokullara da yaymak için harekete

---

<sup>214</sup> Vatan (26 Mayıs 1952), s. 1

<sup>215</sup> Kılıç, a.g.t. s.131

<sup>216</sup> Parmaksızoğlu, İ., Türkiye’de Din Eğitimi, Ankara, 1966, s.31.

<sup>217</sup> Vatan (30 Haziran 1951), s. 1

<sup>218</sup> Vatan (27 Kasım 1953), s. 1

<sup>219</sup> Vatan (18 Ekim 1955), s. 1.

geçti. 7 Ocak 1956 tarihinde Konya’da konuşan Başbakan Menderes, ortaokullara da din dersi konulacağını açıkladı. Başbakan Menderes konuşmasında şunları söyledi:

“...vicdan hürriyetine gelince, Türk milleti Müslüman’dır ve Müslüman kalacaktır. Evladına ve gelecek nesillere dinin telkin edilmesi, onun esasını kaidelerini öğrenmesi ebediyen Müslüman kalmasının münakaşa götürmez bir şartıdır. Halbuki mekteplerde din dersi olmayınca evladına kendi dinini telkin etmek ve öğretmek isteyen vatandaşlar bu imkandan mahrum edilmiş olurlar. Müslüman çocuğu dinini öğrenmek gibi pek tabii bir haktan mahrum etmemek icap eder. Böyle mahrumiyet ve imkansızlık vicdan hürriyetine uygundur denilemez. Bu itibarla orta mekteplerimize din dersleri koymak yerinde bir tedbir olacaktır. Dinsiz bir milletin payidar olabileceğine inanmıyoruz.”<sup>220</sup>

Bu konuşmadan sonra bakanlık okullara genelge gönderir ve ortaöğretimde de din dersi zorunlu hale gelir. Yeni ders kitapları yazılıncaya kadar ilköğretim din dersi kitapları okutulur.

#### 2.4.2 İmam-Hatip Okullarının Yeniden Açılması

Şubat 1951’de Milli Eğitim Bakanlığı içinde dini eğitim konusunu görüşmek üzere bir komisyon oluşturuldu. Oluşturulan komisyon çalışmalarını tamamladı ve 1951–1952 öğretim yılından itibaren öğretime geçecek imam-hatip okullarının kurulmasına karar verilmiştir. “İmam hatip okullarının açılma nedeni olarak Müslüman halkın ihtiyacını karşılamak gibi bir gerekçe yerine ‘dinsiz bir yönetimden kurtulma’ demagojisine oturtulmuştur.”<sup>221</sup>

İlk olarak İstanbul, Ankara, Adana, Isparta, Kayseri, Konya ve Maraş olmak üzere 7 ilde açıldı. İmam-Hatip okullarının açılmasıyla birlikte bu okullarda çalışacak öğretmenler için yeni bir kanun çıkarıldı. Çıkarılan kanunla birlikte İmam-Hatip okulları İlköğretim Genel Müdürlüğü’ne bağlandı. İmam-Hatip okulları ilk mezunlarını 1954–1955 öğretim yılında verince bu mezunlara bağlı olarak ikinci devresi de açıldı. İmam – Hatip okullarının sayısı Eylül 1958’de 19’a kadar çıktı. İmam – Hatip Okullarının öğrenci sayısı açıldıkları 1951–

---

<sup>220</sup>Vatan (8 Ocak 1956), s. 7.

<sup>221</sup>Sakaoğlu, a.g.k. s.111

1952 öğretim yılında 889 iken bu sayı 1959–1960 öğretim yılında 4101’e çıkarak yaklaşık dört buçuk katı bir artış gösterdi.<sup>222</sup>

Yıllar içinde siyaset içindeki aktörler bu durumu sürekli kullanarak sayıyı ihtiyaçtan dolayı diyerek sürekli arttırmışlar, formasyonu itibariyle sadece imam yetiştiren bu okullar kapasitesini çok be çok geçmiş bunun akabinde buralardan mezun olan öğrencilerin istihdam sorunu ortaya çıkmıştır. Daha bu tezin yazıldığı sıralarda Danıştay meslek liselerine üniversiteye girişte uygulanan eşit katsayı uygulamasını kaldırmıştır. Anlaşılacağı üzere konunun etkisi günümüzde de devam etmektedir.

DP’nin iktidara gelmesinden sonra dini eğitim alanında yapılan açılımların Milli Eğitim Sistemine, Laik ve demokratik rejime en çok zarar vereni kaçak Kur’an kurslarının denetlenmemesi olmuştur. DP iktidara geldikten bir yıl sonra 1951 de kaçak Kur’an kursu sayısı 237’ydi. 27 Mayıs 1960’da darbeye iktidardan indirildiklerinde ise bu sayı yaklaşık 5 kat artarak 1117’ye çıkmıştır. Sayıları hızla artan bu kaçak Kur’an kursları DP döneminde etkinleşen tarikatların adeta taraftar yetiştirme alanı olmuştur. ‘‘Bu kurslardan; dini bakımdan gerici, politik bakımdan cumhuriyet düşmanı elemanlar yetiştirilmiştir. Pek çok kursun; mali bakımdan, tarikatlar tarafından desteklendiği ve öğrencilerin, destekleyenlerin amacına uygun yönde yetiştirildikleri saptanmıştır. Bu kursların binlercesinin, politik amacı olan ve Atatürk’ten ‘‘tek gözlü deccal’’ diye bahseden Nurcular tarafından kontrol edildiği dikkati çekmektedir.’’<sup>223</sup>

DP döneminde dini eğitim alanında uygulanan politikanın başarısız olmasının temel nedeni, DP’nin tüm diğer politikalarında olduğu gibi dini eğitim politikasında da olaya popülist yaklaşması ve plansız hareket etmesidir. DP, dini eğitim politikası, uzun vadeli ve planlı bir politika değildir. Amaç dini duyguları yoğun olan muhafazakar kesimin oylarını almaktır. Özellikle İmam-Hatip okullarında uygulanan politika, bu popülist anlayışın en önemli örneğidir. Din adamı yetiştirme gibi çok önemli bir konuda uygulanan dağınık, düzensiz ve bir sistemden yoksun politikalar sonucunda devletin gereksinim duyduğu nitelikli, rejime sahip çıkacak din adamları yetişememiş, yetişenler de sistemdeki sorunlar nedeniyle göreve başlayamamıştır. Ayrıca bu dönemde kontrolü sağlanamayan kaçak Kur’an kursları da adeta rejim aleyhtarı tarikatların arka bahçesi durumuna gelmiştir. Bunun

---

<sup>222</sup> MEB, Grafiklele Din Eğitimi Okulları (1951–1970), Ankara: MEB, 1970, s. 23

<sup>223</sup> Kaya, a.g.e., s. 329.



sonucunda da Tevhid-i Tedrisat derin yara almış ve bugün hala devam eden Atatürk Devrimleri aleyhtar hareketlerin tohumları atılmıştır.

Ayrı bir başlık olması gereken başka bir uygulama da Yüksek İslam Enstitüsü'nün açılmasıdır fakat imam hatip okullarıyla bağlantılı olduğu için bu başlık altında vermek daha doğru olur kanaatiyle burada vermek doğru olacaktır. DP ortaokullara din dersi koyduktan sonra bu sefer dikkatini İlahiyat Fakültesi'ne çevirdi. İmam-Hatip Okulu 1957–1958 öğretim yılında ilk mezunlarını vermeye başlamıştı. Ancak mezunların gidebileceği bir yüksek öğretim kurumu yoktur. İlahiyat Fakültesi ise sadece düz lise mezunlarını alıyordu. Bu durum üzerine Milli Eğitim Bakanlığı çalışmalarına başladı. Talim ve Terbiye Heyeti 24 Eylül 1959 tarihinde orta dereceli ve dengi okullara yeteri kadar din dersi hocası yetiştirmek için İmam-Hatip Okulu mezunlarını kabul edecek bir “Yüksek İslam Enstitüsü”nün 1959–1960 öğretim yılında İstanbul'da açılması kararını aldı. Alınan karardan sonra 19 Kasım 1959 tarihinde İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü törenle açılmıştır.

## Sonuç

Siyasal dönemlerin irdelenmesinde eğitim politikalarının temel veri alanı olarak ele alınmasının önemi ortadadır; çünkü eğitim politikalarının nasıl şekillendirildiğini anlamak, bir anlamda ideolojik, kültürel, sosyal ve ekonomik politikaların nasıl şekillendirildiğinin anlaşılması bakımından önemlidir. Bir yandan da siyasal iktidarların, kendilerinin toplumsal süreçleri belirlemenin ilk elden düşünülen yolu olarak eğitim alanını kendi ideolojik anlam dünyalarıyla şekillendirmeleri de siyasal tarih sayfalarında sık rastlanan bir durumdur.

Eğitim insanların hayatı boyunca işleyen bir süreçtir. Eğitimle kültürün, toplumun, siyasal düzenin ve ekonomik faaliyetlerin devamı sağlanır. Bu durum eğitimin devletlerin hayatında önemli bir yere sahip olmasına sebep olmuştur. Atatürk, eğitime, devletlerin hayatında büyük öneme sahip olduğu için büyük önem vermiştir. Atatürk, eğitimi, ülkemizin varlığının korunması, bağımsızlığın korunması, yönetim şeklinin korunması, ülkemize ve halkımıza mutlu ve güvenli bir geleceğin sağlanması için gerekli görmüştür. Eğitimle sözü edilen şeyler sağlanabilir. Ancak eğitim sisteminin ve eğitim politikasının isabetli olması lazımdır. Yeni kurulan Türkiye Devleti'nde bu faydaları sağlayabilecek bir eğitim sistemi; öncelikle milli ve çağdaş, laik, akılcı, meslek eğitimine önem verildiği, eğitimin uygulamalı yapıldığı, hiçbir ayırım yapılmadan herkesin eğitildiği niteliklere sahip olan eğitim sistemi olarak düşünülmüştür. Yeni eğitim sistemi bu nitelikler temel kabul edilerek kurulmuştur.

Bu amaçla Atatürk yeni eğitim politikasını oluştururken ilk olarak eğitimin laik olmasını amaç edinerek eğitimde Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nu çıkarmış, eğitimde çok başlılığa son vermiştir. Ülkede var olan çeşitli dini ve yabancı okullar birleştirilmiş ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın denetimi altına sokulmuştur.

Bu dönemde, köye eğitim götürmek ve bunu gerçekleştirecek köy öğretmeni yetiştirme başlı başına bir milli eğitim davası olmuştur. Bunun nedeni ise, nüfusun % 80'inin köylerde yaşıyor olması ve tarımla uğraşması, buna karşılık bu köylerin % 90'ında okul bulunmaması ve eski eğitim sisteminin halen geçerli olması ve bu yüzden çağdaş eğitimin buralara kadar yayılmak istenmesidir. Bu amaçla özellikle köy öğretmeni yetiştirmek çok önemli olmuştur. Yine bu amaçla Halk Evleri, Millet Mektepleri kurularak okuma yazma sorunu ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Türkiye Devleti'nin kurulduğu ilk yıllarda eğitimde karşılaşılan en önemli problemlerden biri nitelik ve nicelik olarak öğretmen yetersizliğidir. Okullarda verilen eğitimi kaliteli hale getirebilmek için, kaliteli ve çok sayıda öğretmen yetiştirilmesi gerekmiştir. Bu amaçla öğretmenlik mesleğini itibarlı ve cazip hale getirme çalışmaları yapılmıştır. 1925'te çıkarılan kanunla öğretmenlik bir meslek haline getirilmiştir. 1926'da kabul edilen diğer bir kanunla eğitim hizmetlerinde üstünlük öğretmenliğe verilmiş, eğitim-öğretimle ilgili diğer işleri yapabilmek için önce öğretmen olmak gerekli hale getirilmiştir. Kanun öğretmen maaşlarını artırmış öğretmenlere çeşitli para yardımları yapılmıştır. Her iki kanunla öğretmenlik mesleği yapanların ikinci iş yapmalarını ve öğretmen okullarından mezun olanların çeşitli mesleklere geçmelerini engellemek amacıyla caydırıcı hükümler getirilmiştir. Cumhuriyet yönetimi bir taraftan öğretmenliği cazip ve itibarlı hale getirmeye çalışırken, diğer yandan öğretmen okullarını geliştirme çalışmaları yapmıştır. Bu amaçla mali açıdan daha önceleri il özel idarelerine bağlı olan öğretmen okulları genel bütçe içine alınmıştır. İlkokul, ortaokul ve lise öğretmeni yetiştiren yeni öğretmen okulları açılmıştır. Öğretmen okullarından mezun olanların, öğretmen açığını kapatacak sayıda olmaması üzerine farklı yollardan öğretmen yetiştirilmesi çalışmaları yapılmıştır.

Atatürk döneminde öğretmen yetiştirme konusunda en yetersiz kalınan okullar mesleki ve teknik okullar olmuştur. 1934'e kadar bu alanın öğretmen ihtiyacını karşılamak için dışarıdan uzman getirme veya yurt dışına öğrenci gönderme şeklinde geçici çözümler uygulanmıştır. 1934'te ve 1937'de de iki teknik öğretmen okulu açılmıştır. Bu okullar hem çok geç açılmış okullardır, hem de sayı olarak azdır.

Atatürk dönemi eğitim politikasında üzerinde en fazla durulan eğitim öğretim kademesi ilköğretimdir. 1924 Anayasası'na ilköğretimin zorunluluğu maddesi konmuş ve bu karar hayata geçirilmeye çalışılmıştır. İlköğretim zorunlu olmasına rağmen 1938'de ilkökula giden sayısı azdır. İlköğretimin gelişmesini engelleyen sebepler; ilkokulların mali yönden il özel idarelerine bağlı olması sebebiyle maddi yönden yeteri kadar desteklenememesi, ülke nüfusunun büyük kısmının öğretmen gönderme imkanı bulunmayan az nüfuslu köylerde yasıyor olması olarak gösterilebilir.

Dönemin en az gelişen okulları mesleki ve teknik okullar olmuştur. Öyle ki 1923–1927 yılları arasında okul sayısı düşmüştür. Yurt dışından çağrılan uzmanların çoğunun bu alana yönelik çalışma yapmalarına ve raporlar hazırlamalarına, bu okulların mali olarak genel

bütçeye bağlanmasına rağmen mesleki ve teknik eğitim gerekli gelişim hızını gösterememiştir. Dönem sonunda mesleki ve teknik okullar, okul öğretmen ve öğrenci sayısı yönüyle en arkada yer almıştır.

Türkiye Devleti'nin kurulduğu dönemde oluşturulan yeni eğitim sistemi ve dönemin eğitim politikası Atatürkçü Düşünce doğrultusunda yönlendirilmiştir. Yeni eğitim sisteminde, Atatürkçü düşüncenin temeli olarak nitelenen tam bağımsızlık ve milli egemenlik ilkelerinin doğal sonucu olan Cumhuriyet yönetiminin yaşatılmasını sağlamak, Cumhuriyeti anlayıp anlatabilecek, bir sonraki nesle bu duyguyu aktarabilecek fert ve kurumları oluşturmak görevi, eğitimin işlevi olarak belirlenmiş ve eğitim politikası bu amaca hizmet eden uygulamalar içermiştir. Milliyetçilik anlayışı, yeni oluşturulan eğitim sisteminde esas alınan temel anlayış niteliğini taşımış, eğitime milli nitelik verilmiştir. Halkçı anlayışın eğitim politikasına yansımaları ile, halkın ülke yönetimine egemen olduğu yönetim şeklinin devamının sağlanması amacı eğitimin temel amaçları arasında yer almış, hiçbir ayırım yapılmadan tüm halkın eğitim olanaklarından eşit oranda faydalanmasını sağlamak için çaba gösterilmiştir. Dönemin eğitim politikası içinde yer alan; ilköğretimin zorunluluğu, karma eğitim, parasız eğitim, millet mektepleri, okuma odaları, halkevleri uygulamaları halkçılık anlayışının eğitime yadsıdığı açık göstergeleridir. Laik ve çağdaş anlayış doğrultusunda eğitim akla ve bilime dayandırılmış, din eğitimi veren okullar olduğu için medreseler kapatılmış, din eğitimi verilmesi için diğer okullardan ayrı olarak meslek okulları şeklinde yeni okullar açılmış, diğer okullardan aşamalı olarak din eğitimi kaldırılmış ve tüm eğitim-öğretim kademelerinde karma eğitime geçilmiştir. Güçlü ve bağımsız ekonomi anlayışının eğitim politikasına yansımaları ile, ülkemizin ekonomik olarak kalkınabilmesi için ihtiyacı olan eğitilmiş insan gücünü yetiştirmek eğitimin işlevlerinden biri olarak kabul edilmiş ve meslek öğreniminin her eğitim-öğretim seviyesinde yapılması dönemin eğitim politikasının hedeflerinden biri olmuştur.

Atatürk'ün ölümünden sonra ülkeyi 1938-1950 yılları arasında yöneten İsmet İnönü, Atatürk Dönemi'nde izlenen çağdaş, milli, laik ve karma eğitim politikasına ek olarak eğitimde hümanizmaya önem vermiştir. 1938-1950 yılları arasında üç milli eğitim bakanı görev yapmıştır. Fakat o döneme damgasını vuracak olan Hasan Ali Yücel'dir. Hasan Ali Yücel sekiz yıl bakanlık yapmıştır. Bu süre içerisinde eğitim konusunda düşündüğü pek çok şeyi yapma fırsatı bulmuştur. Bunlar içerisinde de en önemli olanlar ise Köy Enstitüleri ve Batı Klasikleri'nin Türk diline kazandırılmasıdır.

Ülkemizin içinde bulunduğu sorunlar çoğunluğu köylü olan nüfusu, köyden kaçırmaya değil; köyün içine girmeye çalışan, köylünün sorunları ile bir bütün olmayı amaçlayan, tarım, teknik, sağlık vb. konularda köylüye önder olabilen öğretmenler sayesinde çözülecektir. Sadece bu niteliğe sahip öğretmenler tüm vatandaşları çağdaş uygarlığa ulaştırabilirdi.

Köy Enstitüleri'nin toplumsal ve ekonomik kalkınmanın sağlanmasında, ulusal değerlerin pekiştirmesinde az masrafla işe-hayata dönük bir eğitim imkanı veren, geniş halk kitlelerine ulaşmayı hedefleyen eğitim kurumları olduğu görülmüştür. Bu kurumlar ile yeni bir insan, yeni bir ulus yaratılmak istenmiştir. Eğitimle halk uyanacak, aydınlanacak ve yönetime katılacaktı. Bu bağlamda Köy Enstitüleri ile halkın yönetime bir bütün olarak katılması hedeflenmiştir.

Çok partili döneme girilmesiyle, siyasi hayatta yaşanan değişimler eğitim politikasına da yansımıştır. Siyasi kaygılar bu dönemin eğitim politikasını yönlendiren kriter olmuştur. Bu kaygılar o kadar etkiliydiler ki, Köy Enstitüleri'ni kapatmanın gerekçesi oldular. DP İktidara geldikten sonra Enstitüleri kapatmanın bir şekilde yolunu bularak, köy hayatı için, köylünün bilinçlenmesi için çok önemli olan Enstitüleri komünist yuvası diye kapatmıştır. Köy Enstitüleri aleyhinde oluşan ortam sonucunda 1954 yılında Köy Enstitüleri kapatıldı. Köy Enstitülerinin kapatılmasından sonra yeni yetişen ilkökul öğretmenlerinin sayısında azalma oldu. Bununla beraber DP döneminde bayan öğretmenlerde ve öğretmen adaylarının sayısında önemli bir artış yaşanması olumlu bir gelişmedir. Ortaöğretim de ise DP öğretmen yetiştirmekte büyük sıkıntı çekti. Eğitim Enstitüleri ve Yüksek Öğretmen Okulu açmasına rağmen ortaöğretimin öğretmen ihtiyacını karşılayamadı.

DP dini eğitimin serbest bırakılmasını savunuyordu. Atatürk döneminde o günkü koşulların etkisiyle dinin eğitim üzerindeki etkisi kırılmıştı. Aşırı dinci ve muhalif gruplar bu duruma tepki duyuyorlardı. Ancak tepkilerini dile getirecek cesareti de gösteremiyorlardı.

DP'nin iktidara gelmesiyle birlikte Milli Eğitim Politikası büyük bir değişim yaşadı. DP'nin iktidara gelmesinin hemen ardından devrim ve laiklik karşıtlarını cesaretlendiren adımlar atıldı. Önce ezan tekrar Arapçalaştırıldı. Ardından ülke genelinde türbeler tekrar açılmaya başlandı. DP'nin imam-hatip okulları açması, önce ilkokulların programına sonrada ortaokulların programına din dersi koymasıyla birlikte ülkede Cumhuriyet ve laiklik karşıtı çevreler daha da güçlendi. Plansız olarak atılan bu adımlar ve denetim eksikliği imam-hatip

okullarında aşırı dinci tarikatların egemen olmasına ve buralarda gençlerin Cumhuriyet aleyhinde yetiştirilmelerine yol açtı. Tarikatların birer eğitim merkezi haline gelen bu okullar sonraki dönemlerde laik Cumhuriyet aleyhinde halk gruplarının oluşmasında etkili oldu. Bu durum hem öğretim birliğine hem de laik eğitim anlayışına büyük darbe vurdu.

DP'nin Milli Eğitim Politikasında yaptığı en önemli değişikliklerden birisi de eğitim sistemini Amerikan etkisi altına sokması oldu. Cumhuriyetin kuruluşundan DP iktidarına kadar Türk Eğitim Sistemi tüm etkilerden uzak ve bağımsızdı. Karşılaştığı sorunları Köy Enstitüleri örneğinde olduğu gibi kendi yapısı içinde bulduğu özgün çözümlerle aşıyordu.

1950-60 yılları arasında NATO ve Amerikan standartlarına uygun olarak orduda başlayan değişimler, eğitime de sıçramış, eğitimde yeni model arayışlarına girilmiştir. DP İktidarının ABD yönlü arayışları, yabancı uzman tercihinde de bu ülkeyi öne çıkarmış hatta tek ülke konumuna sokmuştur.

Eğitim Sistemi üzerindeki Amerikan etkisi liselerde ve yükseköğretimde açıkça görülmektedir. DP döneminde başlatılan çok programlı pilot lise uygulaması ve yabancı dilde eğitim yapan Maarif Kolejlere Amerikan eğitim sisteminden alınmıştır. Yükseköğretimde ise Amerika daha fazla etkili olmuş ve Atatürk Üniversitesi ile Orta Doğu Teknik Üniversitesi Amerikan Nebraska ve Pensilvanya Üniversitelerinin desteğiyle kurulmuştur.

DP, muhalefette olduğu dönemde okul yapımında ve eğitimin yurt çapına yayılmasında CHP'yi sürekli eleştirmişti. Ancak kendi iktidarı döneminde zaman zaman CHP'nin bile gerisinde kaldı. DP, ilkokul yapımında CHP'yi sert şekilde eleştirirken kendi iktidarı döneminde ilkokul yapımında CHP ile yaklaşık aynı miktarda okul yaparak ülkenin okul ihtiyacını karşılayamadı. DP'nin okullaşma hızının düşük olmasının en önemli nedeni köylülerin okul yapımında çalışma zorunluluğunun kaldırılması oldu. Okul yapımını üzerine alan DP, gerekli kaynağı bulmakta zorlanınca ihtiyaç duyulan yeni okulları yapmada başarısız oldu. Öyle ki DP iktidarının son yılında ülkede hala yaklaşık 17.000 köyde okul yoktu. Yine okullaşma oranı da Atatürk Dönemi ve İsmet İnönü Dönemi'nden geride kalmıştır. Atatürk Dönemi'nde okullaşmanın büyüme oranı % 97'lere varırken, İsmet İnönü Dönemi'nde % 95 seviyelerinde olmuştur. DP Dönemi'nde ise % 63'ler seviyesine gerilemiştir.

Ortaöğretimde de başarısız bir grafik çizen DP, hem ortaokullarda hem de liselerde uyguladığı politikalarla büyük sıkıntıya neden oldu. Ortaokullarda denenen Amerikan tarzı “Çok Amaçlı Ortaokullar” yeterli altyapı çalışmaları yapılmadığı ve Bakanlık tarafından yeterince izlenmediği için başarısız oldu. Liselerde uygulanan yine Amerikan tarzı “Deneme Okulları” da yeterli ilginin gösterilememesi nedeniyle beklenen verimi veremedi. Liselerin 4 yıla çıkarılıp kısa bir süre sonra tekrar 3 yıla indirilmesi ise lise öğrencilerini büyük sıkıntıya soktu. DP’nin ortaöğretim alanında yaptığı tek olumlu değişiklik ise liseden mezun olunmasında büyük sıkıntı yaratan lise bitirme sınavını değiştirerek öğrenciler üzerinde büyük bir baskıyı kaldırması oldu.

DP, tüm iddialarına rağmen ortaöğretimde okul ve öğrenci artışında gerekli dengeyi sağlayamadı. Hızla artan nüfusla aynı oranda okul yapamayan DP, ortaöğretimde öğrencilerin okul sıkıntısı çekmesine ve yer yer 2’li, 3’lü hatta 4’lü eğitim yapmalarına neden oldu. Atatürk Dönemi’nde ortaöğretimde okullaşmanın büyüme oranı % 600’lere kadar çıkar fakat DP Dönemi’nde % 300’lere inmiştir.

DP, mesleki ve teknik öğretime büyük önem verdi. DP, Sanayinin ve tarım ve sektörünün ihtiyaç duyduğu nitelikli eleman ihtiyacını karşılamak için ilgili bakanlıklarla işbirliği yaparak farklı meslek gruplarında eleman yetiştirecek yeni okullar açtı. Ancak hem var olan okulların hem de yeni açılan okulların teknik ve altyapı ihtiyaçlarını karşılayamadı. Birçok meslek okulunun atölyeleri ve ders araçları yoktu. Birçok eksiği bulunan ve sayıları yetersiz olan mesleki ve teknik okulların öğrenci sayısının her yıl artması sonucu okullardan yeterli mesleki eğitimi alamayan birçok öğrenci mezun oldu. Bu durum mesleki ve teknik öğretimde büyük sıkıntıya yol açtı.

Üniversitelerle de sürekli bir gerilim içinde olan DP, 3 yeni üniversite açmasına rağmen üniversitelerdeki öğretim üyeleriyle sürekli bir kavga içinde oldu. Çıkardığı yasalarla üniversite muhtariyetini büyük ölçüde kısıtlayan DP, kendisini eleştiren profesörleri bakanlık emrine alarak baskı yaptı. Sürekli baskı altında olan öğretim üyelerinden başarılı fakat DP’ye muhalif olanları üniversitelerden istifa etti. Bu durum üniversitelerin kan kaybetmesine yol açtı. Ayrıca sürekli baskı altında kalan öğretim üyelerinin bilimsel çalışmaları da olumsuz yönde etkilenmiştir.

## KAYNAKLAR

- Adem, M.,Ulusal Eğitim Politikamız ve Finansmanı, Ankara, A.Ü.E.B.F. Yayınları, 1993
- Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi, Sayı: 1, 1998.
- Ahmad F. ‘Demokrasi Sürecinde Türkiye (1945–1980)’’, Hil Yayınları, İstanbul, 1996
- Ahmad,F.,“Türkiye’nin Cumhuriyet Dönemi Siyasal Gelişmeleri”, Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi, İstanbul, İletişim Yayınları, 1986
- Akyüz, Y.,Türk Eğitim Tarihi, (1.Baskı) Ankara, Pegem Yayıncılık, 2004
- Akyüz, H. “Öğretmen Eğitimi Konusunda Bir Öneri’’, Milli Eğitim, Sayı: 137, Ankara, 1998
- Akyüz, H. ‘Eğitim Sosyolojisinin Temel Kavram ve Alanları Üzerine Bir Araştırma’, İstanbul, MEB Yayınları, 1991
- Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, C.I,II Ankara, Atatürk Araştırma Merkezi Yayını, 1997
- Atatürk ve Eğitim, Türk Eğitim Derneği V. Eğitim Toplantısı, Ankara, TED Yayını, 1981
- Atatürk’ün Maarife Ait Direktifleri, İstanbul, MEB Basımevi, 1985
- Aydoğan, M. ‘İsmail Hakkı Tonguç-Kitaplaşmamış Yazıları’ (cilt 1), Ankara, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, 1997
- Aytaç, K, Federal Almanya Cumhuriyeti’nde Okul Sistemi, Ankara, Engin Yayınevi, 1997
- Başar, E. “Cumhuriyet Dönemi Milli Eğitim Bakanları ve İcraatlarının Değerlendirilmesi (1920–1960)” (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü), 1998



Başaran, M.,“Köy Enstitülerinin Kapanışı Ya Da Karşı Devrim Süreci Kuruluşunun 60.Yılında Köy Enstitüleri”, Samsun, Ürün Yayınları, 2000

Başgöz, İ. ‘Türkiye’nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk’. Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, 1995

Binbaşıoğlu, C. ‘Eğitime Giriş’, MEB, Ankara, Binbaşıoğlu Yayınevi, 1998

Cumhuriyet Ansiklopedisi, Cilt 2, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları, 2005

Çavdar, T. ‘‘Türkiye’nin Demokrasi Tarihi (1950’den Günümüze)’’, 3. Baskı, Ankara, İmge Yayınevi, 2004

Chomsky, N. ‘‘Demokratik İdeallerin Çöküşü, (çev. Selahattin Ayaz),İstanbul, Pınar Yayınları, 1997

Çeçen, A. ‘Halkevleri’, Ankara, Gündoğan Yayınları, 1990

Dağlı, N. ve Aktürk, B. ‘‘Hükümetler ve Programları (1920–1960)’’, Cilt 1. Ankara: TBMM Basımevi, 1988

Demirel, Ö. ‘Karşılaştırmalı Eğitim’ Ankara, Pegema Yayıncılık, 2000

Demirtaş, A. ‘‘Çağdaş Köy Enstitüleri’’, Dikili Belediyesi Yayınları, İzmir, 1993

Demokrat Parti Tüzük ve Programı, Ankara, Doğu Matbaası, 1949

DPT, Başlıca Eğitim İstatistikleri, Mart 1969

Erdoğan, İ. ‘Çağdaş Eğitim Sistemleri’ İstanbul, Sistem Yayıncılık, 1995

Eren M., Laiklik Açısından Demokrat Parti Dönemi Milli Eğitim Politikaları, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2007

Ergün, M. ‘Atatürk Dönemi Türk Eğitimi’,(2.Baskı), Ankara, Ocak Yayınları, 1997

- Eroğul, C. ‘‘Demokrat Parti- Tarihi ve İdeolojisi’’,(3.baskı) Ankara, İmge Kitap evi, 2003
- Gedikoğlu, Ő. ‘‘Evreleri, Getirdikleri ve Yankılarıyla Köy Enstitüleri’’, Ankara, İŞ Matbaacılık ve Tic., 1971
- Evren, N. ‘‘Poyraz Köyünden Köy Enstitülerine’’, Ankara, Gündoğan Yayınları, 1992
- Goloğlu, M., ‘‘Demokrasiye Geçiş (1946- 1950)’’, İstanbul, Kaynak Yayınları
- İbrahim Arslanoğlu, ‘‘Türk Eğitim Sistemi’’, Ankara, 1997
- Kalaycı, N. ‘‘Cumhuriyet Döneminde İlköğretim Hükümet Programları ve Uygulamalar’’  
İstanbul: MEB, 2004
- Karagözoğlu, G. ‘‘Atatürk’n Eğitim Savaşı’ Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, C.XI, 1985
- Karpat, K. H. ‘‘Türk Demokrasi Tarihi’’, İstanbul, İstanbul Matbaası, 1967
- Kaya, Y., ‘‘Köy Enstitüleri ‘Antigone’den Mızraklı İlmihal’e’’, İstanbul, Tıglat Matbaacılık, 2001
- Kazgan, G. ‘‘Tanzimat’tan XXI. Yüzyıla Türkiye Ekonomisi’’, Altın Kitaplar, 1999
- Kılıç, E., Demokrat Parti Dönemi Milli Eğitim Politikası, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008
- Kocaman, A., ‘‘Ailenin Sosyo Kültürel ve Sosyo Ekonomik Durumunun Okul BaŐarisına Etkisi’’,(Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniv.,Sosyal Bilimler Enstitüsü), 2009
- Makal, M. ‘‘Köy Enstitüleri ve tesi’’, (3.Baskı), Ankara, Güldikeni Yayınları, 1997
- MEB, Besinci Milli Eğitim Şurası, alıŐma Esasları, Komisyon Raporları, Konuşmalar, İstanbul: MEB, 1954

MEB, Altıncı Maarif Şurası, Çalışma Esasları, Komisyon Raporları, Konuşmalar, Ankara, MEB, 1957

MEB, Grafiklerle Din Eğitimi Okulları (1951–1970), Ankara: MEB, 1970

MEB, Türkiye Eğitim Milli Komisyonu Raporu, İstanbul, MEB, 1960

Millet Mektepleri Faaliyet İstatistiği (1928–1934), Başvekalet İstatistik Umum Müdürlüğü, Ankara, TÜİK

Milli Eğitim Şuraları (1939-1993) T. C. Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Şura Genel Sekreterliği, Ankara

Mumcu, A. Özbudun, E. ‘Atatürkçülük’, 1986, Ankara, Yüksek Öğretim Kurulu Yayını, No:5, 1986

Ortaylı, İ. ‘İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı’,(3. Baskı) İstanbul, Alkım Yayınevi, 2000

Öz, F. ‘Türkiye Cumhuriyetinde Okuma-Yazma Seferberlikleri ve Yönetimi’, Eskişehir, Anadolu Üniversitesi Basımevi, 2002

Özalp R. ve Aydoğan A. ‘‘Türk Milli Eğitim Sisteminde Düzenleme Teşkilatı’’, İstanbul: MEB, 1977

Özdemir, S. ,Yalın, H. ‘‘Öğretmenlik Mesleğine Giriş’’, (2. Baskı) Ankara, Pegem Yayıncılık, 1999

Özel, E. ‘Atatürk Dönemi Türk Eğitim Politikaları’, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kütahya, Dumlupınar Üniv. 2007

Parmaksızoğlu, İ. ‘‘Türkiye’de Din Eğitimi’’,Ankara, MEB, 1966

Pazar, M. ‘‘Köy Enstitüleri’’, Ankara, Güldiken Yayımları, 2001

Sakaoğlu, N. ‘‘Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi’’ (2. Basım) İstanbul, İletişim Yayınları, 1993

Sezer, A, ‘‘Ataturku Eğitim Modelinde Milli Egemenlik’’ Milli Egemenlik Sempozyumu, Ankara, 2006

Sezgin, O. ‘‘uuncu Neslin Eğitimi,(1.Baskı) Ankara, Diyanet Vakfı Yayınları, 1991

Tanilli, S. ‘‘Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz’’, İstanbul, Cumhuriyet Kitapları Yayınevi, 1998

T.B.M.M. Tutanak Dergisi, Devre 9, Cilt 2/3/5/18

Tezcan, M. ‘‘Atatürk’un Eğitim Anlayışına Felsefi ve Sosyolojik Bir Yaklaşım’’,Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi, C.V, Sayı:15, 1989

Tezcan, M. ‘Eğitim Sosyolojisi’,(6.Baskı), Ankara, Gündoğan Yayınları, 1991

Türk Dil Kurumu, Türkçe Sözlük, İstanbul, TDK Yayınları, 1992

Tonguç, İ. H. ‘‘Canlandırılacak Köy’’,(2.basım) İstanbul, Remzi Kitabevi, 1947

Toprak, G.N. ‘‘Cumhuriyet’in İlk Döneminde Türk Eğitim Sistemi ve Köy Enstitüleri’’ (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Afyon Kocatepe Üniversitesi, 2007

Türkoğlu, A. ‘Avrupa Birliği Sürecinde Eğitimi Etkileyen Faktörler’, Milli Eğitim Dergisi, sayı:166, 2005

Tunaya, T.Z. ‘‘Türkiye’de Siyasi Partiler’’, İstanbul, Doğan Kardeş Yayınları, 1952

Türkoğlu, P., ‘‘Tonguç ve Enstitüleri’’, İstanbul, Yapı ve Kredi Yayınları, 1997

Turan, K. ‘AB’ye Giriş Sürecinde Türk-Alman Eğitim Sistemlerinin Karşılaştırılarak Değerlendirilmesi’ Milli Eğitim Dergisi, Sayı:167, 2005

- Ülgen,G. , Fidan,E. ‘Çocuk Gelişimi’ (6. Baskı), İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, 1990
- Ülken,H. Z. ‘Eğitim Felsefesi’, Ankara, Milli Eğitim Basımevi, Talim ve Terbiye Dairesi Yayınları, 1967
- Varış, F. ‘Program Geliştirme Çalışmaları’, Cumhuriyet Döneminde Eğitim, İstanbul: MEB, 1983
- Weber,M. ‘Sosyoloji Yazıları’, (çev. Parla,T) İstanbul, Hürriyet Vakfı Yayınları, 1986
- Yamaner, Ş. ‘Atatürk Öncesi ve Sonrası Kültürel Değişim’, (1. Baskı) İstanbul, Toplumsal Dönüşüm Yayınları, 1998
- Yapıcı, M. ‘Eğitim Politikası’ Üniversite ve Toplum Dergisi, Haziran, cilt 6, sayı 2, 2006
- Yılmaz, M. (1997) ‘Sistemci Yaklaşımın Felsefe ve Eğitim Görüşleri Açısından Türk Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi.’ Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara, 1997
21. Yüzyılda Türk Milli Eğitimi (Hazırlık Komisyonu Raporu), Türk Eğitim-Sen, Ankara, 1999

### **İnternet Kaynakları**

<http://blog.milliyet.com.tr/Blog.aspx?BlogNo=26768>’den 17.09.09 tarihinde alınmıştır.

<http://www.kefad.gazi.edu.tr/2004.2/51-64.pdf>.pdf 20.09.09 tarihinde alınmıştır.

[http://www.google.com.tr/search?sourceid=navclient&hl=tr&ie=UTF-8&rlz=1T4GGLL\\_trTR299TR299&q=ailenin+e%4%9fitime+etkileri](http://www.google.com.tr/search?sourceid=navclient&hl=tr&ie=UTF-8&rlz=1T4GGLL_trTR299TR299&q=ailenin+e%4%9fitime+etkileri) 05/02/09 tarihinde alınmıştır.

[http://www.google.com.tr/search?sourceid=navclient&aq=0&oq=1933&hl=tr&ie=UTF-8&rlz=1T4GGLL\\_trTR299TR299&q=1933+%c3%b](http://www.google.com.tr/search?sourceid=navclient&aq=0&oq=1933&hl=tr&ie=UTF-8&rlz=1T4GGLL_trTR299TR299&q=1933+%c3%b) üniversite reformu 30.09. 09 tarihinde alınmıştır.

### **Gazeteler**

- Vatan (15 Ağustos 1950)
- Vatan (16 Aralık 1950)
- Vatan (28 Haziran 1951)
- Vatan (23 Nisan 1951)
- Vatan (28 Nisan 1951)
- Zafer (23 Ağustos 1954)
- Vatan (22 Ocak 1956)
- Vatan (24 Ocak 1956)
- Vatan (18 Ocak 1953)
- Vatan (20 Ocak 1953)
- Vatan (26 Mayıs 1952)
- Vatan (30 Haziran 1951)
- Vatan (27 Kasım 1953)
- Vatan (18 Ekim 1955)
- Vatan (8 Ocak 1956)

## ÖZGEÇMİŞ

9 Ocak 1974 Sivas doğumluyum. İlk, orta ve lise eğitimimi İstanbul'da tamamladım. 1994 yılında İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi, Denizcilik İşletmeleri Yönetimi Bölümü'ne girdim. 1999 yılında mezun oldum. Bu arada İstanbul Üniversitesi Deniz Bilimleri Enstitüsü'nde yüksek lisans yaptım. Bir yıl kadar özel firmalarda çalıştıktan sonra, eğitim dilimizin İngilizce olmasından dolayı ve Yıldız Teknik Üniversitesi'nden formasyon da aldıktan sonra MEB'in kadrosuna İngilizce Öğretmeni olarak katıldım. İstanbul iline tayinim çıktıktan sonra 2007 yılında Beykent Üniversitesi'nde Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde Yüksek Lisans eğitimine başladım.

Evliyim ve bir kızım var.

Aday: Yılmaz TOZAR





