



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI ve EKONOMİSİ
BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

KÖY ENSTİTÜLERİNİN YÖNETİMİ

Ayşegül ODABAŞIOĞLU

DENİZLİ-2017

T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI ve EKONOMİSİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ

KÖY ENSTİTÜLERİNİN YÖNETİMİ

Ayşegül ODABAŞIOĞLU

Danışman

Doç. Dr. Kazım ÇELİK

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı – Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Ayşegül ODABAŞIOĞLU tarafından hazırlanan “Köy Enstitülerinin Yönetimi” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Kazım ÇELİK

Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
..... /...../ 2017 tarih vesayılı kararıyla onaylanmıştır.

Prof. Dr. Şükran TOK

Enstitü Müdürü

TEŞEKKÜR

Eğitimcilik ve hayata yaklaşımıyla bizlere örnek olan, bilgisini ve deneyimlerini her zaman cömertçe bizlerle paylaşan hocam sayın Pakize Türkoğlu ve İbrahim Ethem Başaran, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı ile Yeni Kuşak Köy Enstitülüler Derneği'ne,

Proje çalışmamın planlanma, araştırma, yürütölme ve oluşumunda ilgi ve desteğini esirgemeyen, engin bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım, yönlendirme ve bilgilendirmeleriyle çalışmamı bilimsel temeller ışığında şekillendiren hocam ve danışmanım Sayın Doç. Dr. Kazım ÇELİK'e,

Yüksek lisans eğitimimim boyunca bilgilerinden istifade ettiğim bütün hocalarıma,

Görüşme sorularıma içtenlikle cevap veren Köy Enstitüsü Mezunlarına ve Köy Enstitüleri konusunda araştırma yapan dostlarıma,

Maddi ve manevi hiçbir yardımı esirgemedен yanımda oldukları için sevgili arkadaşım Akın Bey, Fadime Hanım'a ve enerji kaynağım ve yaşama sevincim kızım Türkü Deniz'e;

Tüm kalbimle teşekkür ederim.

Ayşegöl ODABAŞIOğLU

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında;

- Tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.

Ayşegül ODABAŞIOĞLU

ÖZET

KÖY ENSTİTÜLERİNİN YÖNETİMİ

Ayşegül ODABAŞIOĞLU

Bu çalışmada Köy Enstitülerinin Yönetimi incelenmiştir. Araştırmada Araştırma betimsel nitelikte olup yazılı kaynaklara ve çalışmanın katılımcılarını oluşturan yüksek köy enstitüsü ve köy enstitüsü mezunlarının düşüncelerine dayanan nitel bir araştırma olarak planlanmıştır. Çalışmada, “Belge İnceleme” tekniği kullanılmıştır. Belge inceleme, araştırma konusu hakkında bilgi içeren yazılı kaynakların analizini kapsamaktadır.

Köy Enstitülerinde Okul Yönetimlerinin Amaçlarına bakıldığında; köylüyü köyden başlayarak TBMM’ye varıncaya kadar memleket vatandaşı haline getirme, Cumhuriyet vatandaşlığı bilinci uyandırma ve geliştirme, çocuğu işe, mesleğe ve ileri öğretime hazırlama, eğitimde fırsat eşitliği sağlama, eğitim politikalarını hayata geçirilmesini sağlayarak ülke kalkınmasında değerlendirme, eğitimin niteliğini arttırma, eğitim ve ülkenin demokratikleşmesine katkı sağlama, Türkiye’de becerikli bir insan kesimi yaratma, donanımlı insan donanımlı köyler ve nihayetinde donanımlı Türkiye’yi sağlama çalışmaları, parasız ve karma eğitim, zorluklar aşma ve hedeflere odaklanarak gerçekleştirme, yetki ve sorumluluk sahibi bireylerin yetişmesini sağlama, ölçme ve değerlendirmeyi amaç ve hedefleri gözeterek gerçekleştirme, ülkülü insanlar ve ülkülere uygun hedefleri oluşturma ve gerçekleştirme üzerine kurulu olduğu görülmüştür.

Köy Enstitülerinin Okul Yönetimi Yapısına bakıldığında; köy enstitülerinin yapısını oluşturan yasaların oldukça fazla olduğu ve zaman ve koşullara göre gerekli yasa değişikliklerinin yapıldığı, enstitü programının ilkesinin ülke kalkınması, nitelikli birey ve gelişmeye uygun olduğu, eğitim yönetiminin günün koşullarına göre ileri ve demokratik olarak oluşturulduğu, köy enstitülerinde görev alan yönetici ve öğretmenlerin niteliklerinin yasalarla ve günün koşullarına göre belirlendiği, öğrenci seçimi köyden alıp köye verme sisteminin uygulandığı, derslerin dağılımı ve programların ülkenin ihtiyaç duyduğu insanı yetiştirme için uygun ve yeterli olduğu, stajyerlik, öğretmenlik uygulamasının olduğu ve yükseköğrenim görme imkanlarının tanındığı ve eğitim sisteminin laik eğitim sistemi yapısının olduğu görülmüştür.

Köy Enstitülerinde Okul Yönetimi Sürecinin öncelikle eğitmen yetiştirme ile başladığı, kültür, sanat etkinliklerine yeterli zaman ayrıldığı, iş içinde eğitim sisteminin

uygulandığı ve üretimin artığı köylerin canlandığı, belki de Türkiye tarihinde ilk defa köy çocuklarının gelişimi ve pozitif ayrımcılıkla yetiştirilmesi uygulamasının olduğu, imece adı verilen katılımlı ve herkesin yardım ve desteğinin alınarak işin, başarının ve aynı zamanda başarısızlığın herkese ait olduğu uygulamasının yaşandığı, ihtiyaç duyulan dikiş, biçki, nakış, arıcılık, tarım vb. uygulamaların hayata geçirildiği, tatil ve iş planlamasıyla emsali pek görülmemiş iyi ve örnek uygulamaların hayat bulduğu, devrin şartlarının sonuna kadar zorlanarak yöntem ve tekniklerle eğitim öğretimin yapıldığı, mevcut olan araç gereç ve teknolojinin sonuna kadar kullanıldığı, eğitimin yakından uzağa ve merkezden çevreye ilkesiyle gerçekleştirildiği, demokratik, tam katılımlı, esnek bir eğitim yönetim sürecinin uygulandığı görülmüştür.

Köy Enstitülerinde Örgütsel İklim bakıldığında; demokrat ve samimi ilişkilerin olduğu, kendi kendine yetme ilkesi içinde ancak gerektiğinde imece sisteminin uygulandığı ve katılımcılık ruhunun canlı tutulduğu, eleştiri ve öz eleştirinin yanında beğeni ve teşekkürlerin de bildirildiği, başarıların ödüllendiği ve gerekenlere ödülleri verildiği görülmüştür. Ayrıca etkin, bencil olmayan, yaratıcılığı gelişmiş, sorumluluk sahibi, kendine güvenen, üretken, eleştirel düşünen, araştırmacı, cesur, tutumlu, sağlıklı, kendi varlığına yabancılaşmamış bireyler yetiştirildiği kolektiflik/ortaklık bilinci, dayanışma ve hoşgörü ikliminin hakim olduğu görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Köy Enstitüleri, Yönetim, Enstitü Yönetimi

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
PROJE ONAY SAYFASI -----	iii
TEŞEKKÜR -----	iv
ETİK BEYANNAMESİ -----	v
ÖZET -----	vi
İÇİNDEKİLER -----	viii
BİRİNCİ BÖLÜM – GİRİŞ -----	1
1. Giriş -----	1
1.1. Problem Durumu -----	1
1.1.1. Alt Problemler -----	3
1.2. Araştırmanın Amacı -----	3
1.3. Araştırmanın Önemi -----	3
1.4. Sayıtlılar -----	4
1.5. Sınırlılıklar -----	4
1.6. Tanımlar -----	5
İKİNCİ BÖLÜM - ALAN YAZIN TARAMASI -----	6
2.1. Kuramsal Çerçeve -----	6
2.1.1. Tanzimat Dönemi -----	6
2.1.2. Meşrutiyet Dönemi -----	6
2.1.3. Düşman İşgali Altında Geçen Yıllar -----	7
2.1.4. Kurtuluş Savaşı ve Cumhuriyet'in İlânı -----	7
2.1.5. Köy Enstitülü Yıllar -----	8
2.2. İlgili Araştırmalar -----	11
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM – YÖNTEM -----	14
3.1. Araştırmanın Modeli -----	14
3.2. Evren ve Örneklem -----	14
3.3. Veri Toplama Aracı -----	15
3.4. Verilerin Analizi -----	15

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM - BULGULAR ve YORUM	-----	15
4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular	-----	15
4.1. 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	-----	15
4.1.1.1. Köy Enstitülerinde Okul Yönetimlerinin Amacı	-----	16
4.1.1.1.1. Köylüyü Köyden Başlayarak Kamutaya (TBMM)'ye Varıncaya Kadar Memleket Vatandaşı Haline Getirmek, Cumhuriyet Vatandaşlığı Bilinci Uyandırma	-----	17
4.1.1.1.2. Çocuğu İşe, Mesleğe ve İleri Öğretime Hazırlama	---	17
4.1.1.1.3. Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlama	-----	17
4.1.1.1.4. Eğitim Politikalarının Hayata Geçirilmesi	-----	19
4.1.1.1.5. Eğitimin Niteliğini Arttırma	-----	20
4.1.1.1.6. Eğitim ve Ülkenin Demokratikleşmesine Katkı	-----	20
4.1.1.1.7. Türkiye 'de Becerikli Bir İnsan Kesimi Yaratma	-----	22
4.1.1.1.8. Donanımlı İnsan Donanımlı Köyler ve Donanımlı Türkiye Hedefleniyor	-----	23
4.1.1.1.9. Parasız Eğitim	-----	24
4.1.1.1.10. Karma Eğitim	-----	25
4.1.1.1.11. Zorluklar ve Hedefe Odaklanma	-----	25
4.1.1.1.12. Yetki ve Sorumluluk Sahibi Bireylerin Yetiştirilmesi	--	26
4.1.1.1.13. Ölçme ve Değerlendirme	-----	27
4.1.1.1.14. Ülkücü İnsanlar ve Ülkücü Hedefler	-----	28
4.2. 2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	-----	29
4.1.2.1. Köy Enstitülerinin Okul Yönetimi Yapısı	-----	29
4.1.2.1.1. Köy Enstitülerinin Yapısını Oluşturan Yasalar	-----	29
4.1.2.1.2. Enstitü Programının İlkesi	-----	30
4.1.2.1.3. Eğitim Yönetimi	-----	37
4.1.2.1.4. Köy Enstitülerinde Görev Alan Yönetici ve Öğretmenlerin Nitelikleri	-----	39
4.1.2.1.5. Öğrenci Seçimi Köyden Alıp Köye Verme	-----	40
4.1.2.1.6. Derslerin Dağılımı ve Programlar	-----	40
4.1.2.1.7. Stajyerlik, Öğretmenlik ve Yüksek Öğrenim Görme İsteği	-----	44
4.1.2.1.8. Laik Eğitim	-----	45
4.2. 3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	-----	46

4.1.3.1. Köy Enstitülerinde Okul Yönetimi Süreci -----	46
4.1.3.1.1. Eğitimci Yetiştirme -----	46
4.1.3.1.2. Sanat Uygarlığın Abecesi -----	47
4.1.3.1.3. İş İçinde Eğitim -----	48
4.1.3.1.4. Üretim ve Köyler Canlanıyor -----	51
4.1.3.1.5. Adsız Kahramanlar; Köy Çocukları -----	52
4.1.3.1.6. İmece -----	54
4.1.3.1.7. Dikiş ve Nakış -----	55
4.1.3.1.8. Enstitülerde Tatil ve İş Planlaması -----	56
4.1.3.1.9. Köy Enstitülerinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler	56
4.1.3.1.10. Arıcılık Çalışmaları -----	58
4.1.3.1.11. Tarım Çalışmaları -----	59
4.1.3.1.12. Kooperatifçilik -----	59
4.1.3.1.13. Araç Gereç ve Teknoloji Kullanımı -----	60
4.1.3.1.14. Köy Enstitülerinde Eğitim Yakından Uzağa Merkezden Çevreye İlkesi -----	61
4.1.3.1.15. Enstitülerde Temizlik -----	61
4.1.3.1.16. Okulda Ölçme ve Değerlendirme -----	64
4.1.3.1.17. Okul Yönetim Süreci -----	64
4.2.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular -----	65
4.1.4.1. Köy Enstitülerinde Örgütsel İklim -----	65
BEŞİNCİ BÖLÜM - TARTIŞMA VE ÖNERİLER -----	67
5.1. Tartışma ve Sonuç -----	67
5.2. Öneriler -----	68
KAYNAKÇA -----	69
Ek A: Özgeçmiş -----	73

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Eğitim süreci, sosyal bir süreçtir ve kişinin gelişimini seçilmiş ve kontrollü bir çevre etkisi ile sağlar. Bir başka deyişle ise eğitim; bedensel, duygusal, zihinsel ve sosyal yönden gelişimin bağlı bulunan topluma en uygun şekilde gerçekleştirilmesidir (Öztürk, 2003, s.98).

Eğitim örgütleri kuruluş amaç ve felsefesine uygun olarak kendilerini sürekli olarak yapılandırma, yenileme ve buna uygun olarak varlıklarını sonsuza kadar sürdürme gayret ve çabaları vardır. Örgütler bu süreçte çevreleriyle olan etkileşimlerine bağlı olarak toplumun ihtiyaçlarına uygun mal ve hizmet üretir ve sunarlar. Sunmuş oldukları bu mal ve hizmetin yanında çeşitli araçlarla kültürel değer üretme ve bu değerleri yayma gibi gizil bir işlevi de bünyelerinde taşırlar.

Bu çalışmada Köy Enstitülerinin Yönetimiyle ilgili bulgularına yer verilmektedir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim ve öğretimde başarının hedeflenen düzeylere ulaşabilmesi için demokratik ortamla birlikte demokrasinin özümsemiş olması, eğitim yöneticilerinin liderlik tarzları ve eğitim ve ders denetimlerinin eğitimin ve çağın nitelik ve şartlarına uygun, teknolojinin etkin ve verimli kullanılması ve çalışanların iş doyumunun, motivasyonunun ve örgütsel bağlılıklarının yüksek olmasıyla doğru orantılıdır.

Bir örgütün amacını gerçekleştirebilmesi için etkililik ve yeterlilik özelliklerine sahip olması gerekir. Ancak etkililiğin ön koşulu yeterliliktir. Bir örgüt yeterli olmadan etkili olamaz. Yeterlilik, örgütün bireysel beklentileri karşılama ile sağlanır. Bireysel beklentilerin en önemli noktalarından biri ait değildir.

Köy Enstitüleri ülkemiz eğitim tarihinin en özgün kurumlarından biridir. Köy Enstitüleri Cumhuriyet eğitim tarihinin en çok tartışılan, en derin izler bırakan eğitim kurumları oldu.1937-1948 yılları arası ülkenin tüm bölgelerine yayılmış 21 Köy Enstitüsü açılmıştır. Köy enstitüleri iyi düşünülmüş, iyi hazırlanmış, başarıyla uygulanmış bir sistemdir. Köy Enstitüleri sisteminin en az üç noktada özgün olduğunu vurgulamak gerekir (Gazalcı, 2015, s. 17-18).

Birincisi Köy enstitüleri yeni bir kurumsallaşma modeli üzerine yapılandırılmıştır. Temel amaç köydeki çocukları, köyde görev yapabilecek, köye yarayan bir öğretmen olarak yetiştirmektir. Ayrıca yöre halkı ile enstitüler arasında bağ oluşturup 2.Dünya Savaşı yıllarında genel bütçeye yük olmadan enstitülerin varlığını sürdürmesini sağladı.

İkincisi programa (müfredata) ilişkindir. Kurumun temel felsefesi, mezunların görev yapacakları yere örnek insan olarak gitmeleri, çok farklı donanım ve bilgi sayesinde köyün dönüşümüne ve gelişimine öncülük etmeleridir. İyi yurttaş olmaları en önemli hedefti. Cumhuriyetin ilkelerinin birer ışığıydı. Devletine bağlılardı. Özgün müfredatın bir başka özelliği ise kültür ve sanat ile donanımlı öğretmenler yetiştirilmesi hedefti.

Üçüncüsü ise kurumun mezunlarına ilişkindir. Özgün öğretim programları ile ufukları gelişen gençler kültür, sanat, edebiyat, bilim alanlarında oldukça üretken olmuşlardır. Enstitülerde beslenen en önemli nokta özgüven ve yaratıcılığın ön plana çıkarılmasıdır.

Böyle özgür ortamlarda beslenen öğrenciler öğretmenlik ve yöneticilik meslekleri boyunca kendilerine güvenli, eleştirel düşünebilen eğitimciler olmuşlardır. İçlerinden pek çoğu ülkenin genel sorunları hakkında düşünce üreten aydınlar olarak ön plana çıkmışlardır. Demokrasi bilinci en ufak noktasına kadar bu gençlere işlenmiştir. Örgütsel iklimin temel taşı demokrasi bilinci ve iyi yurttaş olma bilinciydi.

Elbette böyle coşku verici bir eğitim modelinin içinde yer alan gerek öğretmenler, gerek yöneticiler, gerek öğrenciler ne denli özel ve önemli bir sürecin içinde yer aldıklarının farkındalardı. Dikkate değer sayıda enstitü mezunu aldıkları eğitim sayesinde köyün kültürel ortamının dışına çıkmış ve Türkiye'nin sayılı yazar ve sanatçıları arasına girmişlerdir. Çok konuşulup, çok tartışılmış. Yanında, karşısında söylenmedik söz kalmamıştır. Bir kitaplık dolusu kitaplar yazılmış. Eğitimcilerin, düşünürlerin, siyasetçilerin üstünde en çok durdukları konulardan birisi olmuştur.

Köy enstitüleri bu ülkede sadece 10 yıl işlevini sürdürdü ama etkileri hala gündemde iyi yurttaşlar yetiştirdi. Eleştirel bakabilen demokrasiden yana insanlar yetiştirdi.

Bundan yola çıkarak, bu araştırmada; böylesine özgün bir eğitim modeline sahip köy enstitülerinin nasıl yönetildiği, okul yönetimi süreçlerinin nasıl çalıştığına ilişkin alan yazında çok az çalışmaya rastlanmaktadır. Bu çalışmada "Köy enstitüleri okul yönetimi nasıl yapıldığı ve nasıl yönetildiği" incelenmiştir.

1.1.1 Problem Cümlesi ve Alt Problemler

Bu çalışmanın problem cümlesi, “Köy enstitülerinde okul yönetimi yapılanması ve okul yönetimi nasıldır?” şeklinde oluşturulmuştur.

Ele alınan alt problemler ise şunlardır:

- 1) Köy Enstitülerinde okul yönetimlerinin amacı nedir?
- 2) Köy Enstitülerinin okul yönetimi yapısı nasıldır?
- 3) Köy Enstitülerinde okul yönetimi süreci nasıl çalışmaktadır?
- 4) Köy Enstitülerinin yönetim yapısı nasıl bir örgütsel iklim yaratmaktadır?

1.2. Araştırmanın Amacı

Eğitim örgütlerinin amaçları içinde yaşadığı toplumun değerlerine göre kurulur. Köy enstitülerinin amaçları da kendi yaşadığı toplumun değerlerine göre kurulmuştur. Köy enstitüleri Türkçe bir buluştu, benzersizdi, taklit değildi, ulus sevgisi gibi bir kaynaktan ilhamını aldı. Ulusal bir kalkınmanın temel ilkesiydi, onun gerçekleşmesi ve hayata geçmesi büyük atılımdı. Son yıllarda Köy Enstitüleri incelemeleri bir hayli çoğaldı. Bu çalışmalar tarihsel açıdan bir belge olup değerleri çok yüksektir.

Köy Enstitüsü mezunlarının gerek görüşleri gerek yazılan kitaplar olsun bu evrenin araştırılması, araştırmanın yeni bir ivme kazanması bakımından tetikleyici bu görüşlerin bilimsel, nesnel bir anlayış ve tarafsızlıkla ortaya serilmesi, yapılacak yeni çalışmalara ışık tutacak, yeni hareket noktaları, yeni konular yaratacak niteliktedir.

Bu büyük atılımın deneyimlerinden yola çıkarak günümüz okul yönetimine neler katabileceğimizi belirlemek bu çalışmanın ana amacıdır.

Bu araştırmayla köy enstitülerinin yönetiminden ilhamla eğitim örgütlerinde okul ve kurum yönetimine yeni bakış açıları kazandıracığı düşünülmekte ve eğitim yönetimine ve literatüre katkı amaçlanmıştır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemimizde her geçen gün köklü değişiklikler gerçekleştirilmektedir. Bu değişikliklerin hayata geçirilmesi, kabul görmesi demokratik yapının iyi işlemesi ve kurulması ile birlikte liderlerin bilgi, beceri ve tutumlarının da çok iyi olmasıyla çalışanların örgütsel bağlılıklarının, moral, motivasyon, iş doyumlarının yüksek olması ve

adaletli, objektif ölçme-değerlendirme ve ödül-ceza sisteminin kurulmasıyla mümkün olmaktadır.

Eğitimin yaptığı iki önemli işlevleri; biyolojik olarak insana özgü yetilerle dünyaya gelen insan yavrusunu büyütüp yetiştirerek topluma kazanmak ve bunun yanı sıra toplumda maddi ve manevi bir birikimi aktarırken, onu içinde doğup yetiştiği bir yurdun, giderek bir devletin değer ve idealleri ile donatmak yani bir yurttaş yaratmaktır (Tanilli, 2009, s. 276) şeklinde özetlenebilir.

Köy Enstitüleri vatansever insanlar yetiştirmek için fırsat eşitliğine yönelik, iş eğitimi yönetimi olan üretim odaklı, öğrenci ve öğretmenle yetki ve sorumluluk paylaşımı içinde kızlı erkekli, kızlara dışı değil kişi gözü ile bakan, gece gündüz bir imece ile çalışan, kitaplarla dünyayı tanıtan, özgürlük ve bağımsızlığı ilke edinen arı kovana gibi çalışan kurumlardır, ülkemizde eğitimde önemli bir yeri oldu. Belli bir döneme damgasını vurdu. Her biri işinde başarılı sanatçılar, yazarlar, iş adamları yetiştirdi. En önemlisi iyi yurttaş yetiştirdi.

Bu çalışmayla köy enstitüleri deneyimini okul yönetimi boyutlarında ele alarak günümüz eğitim uygulamalarına rehberlik etmesi ve okul yönetimi aracılığı ile toplum da yönetim konusunda eğitim çevrelerine yol gösterici olması beklenmektedir. Köy enstitüleri, bugüne kadar pek çok araştırmaya konu olmuştur. Ancak literatür incelendiğinde Köy Enstitülerinde okul yönetimi konulu bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışma, bu boşluğu doldurması bakımından da önemlidir.

1.4. Sayıtlar

Araştırmamızın planlanıp yürütülmesinde aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

1. Bu çalışmada ulaşılabilen kaynaklar, köy enstitülerindeki uygulamaları doğru biçimde yansıtmaktadır.

2. Katılımcılar, yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler sırasında gerçek düşüncelerini içtenlikle ve özgürce dile getirmişlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

1. Alan yazında ulaşılabilen yerli ve yabancı kaynaklardan elde edilen veriler,

2. Katılımcıların köy enstitülerinin amacı, yapısı, eğitim süreci ve örgütsel iklimine ilişkin görüşleri ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada geçen bazı kavramların tanımları aşağıda verilmiştir.

Eğitim: Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye (Türk Dil Kurumu).

Öğretim: Belli bir amaca göre gereken bilgileri verme işi (TDK).

Öğretmen: Öğretmenlik ise bir meslek olarak, devletin eğitim ve öğretim ile ilgili görevlerini üzerine alan özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlanmaktadır (Saracaloğlu, 2009, s.38-54).

Okul Müdürü: İdare eden, yöneten (TDK, 2013). Okul müdürü; ders okutmanın yanında kanun, tüzük, yönetmelik, yönerge, program ve emirler uygun olarak görevlerini yerine getiren, okulu düzene koymaya ve denetlemeye yetkili kişidir (Ada ve Baysal, 2010).

Köy Enstitüleri: İlkokul öğretmeni yetiştirmek üzere 17 Nisan 1940 tarihli ve 3803 sayılı yasa ile açılmış okullardır.

Örgütsel iklim: Bir örgütteki ortak psikolojik güçlerin görünümüdür.

İKİNCİ BÖLÜM

ALAN YAZIN TARAMASI

Bu bölümde araştırmanın dayandığı kuramsal temeller, alan yazın taraması sonucu günümüze kadar yapılan eğitimle ilgili araştırmalarda yer alan Kuramsal Çerçeve, Tanzimat Dönemi, Meşrutiyet Dönemi, Düşman İşgali Altında Geçen Yıllar, Kurtuluş Savaşı ve Cumhuriyet'in İlânı, Köy Enstitülü Yıllar ve İlgili Araştırmalar başlıkları altında ortaya konulmuştur.

2.1. Kuramsal Çerçeve

Köy Enstitüleri'nin kurulduğu dönemde Türkiye eğitim düzeyi düşük, sanayisi cılız, nüfusunun büyük bölümü köylerde yaşayan birçok savaştan çıkmış, 2.dünya savaşına girmemek için direnen, monarşik bir yönetimden Cumhuriyet yönetimine yeni geçmiş bir ülkeydi. Ülkelerin eğitim tarihinin ülkelerin tarihiyle şekillenmesi gibi ülkemizin eğitim sisteminin de tarihi süreç içindeki şartlara göre şekillendiği görülmektedir.

Şanlı tarihimize baktığımızda şu önemli olayları görürüz.

2.1.1.Tanzimat Dönemi

2. Mahmut ilköğretimi mecburi yapmıştır. Tek reformu bu değildir askeri okulları kurmuş, Lancaster sistemi denilen okuma imkânları olmayan halk çocuklarını çok sayıda ve kısa zaman içinde daha ileri seviyedeki öğrencileri kalfa öğretmen olarak kullanmak suretiyle okutmak usulüyle halk öğretimi meselesine önem vermiştir. 2. Mahmut ayrıca modern laik ilköğretiminde kurucusu olmuştur (Kirby, s.14-15) .

2.1.2. Meşrutiyet Dönemi

Gerek Türk pedagojisi ve Türk eğitim düşüncüsü bugünkü anlamıyla bu devirde başlar. Prens Sabahaddin, Ziya Gökalp, Satığ Bey, Emrullah Efendi modern pedagoji veya mektepçiliğin ilk örnekleri oldu. Tevfik Fikret ve İsmail Baltacıoğlu Türk terbiyeciliğinin en iyi örnekleri olarak tarihe geçeceklerdir (Kirby, s.17). Muallim mekteplerinin açılması da bu döneme rastlamaktadır.

2.1.3. Düşman İşgali Altında Geçen Yıllar

Cumhuriyetten önce Anadolu insanına değer verilmemişti. Çoğu köyde tarımla ve zanaatla geçinen halk zor zar geçiniyordu. Devlet tarafından alınan vergiler halkın boynunu büküyor Anadolu'dan uzak cepheler ise Anadolu halkını yoruyordu. Mustafa Kemal düzenli orduyu kuruncaya kadarda her bölge kendi kurtuluş grubunu kurmuştu.

Bunlar yetmiyormuş gibi birbiri ardına gelen kuraklık, kıtlık, sel, dolu felaketleri; yolsuzluk, köprüsüzlük, salgın hastalıklar, başı dertten kurtulmayan köylünün iç sıkıntısını kat kat artırıyordu. Birbirinden korkunç olan bu olaylar ezen ile ezilenler arasındaki uçurumu günden güne açıyor, köylünün yaşama heveslerini tamamen kırıyordu (Tonguç,1998, s.11).

İşgal yıllarında okullar açıldı yerli birkaç öğretmenin dışında bütün öğretmenlerimiz değişti. İşbirlikçi müdür getirildi. Tarih dersleri kalkmış, azalan Türkçe dersleri yerine Yunanca konmuştu. Bu dersin öğretmeni bir Yunan Subayı idi. Çok sertti. Hepimiz her derste birkaç tokat yiyorduk. Bize çok kısa sürede Yunancayı öğretmen istiyordu (Arman,1969, s.5).

İşgal devletleri işgal ettikleri bölgelerde kendi dilini ve kendi eğitimini vermeye başlamıştı. Arman'ın değindiği olay işgallerin çocuklar üzerindeki etkilerini açıkça göstermektedir.

Yeni müdür bizi bahçede sıraya dizdi. İki yüz kadarız. Büyük Yunan bayrağı geldi. Müdür en öndeki yaşı bizden büyük boyu uzun olan İsmail'i çağırdı. Bayrağı o taşıyacaktı. İsmail bayrak taşımayı reddetti bayrağı taşımadı. Müdür, İsmail'i falakaya yatırttı. İsmail falakadan sonra okuldan sürüklenerek atıldı. İsmail'i bir daha okulda görmedik ama o günden sonra işgal süresince bütün Yunan bayrakları yırtıldı yapanı hiç yakalayamadılar (Arman, 1969, s.6).

2.1.4. Kurtuluş Savaşı ve Cumhuriyet'in İlanı

Korkunç ve karanlık bir manzaranın içinde bunalan ateşe hücum edecek kadar cesur, idealist ve canlı Türk çocuklarından bir kısmı Anadolu'da ayaklandı. İnönü, Sakarya, Dumlupınar'da düşmanlarla ve memleketin birçok yerlerinde düşmanlarla birleşmiş menfi Osmanlı münevverlerinin temsilcileriyle savaşımaya başladılar. Büyük, cesur ve ülkülü kumandanlarla milletin makûs tarihi değişti. Köyler yıkık, memleket ıssızlaşmış, hayat sönmüştü. Bundan sonrası için çalışılacak, bahtiyar olmanın sırları

aranılacaktı. İmparatorluğun yıkılmış olan hayat devlet nizamı yerine yepyeni bir nizam konacaktı. Cumhuriyet bu demektir (Tonguç,1998, s 17-19).

Türkiye Cumhuriyeti kuranlar biliyorlardı ki köylüsüz hiçbir tarih yazılamayacaktı. Halk olmadan, köyleri canlandırmadan yeni bir medeniyet var olmayacaktı. Köy canlı olmazsa her yerin öleceğini Cumhuriyeti kuran aydınlar çok iyi idrak etmişlerdi. Köylü iyi bir üretici ve iyi bir yurttaş olmak zorundaydı. Atatürk ilke ve inkılapları köylüye ulaşamazsa kök salamaz ve geleceğe yön veremezdi bunu Cumhuriyeti kuran aydınlar kadar karşında duranlarda biliyordu.

Cumhuriyetten önce ve Cumhuriyet'in ilk yıllarındaki yöneticileri ve aydınları o kadar çok işler bekliyordu ki o insanlar ölüm kalım adına bu uğurda yeri gelmiş kendi canlarından olmuştur. Mustafa Necati gibi bazı aydınların erken aramızdan ayrılması, aydınların elinin kolunun din ile bağlanması engellerdi ama şu bir gerçektir köylü ile aydınlar kaynaşacaktı. Bu insanlar kollarını kaldırıp vatanları için yemin etmişlerdi. Aydınlar köyü canlandırılacak kişinin o köyden yetiştirilecek ve öğretmen edilecek çocuklar olduğunu çözmüşlerdi piramidin tabanı oluşmaya başlamıştı. Özgürlüğüne kavuşturulan halk üretimle canlandırılacak daha sonra felsefe, müzik, sanat, ilim, teknikten korkmayan onu seven bireyler haline getirilirken demokrasi ile yoğrulup iyi bir yurttaş haline getirilecekti biat etme yerine özgür adaletli ve hukuka bağlı bireyler daha sonra piramidin üstlerine sanata, bilime, sanayiye, teknolojiye yol alacaktı. İlköğretim seferberliği, öğretmen okulları tevhid-i tedrisat kanunu artarda gelen yeniliklerdi ama Türk eğitim ve öğretiminin teşkilatlanması gerekiyordu. Köy okulunu geliştirme ve köy okullarının özelliklerine göre öğretmen yetiştirme meselesi TBMM'nin öncelikli konusu olmuş ve Saffet Arıkan 1935 yılının haziran ayında görevine getirilmiştir. Saffet Arkan Köy öğretmenleri ile köyleri canlandırmaya çalışmıştı.

1938 yılının Aralık ayında Saffet Arıkan görevinden ayrıldı ve yerine Hasan Âli Yücel getirildi ve Hasan Âli Yücel bütün ömrünü maarif davasına harcadı.

2.1.5. Köy Enstitülü Yıllar

Maarif bakanı Hasan Ali Yücel eğitim kursları ve dört yerde açılan köy öğretmen okulları tecrübesi iyi sonuçlar gösterince bütün köylerin ilköğretim işini planlattırmak 10-15 yıl içinde bunu sağlayabilecek öğretmen yetiştirmek prensibine dayanarak kanun tasarısı meydana getirerek TBMM sevk olundu. 22 Nisan 1940 tarih ve 3803 sayı ile 'KÖY ENSTİTÜLERİ KANUNU' ile Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek

erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazide bulunan yerlerde Maarif Vekilliğince Köy Enstitüleri açılır. İbaresini kabul edilmiştir (Tonguç,1998, s.530).

Tabi bu süreçte Türk halkının bulunduğu sosyolojik konumu pek iç açıcı değildi köy enstitülerinde köy çocukları çalıştırılacak, erkek kız çocuğu aynı yerde yatacak, yarın bir gün gelip ağaya dil uzatacak dedikoduları da Köy Enstitülerinin kurulmasını engelleyemedi.

Köy Enstitüleri bazılarının iddia ettiği ve zannettikleri gibi tek şahsın verdiği ilhamla meydana gelivermiş kurumlar değildir. Bu mümkünde değildir. Türk eğitmen, öğretmen ve aydınların millet ve enerjisinden doğmuş tam anlamıyla milli kurumlardır (Tonguç, 1998, s.616-617).

Köy enstitülerinde yönetimin yasal dayanağı; sistemle ilgili yasalar, yönetmelikler ve emirlerdir. Ayrıca genel müdür Tonguç'un enstitü müdürlerine yazılan mektupları, yöneticileri iş başında eğitime, onları yönlendirme, yönetimde insan ilişkilerini geliştirme açısından çok etkili olmuştur. 19 Haziran 1942 tarih ve 4274 sayılı Köy okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu, enstitü yönetimlerinin 'Köy eğitimi' ile ilgili görev, yetki ve sorumluluklarını düzenlemiştir. Buna göre enstitü müdürleri bir eğitim bölgesinin yöneticisi gibidir. Kurum olarak enstitülerin yönetimi hakkında ise ayrı bir yasa hükmü yoktur. Deneme halindeki bu kurumlarda, genel hükümlere ve gereksinme duydukça çıkarılan bakanlık emirlerine göre davranılacaktı (Altunya,2005,s.62).

Köy Enstitüleri Cumhuriyetle birlikte ilkeli bir şekilde ilerlemiştir. İlk hazırlık olarak 1940 yılının mart ayında Enstitülerin müdürleri tayin edilmişti. Bunların hepsi eğitmen kurslarında eğitim görmüş kişilerdi. İkinci hazırlık enstitü yerlerinin seçilmesiydi. Her enstitü bölgenin merkezinde bulunmalı ve ziraat faaliyetlerini yönetebilmeliydi. Savaştepe Köy Enstitüsü kurulurken Savaştepe halkı orada bir enstitü kurulduğu takdirde arazi ve kolaylıklar sağlayacağını vadedmişlerdi. Fakat müdür Sıtkı Akay işe başlamak üzere geldiğinde beklenmedik bir tavırla karşılandı. Kimse ücretle bile çalışmak istemedi. O zaman öğrenildi ki kendini göstermek isteyen bir valinin zoru altında bu teklif yapılmıştı. Sıtkı Akay halkı sözlerinde durmamaya zorlamak veya geri dönmek ya da duruma aldırılmadan işe zorluklar altında girişmek şıkları karşısında kaldı. Sonuncu şık vaat edilen iyi topraklar yerine köyün eteklerindeki ve bakımsız topraklara razı oldu. Bu durumda enstitünün gelişmesi iki kat daha güç oldu (Akay, Köy Enstitüleri dergisi s.207-208).

Aksu Enstitüsü'nün başına Talat Ersoy getirilmişti. Enstitünün Antalya'da açılmasına karar verildi. Enstitülerin Grek devrinden kalan Perge harabelerine kurulmasına

ve buranın tamir işini de başaracağına karar verildi. Fakat müdür geldiğinde yine kendini bir arazi itilafı içinde buldu. Büyük bir toprak sahibi enstitüyü bütün bir köyü içine alan büyük bir toprak parçasını satmayı teklif etmişti. Araziye yüksek bir değer biçildi. Nihayet arazi o yüksek fiyata alındı (Kirby,1962, s.203).

Enstitü müdürleri başarılı insanlardı bu başarıyı meydana getiren birinci unsur inisiyatifsizliği, hareketsizliği ve hiyerarşiyi ortadan kaldırmalarıydı. Beşikdüzü müdürü Hürrem Arman 'ın hatıraları bize kendi yolunu bulma işinin nasıl olduğunu bize iyi gösterir.

Hürrem Arman Beşikdüzü'ne vardığı zaman bir binanın nasıl yapıldığına bile dikkat etmemiş kişiydi. Kurulmuş okulun nasıl idare edileceğini biliyordu. Ama bir kulübeyi badana ettirmeye kalkınca köylülerin alaylarıyla karşılaşmıştı. Aydınlarla mahsus bilgiçlik ve iddiaları kırılmış. Kendisine kendi gerçek görünüşünü gösteren tecrübeler karşısında halka nasıl yaşayacağını öğretmeye gelmiş olmak iddiasını terk etti. Halk onsuz pekâlâ yapabiliyordu ama o halksız yaşayabilmek için onlardan birçok şeyi öğrenmeye mecburdu. Gerçek bir idareci durumuna geldiği zaman serbest tartışma ve toplumun fikrini alma yoluna gitmeksizin usulüne o kadar alışmıştır ki artık klasik idarecilik usulleri ona cazip gözüküyordu (Kirby,1962, s.204-205).

Köy enstitü müdürleri zamanı ve parayı çok iyi kullanmalıydı. Klasik idareciler gibi işleri zamana bırakamazlardı. Milletın parasını ziyan edilemeyecek zor zamanlardan geçiyordu ülke. Ayrıca Enstitü müdürlerinin hepsi biliyordu ki kendi başarısızlıkların faturası enstitülere kesilecek ve tarihte bir utanç olarak yer almaması ve tarihe zaferle geçmek için en küçük lekelemelere karşı makbuzları, belgelerini saklıyorlardı.

Her enstitü kış bastırmadan yollar kapanmadan malzemesini temin etmek zorundaydı. Hatta devletin vereceği kırtasiye, kumaş, ayakkabı, yatak takımları, sabun, mutfak malzemesi, kırtasiye bile 2. Dünya savaşının başlaması yüzünden karaborsaya düşmüştü. Enstitüler kendi ihtiyaçlarını artık kendileri karşılamak zorundalardı.

Köy Enstitüsü müdürlükleri köy okullarında yetiştirilecek öğrenci ve köylü halkın geleneğini, işini ve ekonomik hayatını iyice tanıyarak onların hayatların gelişmesine uygun öğretim ve eğitim esasları bulacaklar benliklerine sinecek kıymetler yaratacaklardır. Köylünün çiftçilik yapmak köy iktisadı içinde bulunmak ve köy topluluğuna ait olmak bakımından tek başına ve çaresiz kalmalarını önleyecek şekilde imeceleşmesine, yardımlaşmasına, birlikte çalışmasına uygun eğitim ve öğretim kuralları bulmak enstitülerde çalışanların en önemli işleri arasında yer alacaktır (Menekşe, 2005, s.31).

Köy enstitülerinin belli yönetim ilkeleri vardır. Bunlardan en önemlisi Katılım ve Demokrasi Tonguç'un 1944'te söylediği gibi enstitülerde 'Allah Müdür' istenmemektedir. 'Enstitü müdürleri, iş başları, öğretmenleri, usta öğreticileri ve öğrenci başkanları, talebeyi sevk ve idarede onları yedekte götürmeyi değil, fikirlerinin ve bilgilerinin sevk ve idare etmesini esas tutmalıdır (Tonguç,1990, s.104-109).

2.2. İlgili Araştırmalar

Köy Enstitüleri ile ilgili birçok araştırmanın yapıldığı ulusal tez merkezinde görülmüştür. Buradan aldığım bilgilere göre Köy enstitüleri üzerine gerçekleştirilen çalışmalar arasındaki yüksek lisans tezlerini, araştırma konularına göre şöyle sıralamak mümkündür:

Akyüz (1977) ,Türk Eğitiminde Köy Enstitüleri denemesi üzerine araştırma (Doktora)

Berkol (1985) ,Köy enstitülerinin eğitim sistemimiz içindeki, yeri, önemi ve fonksiyonları üzerine bir tahlil denemesi.(Yüksek Lisans)

Erçelebi (1991) enstitülerin eğitim yönetimine katkıları (Doktora)

Ekinci (1993),Sanayileşme ve ulusallaşma sürecinde Toprak reformunda Köy Enstitüleri Türkiye (Yüksek Lisan)

Bahadır (1994), Köy Enstitülerinin sosyolojik incelenmesi, (Yüksek Lisan)

Ilgaz (1995) Köy Enstitüleri ve kemalizm ideolojisi (Doktora)

Kökçü (1995) Türkiye siyasetinde tartışmalara neden olan Köy Enstitüleri (Yüksek Lisan)

Bakkal (1999), Türkiye'deki Köy Enstitüleri (Yüksek Lisans)

Çakan (1999) Türkiye Eğitim Politikası çerçevesindeki Köy enstitüleri,(Yüksek Lisans)

Bozkurt (2001)Öğretmen, Cumhuriyet kurumları Köy Enstitüleri (Yüksek Lisans)

Erdem (2001,) enstitülerin öğretmen yetiştirme modeli olarak işlevini, (Yüksek Lisans)

Sekmen (2001) ,Köy enstitülerinin çok partili yaşama geçiş öncesi ve sonrası siyasal işlevini, (Yüksek Lisans)

Boybeyi (2002), Köy enstitülerinin basındaki yansımalarını, (Yüksek Lisans)

Kalyoncuoğlu (2002), Hasan Ali Yücel 'in eğitimci kişiliğini, (Yüksek Lisans)

Filiz (2005),Kalkınma ve eğitim ilişkisi Köy Enstitüleri deneyimini (Yüksek Lisans)

Ervin (2006),Türk fotoğraf sanatının gelişim süreci içinde halkevleri ve köy enstitülerinin rolü (Yüksek lisans)

Baysal (2006) köy enstitülerinin mekânsal yapısını, (Yüksek Lisans)

Koç (2007),Türk kültür tarihi içinde Köy Enstitülerinin rolü,(Doktora)

Ersil (2007) ,enstitülerde müzik eğitimini, (Yüksek Lisans)

Esen (2007),Kepirtepe ve Arifiye Köy Enstitüleri,(Yüksek Lisans)

Aytemur (2007) köy enstitülerinin siyasal ve sosyolojik işlevini,

Kalaycı (2008),bir öğretmen yetiştirme modeli olarak Köy Enstitülerin etkisi,(Yüksek Lisans)

Kar (2008),Bir eğitim modeli olarak köy enstitülerindeki müzik eğitimini incelemiştir.(Yüksek lisans)

Aykanat (2008) enstitülerde çoklu zekâ kuramının uygulanma biçimini ele almıştır.

Uz (2008) enstitülerdeki görsel sanatlar eğitimini incelemiştir.

Toprak (2008)Cumhuriyet'in ilk dönemini ve köy enstitülerini incelemiştir.(Yüksek Lisans)

Saka (2010), Köy Enstitülerinin Türkiye kalkınma sürecindeki yeri (Yüksek Lisans)

Aktaş (2010) Türkiye'de ulus devletinin oluşum sürecindeki köy enstitülerinin rolü ve etkisi (Yüksek Lisans)

Ertuğrul (2010),TBMM'deki yansımalarına göre Köy Enstitüleri (Yüksek Lisans)

Gökçe (2010)Köy Enstitülerinde Fen eğitimi (Yüksek Lisans)

Tan (2010)Köy enstitülerindeki demokrasi eğitimine ve liderliğe değinmiştir.(Yüksek Lisans)

Temel,(2010),1940-1946 döneminde köy enstitülerindeki eğitim öğretim uygulamaları (Yüksek Lisans)

Küçüktamer (2010)Türkiye'de yeni bir eğitim modeli olarak köy Enstitülerine geçiş ve Konya'daki uygulamaları (Yüksek Lisans)

Polat (2011) Türkiye'de eğitimin sekülerleşmesi Köy enstitüleri örneği (Yüksek Lisans)

Ateş (2011) 1940-1946 yılları arasında Türkiye'deki köylü eğitimi uluslaşmadaki yeri.(Doktora)

Eser (2011) Gököy köy enstitüsünün incelenmesi (Doktora)

Akar (2011)Türkiye'deki köy Enstitülerinin toplumsal değişimdeki yeri (Yüksek lisans)

Yılmaz (2013) Türkiye'de köycülük ve köy enstitüleri(Yüksek Lisans)

Karaismailoğlu (2013) Türk eğitim sisteminde yeni bir eğitim modeli ve Savaştepe köy enstitüsü örneği (Yüksek Lisans)

Nartok(2014)Köy enstitüsü mezunlarının köy romanları üzerine inceleme(Yüksek Lisans)

Birced (2014)Kadınların güçlenmesinde eğitimin rolü.(Yüksek Lisans)

Güler (2015) Köy enstitüleri bağlamında eğitim ve toplumsal değişme etkisi(Doktora tezi)

Kanpolat (2015) Harf devriminden köy enstitülerine Türkiye'deki ilköğretim (Doktora)

Akdoğan (2016) Köy Enstitülerinde eğitim anlayışı ve yurttaşlık bilgisi öğretimi (Doktora)

Görüldüğü gibi Köy Enstitülerindeki yönetim hiçbir çalışmaya konu olmamıştır. Yapısına değinilmiş ancak bütünüyle okul yönetim boyutu ele alınmamıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren, örneklem, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesine kullanılan istatistiksel işlemler incelenmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma betimsel nitelikte olup yazılı kaynaklara ve çalışmanın katılımcılarını oluşturan yüksek köy enstitüsü ve köy enstitüsü mezunlarının düşüncelerine dayanan nitel bir araştırma olarak planlanmıştır. Çalışmada, “Belge İnceleme” tekniği kullanılmıştır.

Belge inceleme, araştırma konusu hakkında bilgi içeren yazılı kaynakların analizini kapsamaktadır. Nitel bir araştırmada kullanılması gereken bu kaynaklar, geçmişe ilişkin pek çok bilgiyi araştırmacıya sunan değerli belgelerdir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.187-188).

3.2. İncelenen Kaynaklar

Veriler, kaynakların incelenmesi ve konuyla ilgili bölümlerin uygun şekilde özetlenmesiyle elde edilmiştir. Araştırma eğitim yönetimi alanında yapılmış olduğundan bu alanı derinlemesine incelemeye yöneliktir.

Köy enstitüleri ile ilgili yazılmış kitaplar, kayıtlar, mektuplar, günlükler, fotoğraflar, kişisel bilgiler, yazılı basın, yazışmalar, özel mektuplar doküman inceleme veri toplama aracı ile yapılmıştır. Kitaplar başta olmak üzere veri toplanan araçlar araştırmacıda mevcuttur.

3.3. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler, alt problemlerde oluşturulan başlıklara uygun olarak analiz edilerek bulgular oluşturulmuş ve tasnif edilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde anketin uygulanması sonucu elde edilen verilerin istatistiki analizine ilişkin bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara ve yorumlara aşağıda verilmiştir.

4.1. Alt Problemlere İlişkin Bulgular

- “1) Köy Enstitülerinde okul yönetimlerinin amacı nedir?
- 2) Köy Enstitülerinin okul yönetimi yapısı nasıldır?
- 3) Köy Enstitülerinde okul yönetimi süreci nasıl çalışmaktadır?
- 4) Köy Enstitülerinin yönetim yapısı nasıl bir örgütsel iklim yaratmaktadır?” olmak üzere 4 alt probleme ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “ Köy Enstitülerinde okul yönetimlerinin amacı nedir?” biçiminde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla toplanan veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

4.1.1.1. Köy Enstitülerinde Okul Yönetimlerinin Amacı

Köy Enstitüleri eğitim felsefesi, ilkesi, yöntemi, ölçme ve değerlendirme sistemi ve yönetim biçimiyle mevcut sistemden farklı bir insan tipi ve toplumsallaşma öngörmektedir (Çukur, 2008, s.151). Köy enstitülerinde okul yönetimlerinin amacı; köylüyü köyden başlayarak komutaya (TBMM)'ye varıncaya kadar memleket vatandaşı haline getirmek, cumhuriyet vatandaşlığı bilinci uyandırma, çocuğu işe, mesleğe ve ileri öğretime hazırlama, eğitimde fırsat eşitliği sağlama, eğitim politikalarının hayata geçirilmesi, eğitimin niteliğini arttırma, eğitim ve ülkenin demokratikleşmesine katkı, Türkiye 'de becerikli bir insan kesimi yaratma, donanımlı insan donanımlı köyler ve donanımlı Türkiye hedefleniyor, parasız eğitim, karma eğitim, zorluklar ve hedefe odaklanma, yetki ve

sorumluluk sahibi bireylerin yetişmesi, ölçme ve değerlendirme ve ülkücü insanlar ve ülkücü hedeflerle ülke kalkınmasına katkı sağlama olarak özetlenebilir.

4.1.1.1. Köylüyü Köyden Başlayarak Komutaya (TBMM)'ye Varıncaya Kadar Memleket Vatandaşı Haline Getirmek, Cumhuriyet Vatandaşlığı Bilinci Uyandırma

Yıllardır savaşmış ve yorgun düşmüş en son Kurtuluş Savaşı'nda emek vermiş olan Türk milletine haklarının ödenmesi gerekmekteydi. İmparatorluk döneminde olduğu gibi ezen ve ezilen, sömürülen ve sömüren olmayacaktı. Cumhuriyet bu demektir ve cumhuriyet devrimi kendine özgü yeni insan tipini yaratmak zorundaydı. Mustafa Kemal Atatürk başta olmak üzere gerek silah, gerek fikir arkadaşları bu yolda olağan üstü gayret göstermekteydi. Anadolu'da kırk binden fazla köy vardı. Sadece savaşlarda ve vergi verilirken anımsanan, savaştan çıkmış yüzyıllardır köşkerin, savaşların, devletin açığını kapatan koca bir halk vardı ve bu halkın uyanması, uyandırılması gerekiyordu.

1935'te nüfusumuz 16 milyonun üzerindedir ve bunun yüzde 80'i kırsal kesimde yaşamaktadır. 40 bin köy, 25 bin mezra, oba, çiftlik gibi köy-altı yerleşim birimi vardır. İstenilen düzeyde okul, öğretmen ve para yoktur. Nüfusun yüzde 80'i okuryazar değildir. Ülke nüfusunun çoğunluğu yalnız eğitimde değil, genel kültür, inanış, sağlık, tarım, hayvancılık, teknoloji ve üretim yönünden de çağdışı koşullar içindedir. Köylü olan kesimin okuma-yazma oranı yüzde sadece 14'tür. Öğrenim sorunu kentlerde yüzde 75 çözümlenmişken, kırsal alanın ancak yüzde 15'i eğitim görebilmektedir (Gökçora, s.1).

İsmail Hüsrev 1934 yılında yazdığı Türkiye Köy İktisiyadı kitabında 'Türkiye'de beslenme basit olmakla birlikte ekseriyetle bir türdür. Darı çorbası, bulgur pilavı, ayran ve ekmek gibidir. Erkeklerin haricen giydikleri keçi potu yahut keçi postuna takliden yapılmış aba tabir olunan bir nevi tüylü keçedir. Kadınlar hep yalınayak gezerler, ayakkabıları olanlar ancak şehirlerde giyerler. Türkiye'de bugün derebeylik nizamının mevcut olmadığını yahut kalkmış olmadığını yahut kalkmış olduğunu iddia edemeyiz. Eşraftan en fakirlerinin 3-4 köyü vardır.30-40 köye sahip ve köyün bütün gelirini toplayan zenginler mevcuttur. Köylü beyin toprağında yatıp kalkmakla araziyi sürmekle kalmaz. Aynı zamanda beyin bütün angarya işlerini de görür. Anadolu toprakları ekile biçile fakirleşmiş ve tarım ilkel teknikle yapılıyordu. Tarımda doğanın mutlak egemenliği nedeniyle kadercilik yaşam biçimi olmuştu. Kalkınmanın, gelişmenin yenileşmenin başlayabilmesi için yetişmiş elaman gerekliydi (KEÇEV,2007, s. 22-24).

Özetle okul yönetimleri köylüyü köyden başlayarak komutaya (TBMM)'ye varıncaya kadar memleket vatandaşı haline getirme ve cumhuriyet vatandaşlığı bilinci uyandırma amacını taşımakta olduğu söylenebilir.

4.1.1.1.2. Çocuğu İşe, Mesleğe ve İleri Öğretime Hazırlama

Köy enstitülerine işlevine bakıldığında eğitimde fırsat ve olanak eşitliği yaratarak, kısa sürede herkesin devlet güvencesinde ve devlete fazla yük olmadan ilköğretimden geçirilmesi gerekmektedir. Dünyada ve bizde ayrıcalıklı eğitim örnekleri eşitsizliği körüklerken o, köyü de kentler kadar ele alabilen, küçük köylere kadar el atabilen özgün buluşuyla, eşsizliğin kuralı olan “köylere ve yoksullara sonra sıra gelir” mantığını eğitimde ilk kez bozuyor. Kullandığı yöntem ve yaptığı örgütlenmeyle, kentler kadar köylere, batı bölgesi kadar doğuya, İstanbul kadar Artvin'e de ulaşma eylemini başlatarak, akıcı ve bilimsel bir eğitim politikasının önünü açıyor. Öğretmen ve sağlıkçı adaylarını köyden alıp köye verme yoluyla köye yarayışlı eleman yetiştirme sorunu kökten çözümlenirken, köylü çocuklarına bir an önce ileri eğitimin kapıları da açıyor. Böylece ulusallığın bir ayağı, ulusun tümüne eğitim ve kalkınma hizmeti götürme anlayışına dayanıyor. Köy enstitüleri merkez alınarak, eğitimi kısa sürede ülkenin uç noktalarına kadar taşıyacak dolaşım ağı kuruluyor. Bu planlamaya göre Türkiye'de zorunlu ilköğretimin en geç 1955'te yüzde yüze ulaşmış olacağı kolayca anlaşılıyor. Daha ilginç olan, bugün hala tartışılan temel eğitimin sekiz yıla çıkarılması sorunu, Enstitü sisteminin ilkokul sonrası için açtığı “köy bölge okulları” yoluyla daha o dönemde çözümlenmiş olacağı anlaşılıyor (Türkoğlu, 1997, s.18).

Köy enstitülerinin eğitim felsefesine bakıldığında günümüz eğitim sisteminde bile tartışılmaya devam eden çocuğu işe, mesleğe ve ileri öğretime hazırlamaya ilişkin okul yönetimlerinin hedefler koyduğu görülmektedir.

4.1.1.1.3. Eğitimde Fırsat Eşitliği Sağlama

Eğitimin en önemli sorunlarından biri de “ekonomik gider” sorunudur. O günlerde, cumhuriyetin üstünden 15 yıl geçmesine karşın eğitimi yerinde saydıran nedenlerden biri, ekonomik giderle başa çıkılmayışı olmuştu. Gelişmiş Batı toplumları ölçü alınarak yapılan tüketici eğitim yüksek gider gerektirdiği için kaynak bulunamıyordu. Bugün olduğu gibi o gün de devletin böylesi bir yükü kaldırması olası değildi. Tonguç, üretime dönük iş eğitimi ilkesini sistemin temeline yerleştirmekle birkaç amacı birden

gerçekleştiriyor. Bunlardan biri eğitimi kendi giderlerinden sorumlu tutarak ekonomi yapmak ve ekonomi yaratmak yoluyla maddi giderlerini karşılama amacıdır. Yalnız günlük giderleri karşılama değil, yaptıklarıyla kendini yatırıma dönüştürüyor. Köy okullarının yapımında imece yoluyla halkın katılımını sağlama ve köy öğretmenlerinin ücretleriyle ilgili düzenleme de aynı amaçla yapılıyor. Eğitimin ekonomik giderlerinin dünyanın hiçbir yerinde, hiçbir eğitimci tarafından Tonguç'un bulduğu ve amaçladığı çözüm şekliyle ele alıp, başarıya ulaşıldığı görülmüş değildir (Köy Enstitüleri, 2008, s.4).

Ekonomik ve sosyal olanakları eşit olmayan toplum kesimleri arasında eğitimde fırsat eşitliği yaratmak kolay değildi. İşe köyden başlamanın anlamlarından biri, eğitim hizmetini köylünün ayağına götürerek, onların olanaksızlığını azaltmaktı. Tonguç'un, "nasıl bir eğitim? Nasıl bir canlandırma?" sorularına verdiği yanıt ve çözüm, sınıfsal ve mesleki farklılaşmayı, ekonomik ve sosyal yönden, kültürel yönden etkileyici bir öz taşıyordu. Eğitimci ve öğretmen yetiştirme denemesi bunun ipuçlarını verdiği görülür.

Piramidin tabanı ile tepesi arasındaki denge eğitim ile sağlanacaktı. Öğrencilerin öğrenim özgeçmişine, aile durumuna bakmaksızın, eğitimden eşit olarak yararlandırılması yolu seçilerek yeteneklerin ortaya çıkması, herkesin yeteneklerine uygun bir işte yer alması sağlanacaktı. Bu bakış açısı Türkiye'de eğitimde gelinen yeni bir yerdi. Tonguç bu aşamaya, Batılı öğrencilerle bizim öğrencilerin, "öğrenmeye hazır olma" yönünden değişik olan ön koşulların ayırımına vararak gelmişti. Bu politikayla köylü çocuklarının "yoksulluğu" azalacak, kentlerden başlayan geleneksel ezberci eğitimin köylüye hiçbir zaman sunmadığı bir sonuç ortaya çıkaracaktı. Bu düzenlemeyle eli kolu, kafayı birlikte çalıştıran, tarım ve teknik yönden yetiştirici, ekonomik durumu iyileştirici, köyü içten canlandırıcı bir uygulamaya geçiliyordu.

Öyle bir canlanma yalnız klasik anlamda "abc" öğretecek öğretmenlerle sağlanamazdı. Bu nedenle yeni öğretmenlere başka meslek de öğretilmesi, tarım ve teknik beceriyle donatılmaları, ayrıca sağlıkçı, ebe vb. elemanlar yetiştirilmesi yeni eğitim politikasının amaçları içerisindedir.

Tüm çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin temel eğitimini, kültürel gelişmesini, mesleğe yönelmesine yer verilmesi farklılaşmayı azaltacaktı. "piramidin tabanı ile tepesi arasındaki denge böyle bir eğitim politikası hedeflenmiştir.

Tonguç'un eğitimde kültüre iki açıdan yaklaştığına değinilmişti bunlardan biri, kültür ve sanat etkinliklerini kullanarak, doğrudan öğrencilerin kullanmasını sağlayarak, bireyin değişmesinde ve gelişmesinde kültürel zenginlik yaratmaktı. İkincisi ise evrensel

ve ulusal kültür öğelerini okulda kullanarak bireyin gelişimini etkilerken, bir yandan köylere akacak yeni kültürü yaratmaktı (Türkoğlu,1997, s.247).

Görüldüğü üzere okul yönetimlerinin eğitimde fırsat eşitliği sağlamaya katkı sağladığı ve ülke sathına yaydığı söylenebilir.

4.1.1.1.4. Eğitim Politikalarının Hayata Geçirilmesi

Köy Enstitüleri buldukları çevreye doğrudan ve dolaylı olarak çevrenin ekonomik, kültürel ve toplumsal anlamda etkileri olmuştur. Buldukları yöreye yeni üretim yöntemleri, yeni ürün ve pazar olanağı getirmişlerdir (Akyüz, 1989, s.437). Köy çocuklarına verilecek çağdaş bir eğitimin uygarlık yolunu açabileceği felsefesi benimsenmişti. Uygarlık, kitleleri çağdaş, hümanist bir eğitimden geçirip onların gizil gücünü kullanarak yakalanabilirdi. Bunun anahtarı öncelikle sağlam bir ilköğretimdi. Bu atılım, yalnız bireysel değil, eğitimi endüstrileşmeyi sağlayacak Türkiye'nin değişimine uygun insan gücünü hazırlamanın temel politikasını içeriyordu (Kaan 2004).

Eğitim politikası demokratlaştırma zorunluluğu, yalnızca pedagojik olarak ve köylerin çıkarı yönünden değil, yeni Türkiye Cumhuriyeti'nin yerine oturması, ekonominin gelişmesi, sosyal ve politik yönden bilinçlenme gereğinin zorladığı bir gerçektir. Köye tekniğin girmesi tarımın makineleşmesi demek ülkenin canlanması, değişmesi demektir. Yeni eğitim politikası köy çocuklarına mesleksi yetiştirme, ileri öğrenim ve çağdaş anlamda bir eğitimin kapılarını açıyordu (Köy Enstitüleri, 2008, s.3; Türkoğlu, 1997, s.150-151).

Taşrada ve özellikle de yerelde devlet ve hükümetin eğitim politikalarının hayata geçmesinde en önemli kilit noktalardan birinin okul yönetimi olduğu bilinmektedir. Devrinin hükümet politikalarının yerelde uygulanmasında okul yönetimlerinin gereken çalışmaları yaptıkları söylenebilir.

4.1.1.1.5. Eğitimin Niteliğini Arttırma

Köy Enstitülerinde halkın yaşamını hızla değiştirecek öğretmenler yetiştiriliyordu. Onlar halkımızın eğitim ve sağlık sorunlarıyla uğraşacak, köylüye çağdaş yaşamın gereklerini öğreteceklerdi (Apaydın, 1993, s.8).

Başka bir sorun nitelik konusudur. Enstitüler, nicelik yönünden nasıl tüm ülkeyi kapsamına almışsa, gerek toplumun beklentileri gerekse bireyin gereksinimleri yönünden

niteliği yüksek bir eğitim için kendini donatıyor. Klasik pedagoji kısır döngüsünü kıran iş eğitimi yöntemi, bir yandan eğitimin ekonomik temeline destek veriyor, bir yandan insan kişiliğine zenginlik katan, bireye yaratıcılığını kullandıran öğrenmeyi iş içinde, üretim içinde sağlayan, ruhbilimsel, ekonomik, kültürel değerleri ve teknolojisini daha yüksek bir eğitim yaratıyor. Bireyin sağlıklı gelişim ve toplumun gereksinimine uygun çok yönlü bir eğitim ortamı oluşturuyor. Enstitülerde genel kültür yanında tarım ve ekonomi kültürü, teknik sanatlar kültürü, güzel sanatlar kültürüne de yer ve önem verilmesi, niteliği belirleyen etkenler olarak görülüyor. Böylece ulusal eğitimin öteki ayağı, toplumun ve bireyin gereksinimi karşılayacak bir niteliği yaratma ilkesine dayandığı, toplumun ve bireyin beklentisini en uygun olarak karşılayabilen nitelikli ve çağdaş eğitim denilebilir (Arayıcı, 1999, s.248).

Eğitim sisteminin nitelik sorunu hep tartışıla gelmiştir. Köy enstitüleri okul yönetiminin en önemli görevlerinden birinin eğitimin niteliğini artırma olması meselenin ne kadar önemli olduğu ve ciddiye alındığını da göstermektedir.

4.1.1.1.6. Eğitim ve Ülkenin Demokratikleşmesine Katkı

Türkiye'nin o günkü yeni eğitim politikası, eğitim görmeyen yüzde seksen nüfusa böylesine bir donanımla yönelirken demokratlaşmayı içinde taşıyordu. (Kaan, 2004). Anadolu köy kızlarının yüzlercesi Köy Enstitülerinde ilk kez gözlerini açtılar. Arkalarında bıraktıkları bin yıllık bir geçmişten aydınlatmak için köylere kasabalara çalışmaya gitmişlerdir (Apaydın, 1993, s.7). Halkın tamamının gerçek bir eğitimden geçirilmesini hedefleyen bu politikalar demokratikleşmeyi de beraberinde getiriyordu.

Bu yönüyle enstitüler, sınıflar, ırklar ve etnik kökenlerin yarattığı farkları çok yönüyle niteliği yüksek bir eğitimle azaltmayı hedefliyordu. Tarım ve teknik bilgi ve becerilerine, işlerine, üretime, demokratik yaşam biçimine ulusal ve evrensel kültüre, bilimsel temele dayanan yeni düzenlemenin, bireyin sağlıklı gelişimi ve mesleki yetiştirmeye, kalkınmakta olan Türkiye'nin yeni insan gücünü hazırlamaya yöneldiğini uygulama sonuçları gösteriyordu. Gerek enstitülerde yaratılan ekonomik ve teknolojik düzey, gerekse köylerde başlayan canlanma bunun kanıtı olarak görülüyor. Atatürk'ün özlemindeki tekniğe-tarıma, çağdaş kültüre ve sanata yönelik, bireyin yeteneklerini geliştirmede ve toplumun beklentilerini karşılamada etkin bir eğitim ülke çapında yaşama geçirilmeye başlamıştır (Kavcar, 2008,s.24).

Enstitülerde, işlerin, yetki ve sorumlulukların paylaşılması, öğretmen öğrenci ilişkilerini demokratlaştıran, sağlamaştıran etkenlerin başında geliyordu. Ortak iş ortak akıl ve ortak yaşamın yarattığı bu ilişkiler, demokratlaşmayı besleyip geliştiriyordu. Kız ve erkek öğrencilerin birlikte eğitim görmesi, Enstitü işlerinin topluca görüşülmesi, gereken eleştirilerin yüz yüze saygı ve sevgiyle yapılması, birlikte eğlenilmesi, imece ve ekip yöntemi, Enstitülerin “kümebaş”lık düzenlemesi, bu ortamın yarattığı tatlı sert disiplin anlayışı vb. etkenler Enstitülerdeki demokratik yaşamın ve yeni eğitimin göstergesiydi.

Bu kurumlara hazır yapılarla işe başlamadığı gibi klasik yönetmeliklerle de yönetilmiyordu. Orada ilkeler vardı. Her şey, tüm bağ, bahçe, binalar nasıl öğretmen-öğrenci emeğiyle, onların çalışkanlığıyla yapılmışsa, nasıl her şey yeniden kurulmuşsa; bu işbirliğinin getirdiği çağdaş ilişkiler ve ilkeler de, bu kurumlarda yepyeni, demokratik bir eğitim ortamı yaratmıştı. Bu ortam, sağlıklı ve demokrat bir topluluğun yaşam biçimiydi.

Ortak aklın ve emeğin ürünü olan uygulama ortamında, ortak iş yapmanın, yönetici öğretmen ve öğrenci olarak ortak bir alinyasını paylaşmanın sonuçları, oradaki eğitim ortamını oldukça sağlam bir demokratik yaşam biçimine çevirmiştir. Eğer bu koşullar olmadan demokratik eğitim yapacağız diye yola çıkılsaydı, en idealist pedagojik tavırlarla bile Enstitülerde olduğu gibi bir demokratik ortam yaratılamazdı (Türkoğlu, 1997,s.310).

Köy enstitülerinde demokratlık; demagogluk, gevezelik, sorumsuzluk, çıkarıcılık değildi. Özgürlük, işten kaçma ya da işin kolayına kaçma özgürlüğü değil, tersine büyük işler, sağlam işler yapmak, kendini buna adayabilmektir. Bireyin özgürlüğü ve bağımsızlığı demek, küçük yaşlarda kendini bağımsızca güzel işlere, eylemlere verebilmek, güzel şeyler yapabilmek, kendisine bunları yaptırabilecek bir bağımsızlık içinde yetişmek olarak görülüyordu.

Enstitü öğrencileri ve öğretmenler, tuzu kuru bir ailenin, ya da böyle bir ülkenin insanları olmadıklarını biliyorlardı. Oradaki eğitim öğretim onlara bu bilinci kazandırmıştı. Onlar Enstitü yaşamında olduğu gibi ülke sorunları karşısında da aynı anlayış içindeydiler. Bu yüzden Köy Enstitülerinde özgürlük, yalnızca durmada büyükleri eleştirmek, onlara karşı çıkmak değil, büyük olsun küçük olsun, Enstitü için, ülke için, kendisi için çok çalışmak; yanlış, eksik ve çıkarıcılık yapmamak, yapanları görmek, göstermek, adıyla sanıyla karşı çıkabilmek, büyük küçük el ele çalışabilmektir. Eleştiri, özeleştiri, özdenetim yapabilmektir (Atıcı, 2011, s.7).

Köy Enstitüleri'nde yaşam, dönemin öğretmen ve öğrencilerinin anlatımı ile tam "birliktelik, katılım, yetki" ve "sorumluluk" eksenlerine oturtulmuştur. Enstitülerde kararlar

yönetici-öğretici-öğrenci üçlüsünün katkı ve onayıyla alınır. Okul yöneticileri ile öğrenciler her konuyu tartışabilirlerdi (Ortaş, 2005).

Öğrencilerde birlikte yaşama, çalışma ve öğrenme; başarı veya başarısızlıkları birlikte değerlendirme; iş ve eğlence sırasında duyulan zevki yine birlikte paylaşma gibi bugün demokratik hayatın en önemli öğeleri arasında sayılan bir takım toplumsal tutum ve alışkanlıkları kazandırma ve geliştirme bakımından son derece özgün ve verimli etkinlikleri teşvik edici bir nitelik taşıdığını belirtmek gerekir (Oğuzkan, 2007; Türkoğlu, 1997, s.313).

Toplumsal cinsiyet algısının kırılarak kız-erkek eşitliğinin eğitimde sağlanması başta olmak üzere her kesimden öğrencinin alınması, eğitim içeriğinin demokratik değerlerle dolu olması ve uygulamada demokratik değerlerin hayat bulması göstermektedir ki okul yönetimleri eğitim ve ülkenin demokratikleşmesine fazlasıyla katkı sağlamıştır.

4.1.1.1.7. Türkiye’de Becerikli Bir İnsan Kesimi Yaratma

Dönemin eğitim sorunlarıyla ilgili daha ilginç bir “rapor”, Başbakan İsmet Paşa’nın 14 Mart 1934’te CHP grup toplantısında yaptığı, gerçekleri tüm çıplaklığıyla ortaya koyan konuşmasıydı. 1930’lu yıllarda köy okullarına alınan 160 bin kadar çocuktan ancak 60 bini bir üst sınıfa katılıyordu. Öğrenciler, tarla ve bahçe işlerinde çalıştırılmak için ailelerince okuldan alınıyordu. İnönü bu örnekle köye götürülen eğitimin onların işine yaramadığına değiniyor, partililerin dikkatini çekiyordu.” Bunu memlekete duyurmak durumundayım. Türkiye’nin eğitimi becerikli bir insan kesimi yaratmak zorundadır. Öğrenciyi çevredeki işleri okulda yaptırarak, ülkenin ekonomik gücünü hazırlamak gerekir” diyerek başka bir gerçeği dile getiriyordu. Köy yatılı okulları ve o yıllarda kapatılan köy öğretmen okulları konusuna değiniyor, “Bunun yeri doldurulmalıdır” diyordu. Köy öğretmenlerine ev verilmeli, köy okullarında tarım dersi yaşama geçirilmeli, öğretmen buna hazırlıklı yetiştirilmeliydi.

Tonguç’a göre Türkiye’de çağdaş anlamda ilköğretimin, üretimi etkileyecek, halkın günlük yaşamını değiştirecek sonuçlar vermesi zorunluydu. Önceki durumla sonraki durum arasında bir değişme yapılmazsa yapılanlar kuru bir okulcuktan öteye geçemezdi. CHP programındaki ilgili maddeleri ve amaçlarını, bu anlamda bir ilköğretimi geliştirebilmek için elverişli buluyordu. Atatürk’ün daha savaş yıllarında duyurmaya başladığı eğitim görüşlerini, Kemalist felsefeyi, Kurtuluş Savaşının nasıl kazanıldığını, o savaşın itici

güçlerinden biri olan halk dayanışmasını, “kuvayı Milliye ruhu”nu, “kendi insan kaynağına dönme” anlayışını iyi kavramış, benimsemişti (Türkoğlu, 1997, s.108).

Enstitülerde köylerde çalışmayı seve seve kabul edecek, yapıcı, yaratıcı, üretici, el işlerinde becerikli, tarım işlerine yatkın ve ayrıca azimli, özverili ve idealist öğretmenler yetiştirilecekti (Oğuzkan, 2007) ve bu öğretmenler hem öğrencileri hem de köylüleri eğitecektir.

Tonguç’un öngördüğü eğitimin belli başlı şu görevleri olacaktır:

- Eğitim, öğretim çevresindeki modern olmayan maddi koşullarla savaşmak zorundadır.
- Çevrede modern birimlerin olmayışı karşısında, eğitim bu yokluğu kendi gidermelidir.
- Modern yaşama koşullarıyla uyuşmayan ve bunların eğitime baskı yapan eski kuşaklar üstündeki etkileriyle çarpışmak zorundadır.
- Eğitim kendini modern uygarlığın temsilcisi sayarak, uygarlığın düşünsel temellerini öğrenciye kazandırmak zorundadır.
- Halkın, mirasını romantizme dönüştürmeksizin değerlendirecek şekilde benimsemeyi öğrenmesi: geleneklerin, geleneksel olmayan araçları kullanarak, yaratıcılığı harekete geçirecek biçimde aşılması gerekir.
- Modern eğitim alanlarında gerekli genel, teknik ve mesleki eğitim verilmesi, okulu bitirenlerin, gördükleri meslek eğitimiyle yalnız iş alanlarını doğrultmakla kalmayıp, ekonominin kendini kurtarma düzeyine getirecek şekilde sağlanmış olması gerekir.
- Tüm bu görevlerin, manevi, kültürel, psikolojik, sosyolojik ve pedagojik yönleri üstünde gereken tüm alıştırmaların yapılması gerekir.

Dönemine bakıldığında okul yönetimlerinin ülkenin ihtiyaç duyduğu alanlarda becerikli, nitelikli ve aranan insanı yetiştirme vizyonuyla hareket ettiği görülmektedir.

4.1.1.1.8. Donanımlı İnsan Donanımlı Köyler ve Donanımlı Türkiye Hedefleniyor

Tonguç’a göre köyde eğitimin önemli görevlerin doğaya akılcı yoldan yürüyebilecek, verimliliğine zarar vermeden yararlanabilecek donanımlı insanı

yetiştirmekti. Bu ilke evrensel eğitimin olduğu kadar, köyde eğitiminde amacı olmalıdır. (Türkoğlu, 1997, s.127).

Köy Enstitüleri Yasasının “Köye yarayışlı eleman” nitelemesine uygun olarak Enstitülerin “ Sağlık kolu”nda yetişen sağlık elemanları da öğretmenlerle birlikte köylere dağılmaya başlamışlardı. Onlar içinde hazırlık yapılmış, öğretmenler gibi donatılmışlardı. 20 yıl köyde kalma zorunluluğu onlar içinde vardı. Aynı lk ve anlayışla çalışmaya koyuldular. Sağlık memuru ve ebelere 8-10 köyden bir köy gurubu veriliyor; en uygun olan köy, onların sürekli bulunacağı merkez oluyordu. Köy gurubu içinde bölge okulu olan varsa merkez orası oluyor, değilse gene de okulu ve ğretmeni olan bir köy seçiliyordu.

Tonguç, Enstitülerden sonra köyün canlanmasında ikinci bir “santral” görevi yapacak dediği köy bölge okullarını çok önemsiyor, bu kurumları modern tarımın, ağdaş teknolojinin araçlarıyla donatmayı, eleman yönünden Yüksek Köy Enstitüsü ıkışlılarla beslemeyi düşünüyordu. 3 sınıflı eğitmenli okullardan 5 sınıflı yeni köy okullarından sonra bölge okulları kurulmuştur. Enstitü müdürlerinin, milli eğitim müdürlerinin masasındaki “kesim” haritalarında, işaretli, tarihli olmayan köy kalmamıştı. Kimi yapıldı, yapılacak; ğretmen verildi, verilecek, gelecek yıl verilecek diye ayrı ayrı işaretlenmişti köyler. Nerede ne yapılacağı planlanmış, il ile yönetimleriyle eř güdüm içinde hızla çalışılıyordu. Enstitü ğrencileri gidecekleri köyleri biliyorlar, ğrenci iken ilişki kuruyorlardı. Herkes bu yeni atılımın ayırımına varmış, başı sıkışınca Enstitüye, ğretmene koşmayı öğrenmişti (İ.H Tonguç Arşivi).

4.1.1.1.9. Parasız Eğitim

Eğitim ilk kez seçkinlere, babaların kesesine göre değil, ülke nüfusunun %80’inin gereksinimine göre düzenleniyordu. Böyle bir düzenleme fırsat eşitliği ve demokratikleşme yönünden büyük bir atılımdı. Uygarlık, kitleleri ağdaş, hümanist bir eğitimden geçirip onların gizil gücünü kullanarak yakalanabilirdi. Bunun anahtarı öncelikle sağlam bir ilkğretimdi. Bu atılım, yalnız bireyin eğitim yönünden değil, endüstrileşme sancısı çeken ülkemizin gelişimine uygun insan gücünü hazırlamanın politikasını içeriyordu (Eyüpoğlu, 1999).

4.1.1.10. Karma Eğitim

Ayrıca yeni eğitim politikası kadın ile erkek arasında var olan fırsat eşitsizliğini azaltıyordu. Küçük köylere bir an önce eğitimin verilmesi en başta köy kızlarının olanaksızlığını azaltıyordu. Yeni açılacak kurumlara yeterince kız öğrenci alınarak, eğitim tarihinde ilk kez köy kızları ve erkekleri devlet eliyle ileri öğretim olanağına kavuşuyordu. Yeni örgütlenmede okulsuz köy kalmayacağı gibi kız-erkek tüm çocuklar ve yetişkinler bu eğitim çarkından geçirilmesi hedeflenmiştir.

Köy yaşamında kadın, hem ev işleri ve çocuk bakımıyla baş etmek, hem erkekle birlikte ekonomik iş yapmak, doğayla boğuşmak zorunda kalıyordu. Bu nedenle köy toplumunda kadın ve erkek, gerek aile içinde gerek konu- komşu arasında daha çok bir arada bulunuyor ve yakın oluyordu. Ekin biçimi, bağ bozumu vb. imcelere kadın erkek birlikte katılıyordu. Bu tür işler ve ilişkiler nedeniyle köylü erkek ve kadınlar, birbirlerini öncelikle bacı-kardeş olarak görüyordu. Kasabalarda kentlerde görülen erkeğin kadına yabancılaşmış davranışı ya da yoz kadın davranışları köylerde çok görülüyordu. Köy kadınları ve erkekleri bilgisizdiler ama köylü çoğunluğu çağdaşlaşma karşısında bağına bağlılık yapmayacak kadar sağduyuluydu (İnan, 1988, s.216-217).

Köy Enstitülerine başlayan karma yatılı eğitimin bir ayağı köy yaşamının bu gerçeklerine dayanıyordu. Öğrencilerin bir arada ve yatılı eğitim görmeleri yadırgatmayacak alışkanlıklar köy yaşamında vardı. Karma eğitime destek olacak başka sağlam bir dayanak, öğrencilerin sosyal, mesleki beklentileri ve amaçlarıydı. Çoğu daha köylerinden çıkarken ileri eğitime duydukları istekle, bilerek koşmuşlardı Enstitüye. Ayrıca, toplumsal ve siyasal yönden gösterilen hedefler vardı. Yönetici ve öğretmenler, büyük amaçları olan o gençleri aklı ermek çocuklar olarak görmüyor, kızlara “ saç uzun aklı kısa” denmiyordu. Böylesine amaçlı olmak ve bu amaçlar için kız ve erkekleri bir arada yetiştirmek, oradaki karma eğitimin sağlam bir dayanağıydı (Atıcı, 2012; Türkoğlu, 1997, s.319-320).

4.1.1.11. Zorluklar ve Hedefe Odaklanma

Ülkemizin eğitim tarihinde en özgün çabalardan birisi olan Köy Enstitüleri, Cumhuriyet devrimi sonucu kurulan ve modernleşme çabası içinde olan ülkenin, bu çabalarını kırsal alana taşıma isteğiyle kurulmuştur. Köy Enstitülerinin amacı sadece köylülere okuma-yazma öğretmek, teknolojik yenilikleri köylere sokmak ve modern tarım

yapılmasını sağlamak olmamıştır. Belki de en önemli misyonları kırsal alandaki geleneksel bağılıkları çözmek, feodal yapıyı kırmak ve geleneksel egemen güçlerin nüfuzlarını silerek buradaki insanlara ulus bilinci aşılmasıdır (Güvercin, Aksu ve Arda, 2004).

3803 Sayılı Köy enstitüleri Yasası TBMM'den kolayca geçmemiş pek çok itirazlar cevaplanarak ve oylama sonucu geçmiştir. Köy Enstitüleri, içinde yalnızca kurumsal dersler yapan bir kurum olmayıp, tarım ve teknik çalışmalar da yapacağı için bu kurumları 'Enstitü' olarak adlandırılmıştır (Türkoğlu, 1997, s.155-156).

Görüldüğü üzere ülkenin içinde bulunduğu pek çok olumsuzluk ve imkansızlıklara çözüm olarak görülmüş zorluklarla baş etmek ve çağdaş uygarlık seviyesinin üzerine çıkma idealiyle hayata geçirilmiştir.

4.1.1.1.12. Yetki ve Sorumluluk Sahibi Bireylerin Yetiştirilmesi

Çocukların daha küçük yaşlarda bile yetki ve sorumluluk olarak etkinleşmesi, bağımsız düşünebilmesi, karar verebilmesi, kendini tanıyıp yönetmesi, işlerini kendi görebilmesi, çevreyle ilgili sorumluluklar yüklemesi, eğitimin temel ilkesidir Tonguç'a göre. Öğrencileri yüzeysel guruplara ayırmak ya da sivrilen birkaç kişiyi öne çıkarmak yerine, öncelikle herkesin etkinleşeceği bir eğitim ortamı için öğrencilerin tümü yetki ve sorumluluklarla donatarak, böyle bir ortamı kendilerinin yaratmasını sağlarken, değişip gelişmelerini amaçlar (Şeren, 2008).

Enstitülerde öğrencilerin yönetim görevi alması, yönetime katılması böylesine gelişmekte olan bir eğitim görüşünün ve ortamının doğal sonucu olarak yerleşti. Orda öncelikle herkesin kendine göre yetki ve sorumlulukları günlük yaşamın ve çalışmaların her alanında vardı. Seçilerek yönetim yetki ve sorumluluğu almak da o yaşamın bir parçasıydı. Bireyin yetkileri ve sorumluluğu yönünden, nöbetçilik de başkanlık ve yöneticilik kadar önemliydi. Orada yönetime katılma, doğrudan yönetme ve işleri üstlenme amacı güdüyordu. Böyle olması müdür ya da öteki yöneticilerin görevlerini öğrenciye devretmesi anlamına gelmiyordu. İşlerin daha iyi yürümesi, ayrıntılara kadar iyileşmesi için yönetme tabana iniyordu. Gene herkes kendine düşeni yapıyordu (Atıcı, 2011).

Öğrencilerin yönetim görevi alması resmi görevlilerin işini yükünü azaltmıyordu. Ama işlerin ayrıntısına kadar en iyi şekilde yapılmasını, niteliğin yükselmesini sağlıyordu. Örneğin, tarım alanlarının, tarım derslerinin gerek program, gerekse iş olarak resmi yöneticisi, müdür yardımcısı konumundaki tarım başıydı. Öteki tarım öğretmenleri de biri arıcılıktan, biri bahçe tarımından vb. sorumlu olabilirdi. Öğrenciler arasından seçilen tarım

başkanı, uzak tarım alanlarını akşama kadar dolaşarak, gereksinimleri saptıyor, götürüyor, getiriyor, kumanya, araç-gereç gönderiyor, aralarındaki iletişimi sağlıyordu. Bunun yanında her tarım biriminin, bağın bahçenin, ayrı başkanı ve nöbetçileri oluyordu. Ürünlerin alınması, değerlendirilmesi, fidanların büyümesi vb. işler için böyle bir örgütlenme son derece gerekli ve yararlıydı (Kavcar, 2000).

Yetki ve sorumluluklar paylaşılnca herkesin söz hakkı da olacağı doğaldı. Köy Enstitülerinde gün geçtikçe güçlenen demokratik eğitim olgusunun halkalarından biriydi bu. Öğrenciler iş içine girerek yönetiyor, yetki ve sorumluluk kullanıyor, özgürce görüş bildiriyordu. Böylece yalnız eylem olarak değil düşünce yönünden de işe ve yönetime katılıyorlardı (Türkoğlu, 1997, s.333).

4.1.1.1.13. Ölçme ve Değerlendirme

1939’da yapılan ilk eğitim şurasında raporları hazırlayan biri olarak fazla konuşmayan Tonguç, sınav yönetmeliği görüşüldüğü sırada yaptığı çarpıcı konuşma ile şura üyelerini şöyle uyarıyor: “Ölçüler ne olursa olsun, sınav sonuçları bu konudaki anlayışa bağlıdır. İlkokul programı özünde tutularak yapılacak ezberci bir sınavda o kapıdan hiç kimse diploma alarak çıkamaz. Bu sert tutumun yanında başka bir anlayış da hiç öğrenim görmemiş olanlara bile belki okulu bitirebilir. Önemli olan çocuğu kün halinde görmektir.” diyor (Türkoğlu, 1997, s.368).

Enstitülerde değerlendirmeden amaç, çok sayıda olan bu öğretim ortamlarından öğrenciyi son sınırına kadar yararlandırarak, “Tam Öğrenmeyi” ve öğretimin eğitimle sonuçlanmasını sağlamaktır. Bunun sonucunu almakta, öğrenci kadar öğretmeni de sorumu sayar. Ders ve iş çalışmalarını yoklamada “iyi”, “orta” ya da “zayıf” olarak değerlendirmesini yaparken, öğretmenin, öğrencinin bu ortamdan ne derecede yararlandığını düşünmesi gerektiğini vurgular (Çukur,2008, s. 153).

3238, 3803,4274 sayılı yasaların köye gidecek elemanlara yüklediği işler, denetim vb. görevler, klasik öğretmenlik, denetçilik sınırını aşmaktaydı. Eski Enstitü öğretmenlerinin zaman zaman seminerlerden geçmeleri gerekiyordu. Çalışmaların bilimsel ilkelere, inceleme ve araştırmalara dayandırılması, uzman araştırmacılara gereksinin duyuruyordu. Enstitülerin gelişmesini sürdürmesi ve işlevini yerine getirebilmesi için kendi üst düzey yönetici ve uzman elemanlarını yetiştirmesi zorunluydu. Tonguç, konuyu bir bütün olarak ele alıyor, gerek Enstitü öğretmeni gerek eğitim yöneticisi, araştırmacı vb. elemanların kendi kaynağından ve yeni bir donanımda yetiştirilmesi gerektiğini

düşünüyordu. Yüksek bölümün açılma amacı ve yetişecek adaylardan beklentiler, köy eğitimi ve eğitilimini sistemleştirmede etken olacağına göre, yetiştirme hangi düşünelere dayanmalıydı? Enstitü öğretmeni, kesim müfettişi, gezici öğretmen, bölge okulu öğretmen ve yöneticisi, milli eğitim müdürü, bakanlık müfettişi, eğitim danışmanı, eğitim araştırmacısı vb. elemanlar nasıl yetiştirilecekti? O günün gerçeklerinden yola çıkarak eğitim adamı yetiştirmenin üç önemli durumunu şöyle ele alıyor:

“İnsan, eğitim ve öğretim olayı karşısında başlıca üç çeşit durumdadır. Birinci durumda, kendilerinin ve başkalarının mürebbisi ve öğretmenidir. Eğitimde öncelikle söz konusu olan iyi bir “mürebbi” olmaktır. İkincisi, eğitim-öğretimi planlayıp örgütleme, yönetme ve denetleme işidir. Üçüncüsü ise eğitim öğretim olaylarını bilimsel yöntemle araştırmak, düşün üretmektir. Bu üç durumdan birin yapan kişi öteki uğraş alanlarına ilgisiz kalıp, onlarla bağ kurmazsa kendi görevini yapamayacaktır. Çeşitli ilerin başına geçecek olan Yüksek Köy Enstitüsü çıkışlılar, eğitilimde ve köy eğitiminde sistem yaratabilmeleri için bu üçünü bir bütün olarak ele alıp özgün çalışmalar yaratmaları gereklidir” (Türkoğlu, 1997,s.384-385).

4.1.1.1.14. Ülkücü İnsanlar ve Ülkücü Hedefler

Köy Enstitülerinin kuruluş işleri, çeşitli kaynaklardan seçilen elemanlarla (Üniversite fakülteleri, Gazi Eğitim Enstitüsü vb. yüksekokullar, öğretmen okulları vb. meslek okulları çıkışlılarla) gerçekleştirilmişti. “Yeni elemanlar yetişinceye kadar onlara, ülkücü hedefler gösterilerek”, ilköğretim davası çevresinde örgütleyerek, özveriyle çalışmaları sağlanmıştı. O ülkücü insanlar sistemin ilkelerini yaratmaya büyük emek vermişlerdi (Tonguç, 1938; Türkoğlu, 1997, s.384).

Yüksek Köy Enstitüsü öğretim elemanları köyde eğitime gönül vermiş seçkin bilim, kültür ve sanat adamları, uzman ya da usta halk sanatçılarıydı. Öğretim kadrosunun böyle biçimlenmesi de özgündü. Âşık Veysel, bir halk sanatçısı olarak bu kurumda görev yapmasıyla ünlendi. Bir yandan halk kültür ve sanatının, halkbiliminin, öte yandan üniversitelerin bilimsel bilgilerinin oraya akıtılması amaçlanıyordu. Öğretim elemanlarının çoğu dönemin Ankara’ında kendi alanlarının otoritesiydi (Aysal, 2005).

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “Köy Enstitülerinin okul yönetimi yapısı nasıldır?” biçiminde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla toplanan veriler analiz edilerek aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

4.1.2.1. Köy Enstitülerinin Okul Yönetimi Yapısı

Köy Enstitülerinin Okul Yönetimi Yapısı; Köy Enstitülerinin Yapısını Oluşturan Yasalar, Enstitü Programının İlkesi, Eğitim Yönetimi, Köy Enstitülerinde Görev Alan Yönetici ve Öğretmenlerin Nitelikleri, Öğrenci Seçimi Köyden Alıp Köye Verme, Derslerin Dağılımı ve Programlar, Stajyerlik, Öğretmenlik ve Yüksek Öğrenim Görme İsteği ve Laik Eğitim olmak üzere 8 başlık altında incelenmiştir.

4.1.2.1.1. Köy Enstitülerinin Yapısını Oluşturan Yasalar

KÖY EĞİTMENLERİ KANUNU: Yasa No: 3238, Kabul Tarihi: 11 Haziran 1937, Yayımlanma Tarihi:24 Haziran 1937

KÖY EĞİTMEN KURSLARI İLE İLK ÖĞRETMEN OKULLARININ İDARESİNE DAİR KANUN: Yasa No: 3704, Kabul Tarihi: 7 Temmuz 1939, Yayımlanma Tarihi:14 Temmuz 1939

KÖY ENSTİTÜLERİ KANUNU: Yasa No: 3803, Kabul Tarihi: 17 Nisan 1940, Yayımlanma Tarihi: 22 Nisan 1940

KÖY OKULLARI VE ENSTİTÜLERİ TEŞKİLAT KANUNU İZAHNAMESİ: Yasa No: 4274, Kabul Tarihi: 19 Haziran 1942, Yayımlanma Tarihi:25 Haziran 1942

Talim ve Terbiye Heyeti Kararı: Karar Sayısı:228, Kabul Tarihi: 24Temmuz 1943, Yüksek Köy Enstitüsü Talimatnamesi

Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilât Kanununun 25 inci Maddesinin Birinci Fıkrasında Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun: Yasa No: 5012, Kabul tarihi: 19 Şubat 1947, Yayın tarihi: 24 Şubat 1947

Köy Enstitüleri Kanunu'na Ek Kanun: Yasa No: 5117, Kabul tarihi: 18 Haziran 1947, Yayın tarihi: 26 Haziran 1947

Köy Enstitüsü mezunu öğretmenlerle Köy Sağlık Memurlarının Geçimlerini Düzenlemek Üzere 3803, 4274 ve 4459 Sayılı Kanunlara Ek Kanun: Yasa No: 5129, Kabul tarihi: 4 Eylül 1947, Yayın tarihi: 10 Eylül 1947

3803, 4274 ve 44S9 Sayılı Kanunların Köy Okulu, Öğretmen Evi, Köy Sağlık Memurları ve Ebeleri Evleri İnşa Ettirilmesiyle İlgili Maddelerinin Değiştirilmesi ve 5012 ve 5082 Sayılı Kanunların Kaldırılması Hakkında Kanun: Yasa No:5210, Kabul tarihi:24 Mayıs1948, Yayın tarihi: 31 Mayıs1948

Köy Enstitüleri Kanunu'nun 9 uncu Maddesinin Değiştirilmesi Hakkında Kanun: Yasa No: 5352, Kabul tarihi: 14 Mart1949, Yayın tarihi: 18 Mart1949

Köy Enstitüsü Mezunu Öğretmenlerle Köy Sağlık Memurlarının Geçimlerini Düzenlemek üzere 3803, 4274 ve 4459 Sayılı Kanunlara Ek 5129 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun: Yasa No: 5479, Kabul tarihi: 26 Aralık 1949, Yayın tarihi: 2 Ocak 1950

Köy Enstitüleri Kanunu'nun 3 ncü Maddesinin Birinci Fıkrasında Değiştirilmesi Hakkında Kanunu: Yasa No: 5541, Kabul tarihi: 16 Kasım 1950, Yayın tarihi: 18 Kasım 1950

Köy Enstitüleri İle İlk öğretmen Okullarının Birleştirilmesi Hakkında Kanun: Yasa No: 6234, Kabul tarihi: 27 Ocak 1954, Yayın tarihi: 4 Şubat 1954

4.1.2.1.2. Enstitü Programının İlkesi

Enstitü programı Tonguç'un “yaşamın gerçek işleri içinde eğitim öğretim” görüşünü ilke edinmekteydi. Köy Enstitülerinde etkin alanlardan biri de sanat eğitimi ve güzel sanatlar kültürüdür. Böylelikle Anadolu'nun kültür güzelliklerini, Enstitü eğitim ortamında bireyin

sağlıklı gelişimine olanak yaratmaktır. enstitü programları hazırlanırken, programlarda öğretmen adayının okumasına, düşünmesine, konuşmasına ve yazmasına, olaylara eleştirel bakabilmesine, üretken olmasına, el becerileri kazanmasına, güzel sanatlarla ilgilenmesine, başkalarıyla birlikte çalışabilmesine; devrimlerin özünü kavrayıp benimsemesine ve çevresine yaymasına; özgür ve katılımcı yurttaş olmasına; yaparak ve yaşayarak öğrenmesine yönelik faaliyetlerin bulunmasına dikkat edildiği görülmektedir. (Kapluhan, 2012, s.187; Türkoğlu, 1997, s.273, Okçabol, 2006, s.11).

Enstitülerde müziğin önemle ele alınmasından amaç, öncelikle bireyin ve topluluğun dolaysız etkinleşmesi, söyleyip çalmasıdır. Duygusal gelişme yönünden, ruh sağlığı yönünden gerekli olan böyle bir etkinleşme, özellikle o yaşlarda yalnızca dinleme yoluyla sağlanamazdı ya da az sağlanabilirdi. Bu nedenle müzik eğitiminde doğrudan söylemek ve çalmak önemlidir (Atıcı vd. (2011).

Köy öğretmeni ve diğer iş unsurları yetiştirilirken köylerimizin umumi durumlarını, sıhhi, iktisadi şartlarını, içinde buldukları tabiatın hususiyetlerini, sakinlerinin meşgul oldukları işleri ve bu işleri yapmak için kullandıkları tekniği göz önüne de tutmak lazımdır. Bunun için köye öğretmen yetiştirme meselesinde şu prensiplere riayet olunmuştur.

1. Öğretmen namzedini köyden almak.
2. Köyden alınmış çocukları, köy hayatından uzaklaştırmayan bir muhit içinde iyi bir çiftçinin bilgilerine sahip ve bildiklerini de tatbika muktedir bir halde yetiştirmek.
3. Bu çocuklara öğretmenlik mesleği ile birlikte köyde gelişecek demircilik, yapıcılık, dülgelik, kooperatifçilik: kız talebe çocuk bakımı, dikiş ev idaresi, ziraat sanatları, hastaya bakmak gibi işleri de öğretmek.
4. Bunlardan fevkalade bir istidat gösteren talebeye yüksek tahsil yollarını kapalı bulundurmamak.
5. Öğretmen olamayacakları, öğrendikleri işlerden birini yapmak üzere köy hayatında geçen diğer bir sahada serbest çalışacak hale getirmek.
6. Öğretmen olacakları da köy hayatının şartlarına tahammül edebilecek ve o muhit içinde daha mütekamil ve verimli bir hayat yaratma iktidarını kazanacak surette hazırlamak

Öğretmen ve köye lüzumlu unsurları yetiştirmek üzere açılacak müesseseleri arazi vaziyetleri müsait yerlerde kurmak, onları müstahsil birer müessese haline getirerek hiç olmazsa talebenin iâşe ihtiyaçlarını temin edebilecek şekilde idare etmek ve böylelikle masraflarını azaltarak ilerde devlette yük olmayacak hale gelmelerine çalışmak (Köy Enstitüleri 1-2, 2003, s.8-9).

Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere ziraat işlerine elverişli arazi bulunan yerlerde Maarif Vekilliğince Köy Enstitüleri açılmıştır. Bu enstitülere tam devreli köy ilkokullarını bitirmiş sıhhatli ve müstait köylü çocuklar seçilerek alınmaktadır (Köy Enstitüleri 1-2, 2003, s.9).

Köy Enstitülerinin faaliyeti üç mühim safhaya ayrılır:

1. Ziraat işleri
2. Kültür dersleri
3. Köye yarayacak bir mesleği öğretmek maksadıyla talebeye gösterilen atölye işleri (KEÇEV, Köy Enstitüleri 1-2, 2003, s.13).

Kız ve erkek her çocuk ziraat işleri faaliyetine iştirak etmeye mecburdur. Bu faaliyet, enstitünün bulunduğu muhitin zirai durumuna göre tanzim edilir. Bu bakımdan bazı enstitülerde tarla ziraatine bazılarında meyveciliğe, deniz sahillerinde veya yakınlarında bulunan enstitülerde de balıkçılığa fazla yer verilir. Hayvan bakımına elverişli muhitlerde bulunan enstitülerde hayvan bakımı işleri ön plana alınır. Esasen kendi bölgeleri içinden talebe alan enstitülerin zirai faaliyetlerinin bu şekilde tanzim edilmiş olması çocukların enstitüden mezun olarak köylere gittikleri zaman görecekları işleri kolaylaştırmağa ve bu işleri muhitin hususiyetlerine uygun bir şekilde yapmağa yarar.

Köy enstitülerinde, ortaokullarla öğretmen okullarında gösterilen kültür dersleri muhitin hususiyetlerinden istifade edilmek ve talebeye gösterilen ziraat dersleriyle atölye derslerinde yaptırılan işlerle takviye edilmek suretiyle okutulur.

Talebeye öğretmenlik mesleğinden başka köyde geçecek bir diğer mesleğin öğretilmesi maksadıyla yaptırılan atölye işleri erkek ve kız talebenin ihtiyaçlarına göre tanzim edilir. Erkek çocuklar demircilik, inşaatçılık yerine göre taşçılık, nalbantlık, kooperatifçilik gibi dersleri görürlerken kız talebede dikiş-biçki, konservecilik, kümes hayvanları yetiştirmek, dokumacılık ve çocuk bakımı gibi derslere devam eder.

Tedrisatın yukarıda izah edilen şekilde olması enstitülerin bütün sene faaliyette bulunmalarını mecburi kılmaktadır. Onun için köy enstitülerinde öğretim ve eğitim işleri senenin bütün aylarında ve günlerinde fasılasız devam eder. Yalnız talebe ve öğretmenlere müessese idaresinin münasip göreceği zamanlarda ve grup grup bırakılmak suretiyle yılda 45 gün izin verilir. Kanuni tatil günlerinde diğer okullar gibi tatil yapılır (Şeren, 2000).

Enstitülerde bütün öğretmenlerin iştirakiyle 15 günde bir öğretmenler meclisi toplanır. Müessesenin öğretim ve eğitimle ilgili işleri bu mecliste konuşularak kararlaştırılır ve 15 günlük faaliyet programı tespit edilir. Zaruret halinde nüdür öğretim ve

eğitime ait işlerde Vekilliğin tasvibine arz etmek şartıyla münferiden de karar alabilir. Bu kararlar da lazimül icradır (Köy Enstitüleri 1-2, 2003, s.13-15).

Bunlardan başka enstitülerde kendi bünyelerine uygun bir şekilde yaratılması icap eden havayı beslemek maksadıyla Şu noktaların tatbiki da Maarif Vekilliğince kabul ve tamim edilmiştir (Maarif Vekilliği, 1943).

1. Enstitülerin en esaslı işlerinden biri ziraat işi olduğu için elde mevcut veya tahsis ve kiralanmak suretiyle tedarik edilen topraklarda geniş miktarda ekim faaliyetine girişilmektedir. Her enstitüde bir fidanlık tesisi, burada talebenin her türlü işlerde çalıştırılması, onlara aşçılığın iyice öğretilmesi, emin edilmektedir. Bağcılığa elverişli arazisi bulunan müesseselerde bağ tesisine önem verilmektedir. Her enstitü talebe mevcuduna göre azımsanmayacak şekilde hububat, sebze, meyve ve yerine göre pancar, pamuk gibi mahsulleri yetiştirme işine girişmiş bulunmaktadır. Zamanla kendi ihtiyaçlarına bizzat istihsal edebilecek bir hale geleceklerdir.
2. Davar, sığır, kümes hayvanları yetiştirme bakımından her müessese en az talebe ve öğretmen sayısı kadar kümes hayvanı bu sayının yarısı kadar sığır ve davar beslemek için lazım gelen tertibatı almaktadır. Talebeye yağ çıkarmak, peynir yapmak; konserve pekmez, reçel, sirke ve şarap hazırlamak gibi ziraat sanatları öğretilmektedir. Balıkçılığa ve arıcılığa elverişli yerlerde bulunan müesseseler bu sanatları öğretmek için alınması lazım gelen tedbirlerle müracaat etmiş bulunmaktadırlar.
3. Talebenin hayvanları yemlemek, otlatmak, sulamak, tımar etmek, saban veya arabaya alıştırmak ve koşmak gibi hayvan bakımının ve terbiyesinin her safhasıyla, hayvan hastalıklarının her türlü tedavi şekilleriyle temasa getirilmeleri temin edilmektedir. Bu işleri gelişi güzel yaptırmayarak bir programa göre ve nöbetle, ders şeklinde gördürme usul ittihaz edilmekte yerine göre ilgili talebeye ve öğretmenlere mesuliyetler yüklemektedir.
Talebeye usulüne göre binicilik öğretilmektedir. Yakınlarında haralar bulunan müesseseler haralardan, diğer enstitülerde kendi vasıtalarından faydalanarak talebeyi iyi birer binci olarak yetiştirmektedirler.
4. Enstitü talebesi muhtelif vesilelerle civar köyleri, kendi köylerini tetkike çıkarılmakta bu nevi tetkiklere enstitü öğretmenleri de iştirak etmektedirler.
Her enstitüde o enstitünün bulunduğu bölgeye dahil vilayet, köy, kasaba ve şehirlerden toplanan tarihi, etnoğrafik, jeolojik ve tabii kıymeti haiz eşya ile bir yurt müzesi tesis edilmeye çalışılmaktadır. Bu müzeye toplanan eşyanın bir çatı altında

ölü bir halde bırakmayıp her türlü faaliyette istifade edilebilir bir şekilde getirilmesi için uğraşmaktadır. Bu müzelere toplanana ve etüt vasıtası olmak karakterini taşıyan eşyadan muhtelif derslerde faydalanılmaktadır. Mesela milli kıyafetler, köyde kullanılan eşya; tahrir, tarih, coğrafya gibi derslere mevzu yapılmakta kız çocukların dikiş-nakış, resim ve dokumacılık derslerinde bu eşyadaki renklerden faydalanılmaktadır. Bu suretle milli kıymeti haiz unsurların aktüel hayata intikallerine yol açmak için çalışılmaktadır.

Yanında tarihi harabeler ve kıymetli eserler bulunana enstitüler bu harabe ve eserlerin yerinde aynen muhafaza etmeğe ve talebeyi bunlardan istifade ettirmeğe dikkat etmektedirler.

Kültür derslerin enstitülerdeki iş hayatiyle, muhitle, muhtelif faaliyetlerde irtibat tesis edilerek okutulmasına çok önem verilmektedir. Aritmetik, fizik, kimya, biyoloji gibi nazari tarafları çok ve nazari bir şekilde okutulmaları ananeleşmiş dersler tarlada, atölyede, gübrelikte, ahırda, kümeste, inşaat mahallinde, revirde, dikiş makinesi veya boya kazanı başında gösterilerek ve icap eden tatbikat yaptırılarak öğretilmeğe çalışılmaktadır.

Bu derslerde talebe; grafik yapma, harita çizmek, fotoğraf çekmek, kroki hazırlamak, tezyini ve serbest resimler yapmak, istatistik yıllıklarından, broşür ve prospeklerden, gazete ve dergilerden faydalanabilmek gibi faaliyetlere sevk edilmektedir. Bu suretle onlarda bizzat araştırarak, bularak; bir şey yaratarak çalışmak itiyadı inkişaf ettirilmektedir.

Talebe 4'üncü sınıflara geldiği zaman öğretmenlikle ilgili dersleri köy ve köy çocuğunun hayatı üzerine istinat ettirilmiş bir şekilde öğrenme yoluna sevk edilmektedir.

Ecnebi dil ve müzik derslerinde bir tedris vasıtası olarak gramofon plaklarından ve radyodan azami şekilde faydalanmak tedbirleri alınmaktadır.

Daimi doktor ve hastabakıcı, esaslı reviri bulunan müesseselerde çocuk bakımı, çocuk hastalıkları, kimya, biyoloji gibi dersleri ilgilendiren mevzular, realitelerle talebeyi doğrudan doğruya temas ettirmek suretiyle öğretilmeğe çalışılmaktadır.

5. Motorlu nakil vasıtaları, radyo, akümülatör, bisiklet, motosiklet, dikiş makinesi, tulumba, türbin, elektrik tesisatı ve tevzi tablosu gibi vasıtaları bulunan müesseselerde talebenin bunları kullanmayı, bakmayı ve işletmeyi bilmesi şarttır. Bu gibi vasıtalandan dersleri öğretme ve öğrenme aracı olarak da istifade

edilmektedir. Bunların yerine klasik mekteplerde kullanılan küçük modellerin satın alınması cihetine asla gidilmemektedir.

Enstitülerde yapılması mümkün ders aletleri talebe ve öğretmenlerin müşterek mesailerıyla meydana getirilmektedir. Böylece ileride köy öğretmeni olacak enstitü talebesinin her biri ilkokul için lüzumlu ders araçlarını yapabilecek hale getirilmeye çalışılmaktadır.

Tedrisatla ilgili en esaslı ders vasıtalarından harita, mikroskop, pergel, gönye, minkale, barometre, termometre gibi aletler; ansiklopedi ve lügat gibi müracaat kitapları enstitü idarelerince temin edilerek talebe ve öğretmenlerin kolayca faydalanabilecekleri bir şekilde getirilmektedir.

6. Her türlü atölye faaliyetlerinde bir taraftan müessesenin ihtiyaçlarını temin edici işlere girişilirken diğer cihetten de talebeye öğretilmesi gereken ve işin tekniğe taalluk eden mevzulara yer verilmektedir. Her çocuk enstitüden çıkarken alıp götüreceği ve kendisine köyde çalışırken lazım olacak mütenevvi eşyayı bizzat yapmak suretiyle hem teknik iktidarını artırabilme hem de müesseseye ve kendine lüzumlu eşyayı hazırlama fırsatına kavuşturulmaktadır.

Enstitüler kendilerine lazım olan okul, öğretmen evi, atölye, depo, ahır, kümes, toplantı binası gibi bütün binaları talebe ve öğretmenlerin müşterek mesailerıyla bizzat inşa etmektedirler.

Yeniden inşa edilmekte olan bu enstitülerin binaları, memleket mimarları arasında açılana bir müsabakada derece kazanan mimarların hazırladıkları palanlara ve detay resimlerine göre yapılmaktadır. Bu resimlere kavuşan enstitülerde inşaat atölye derslerinin en mühim mevzuları mimarların hazırladıkları detay resimleriyle tesbit edilmiş bulunmaktadır. Talebe bir taraftan duvarcılık, dülgerlik, demircilik mevzularını bu resimlere göre öğrenirken diğer cihetten de inşaata bizzat çalışmak suretiyle azami derecede tatbikat yapmak imkanlarına kavuşmaktadır.

Kız talebe dikiş, örgü, dokuma derslerinde bir taraftan kendilerine ve erkek arkadaşlarına lüzumlu eşyayı hazırlarken diğer cihetten de bu işlerin en rasyonel ve ucuz, kolay, seri bir şekilde ne suretle başarılmaları lazım geldiğini öğrenmektedir.

İnşaat, atölye, resim, dikiş-biçki, dokumacılık ve fotoğrafçılık derslerinde talebenin köylerde münferiden çalışacakları zaman karşılaştıkları mevzulara yer vermekte ve bu işlerin her birinin köy şartları içinde en basit imkânlarla teminin nasıl mümkün olacağı üzerinde önemle durulmaktadır.

Talebeye her işte tasarrufla hareket sıhhatlerine itina, çocuklara, kadınlara, ihtiyarlara, hastalara, düşkünlere yardım etme, buldukları yerleri ve kullandıkları eşyayı çok temiz tutma itiyatları verilmeğe çalışılmaktadır.

Enstitülerde planlı, süratli iş görmek ve işi başarmak talebe ve öğretmenler için esas prensiplerden biri telakki edilmektedir. Talebeyi her türlü müşkülden yıkılmayacak ve korkak, mütereddit, kararsız, iradesiz kimseler haline gelmemelerine son derece dikkat edilmektedir.

Çocukların müesseseye girdikleri zamanki iyi hasletlerinin bozulmamasına ve her fırsattan istifade edilerek bunların inkişaf ettirilmesine çok itina edilmektedir.

7. Enstitülerde muhitine göre dere, çay, ırmak, nehir, göl ve denizde mevcut balık, sünger, saz gibi unsurların fenni şartlarına uygun bir şekilde istihsaline ve kıymetlendirilmesine yer verilmekte talebenin bu işleri başaracak evsafa yetiştirilmesine çalışılmaktadır.

Araziyi ağaçlamak, çiçeklemek, bataklık yerleri kurtarmak, yol yapmak, su kanalı açmak, sulanması mümkün alanları sulamak, boş ve işlenmeden duran toprakları verimli hale getirmek, muhite göre yeni nebat cinsleri üretmek gibi imar işlerine geniş ölçüde ve programlı bir şekilde yer verilmektedir.

Talebeye hayvanlara, nebatlara bakmak ve onları her türlü hastalık ve amillerden korumak tedbirleri her fırsattan istifade edilerek öğretilmektedir. Talebenin bu gibi işleri kendi onları yenebilecek evsafa yetiştirmeğe onların kendilerine ana meselelerden biri telakki edilmektedir.

8. Enstitülerde yetişmekte olan gençlerin hepsine bir program dâhilinde bisiklet, motosiklet, otomobil kullanma ve su motorlarını işletme öğretilmektedir.

Bütün çocukların yüzme bilmelerine, ata binmelerine, dağlara tırmanmalarına, yürüyüş yapmalarına ve muhitine göre sandal, yelken ve motorlu deniz vasıtaları kullanmalarına imkânlar ve fırsatlar hazırlanarak bu gibi faaliyetler sık sık tekrar edilmektedir.

Talebenin hepsi mandolin, el veya ağız armoniği, flüt gibi basit bir musiki aletini çalmaya ve halk türkülerini teganni etmeye alıştırlmaktadır.

Bunlardan başka enstitünün bulunduğu bölgeye dâhil vilayet köylerinde oynananlardan başlanarak enstitü çocuklarının milli oyunları oynayabilmeleri için gereken her türlü tertibat alınmaktadır. Dördüncü sınıflarda talebesi bulunan müesseselerde bu bakımdan müşahede edilen oyun tabloları dikkate değer mahiyettedir. 100 ila 150 gencin bir arada veya daha küçük gruplar halinde milli

oyunları oynamaları bu esnada diğer arkadaşlarının yine bu miyasta talebe grupları halinde mandolin çalışmaları müessesenin havasında büyük değişiklikler husule getirmektedir.

9. Enstitülerde talebe ve öğretmenleri ilgilendiren her türlü işler nöbetle talebe tarafından yapılmaktadır. Yalnız çamaşır ve bulaşık yıkama, hastanedeki talebenin işlerini görme maksadıyla müstahdemin kullanılmaktadır. Gece nöbetçileri, şehirden gelecek veya şehre gidecek postayı götürüp getiren nöbetçiler, hayvan bakımı işlerinde çalışan talebe kümeleri, müessesenin her türlü temizlik işlerini gören talebe grupları, tuğla harmanında çalışan kümeler, sebze veya meyve bahçesinde iş görenler bu müesseselerin en karakteristik taraflarını teşkil etmektedir (Köy Enstitüleri 1-2, 2003, s.17-25).

4.1.2.1.3. Eğitim Yönetimi

Müdürler göreve gönderilirken, “kendi yardımcılarınızı, öğretmen ve usta öğreticinizi bulup seçin; öğrencileri yönetim işlerine kesinlikle sorarak, onların gücünden, aklından yararlanın” diyerek eğitimin temelleri atılmıştır (Türkoğlu, 1997, s.192).

Göreve atandıkları zaman yaş ortalamaları 32 civarında olan müdürlerin çoğu, önceden herhangi bir yönetim görevinde çalışmamış, birçoğu ilköğretim müfettişliği ya da eğitim kurslarında kısa süre yöneticilik yapmışlardır (Altunya, 2000, s.36). Ancak enstitü müdürlerinin, değişik ve yeni türden yöneticiler oldukları konusunda enstitülere olumlu yâda olumsuz bakan herkes birleşir. Bu başarılı müdürleri oluşturan birinci etken, inisiyatifsizliği, hareketsizliği, hiyerarşik despotluğu yaratan ve yasallaştıran temellerin kaldırılmış olmasıdır. Enstitü müdürlerine yeteneklerini ve güçlerini gösterebilmeleri için her tür olanak sağlanmıştı (Kirby, 2000, s.219).

Yöneticiler Enstitülere gittiklerinde, çoğunun bir yardımcısı bile yoktu. Öğretmen ve öğrencilerden gelene bir görev verilerek işler yürütülüyordu. Sonradan Köy Enstitülerinin en temel yönetim birimi olacak “küme” ve “küme başı” öğretmenliği görevi başlamıştı. Tarım öğretmeni tarım alanının, yapı öğretmeni yapı alanının, dikiş öğretmeni dikiş işliğinin yönetim sorumluluğunu ilk günden üstlenmişti. Öğrencilerde daha ilk günden, başkanlık ve nöbetçilik görevleriyle işlerin bir ucundan değil en büyük ucundan tutmaya başlamışlardı. Her kümenin ve iş alanının; yatakhane, çamaşırhane gibi genel hizmet birimlerinin yetki- sorumlu başkanları ve nöbetçileri vardı. Genel başkanlar, işlerin iyi yürümesi için gerekli iletişimi sağlamak, yardımcı olmak zorundaydı. Böylece

Enstitülerde giderek, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin oluşturduğu ortak yönetime dayanan bir örgütlenme, yepyeni bir yönetim biçimi ortaya çıkıyordu. Öyle ki kurumun tüm bireyleri herhangi bir görev ve yetkiyle bu yaşamın bir parçası oluyordu. Sahipsiz, yönetimsiz bir iş ve çalışma kalmıyordu (Öztürk, 1961; Türkoğlu, 1997, s.192).

Eğitim başı, Enstitünün tüm eğitim öğretim işlerinden, programın işlemlerinden sorumlu ve yetkili müdür yardımcısıydı. Tüm iş ve kültür dersleri ve çalışmalarının zamanlamasını planlayıp, sağlıklı olarak uygulamasını yönetirdi. Ancak o bunları kendi yapmaz, alan başlarıyla, (Tarım başı, yapı-sanat başı, müzik başı vb.) birlikte çalışırdı.

Köy Enstitülerinin yönetim örgütünün asıl özgün ve etkin yanı, başkanlar, nöbetçiler olarak, öğrencilerin yönetim örgütünde doğrudan görev almalarıydı. Enstitü yaşamından, onların da atanmış görevliler kadar sorumlu ve yetkili olmasıydı. Bu özgün buluş konumuzun can alıcı noktalarından biridir. Koşulların da zorladığı bu çözüm yolu ile Tonguç, eğitim bilim ve yöneticiliğine, yepyeni bir ufuk açmıştır. Bu durumyla Köy Enstitüleri iç yönetimi, iç konuta zincirine bağlı dikey bir örgütlenme değil, yatay bir düzenlemeydi. Eğitim başı, para işlerine bakan müdür yardımcısı, tüm birim başları, küme başı öğretmenler, birimlerde, yönetsel görev alan öteki öğretmenler; öğrencilerin seçtiği Enstitü başkanı ve öteki birim başkanı öğrenciler, aldıkları sorumluluğu yetkiyle kullanarak, en iyiye yöneliyorlardı. Böyle bir sesli uyum ve dayanışma içinde, yönetim denen “demir leblebi” yumuşayarak herkesin severek katıldığı ve verimli çalıştığı bir ortam yaratmada etkin oluyordu (Türkoğlu, 1997, s.193-194, Öztürk, 1961).

Öğrenci yönetimi gerektiren işler Enstitünün çalışma ve iş alanlarında çok sayıdaydı. Öncelikle her kümenin bir başkanı vardı. Her Enstitüde ortalama 20 kadar küme oluyordu. Onlar küme içinden, küme öğrencileri ve öğretmenlerince seçilirdi. Süresi kümelerin özgür seçimine bağlıydı, fazla kısıtlayıcı kurallar yoktu. Ancak bir öğrencinin bir çalışmada uzun süre kalmaması ilkesi vardı. Tüm Enstitü öğrencilerin açık oylamasıyla seçilen Enstitü başkanları ise müdür kadar sorumlu ve onun kadar yorulan bir görevliydi. Büyük sınıflardan seçilen Enstitü başkanları belli sürelerde yenilenirdi. Küme başkanları, yemekhane, yatakhane vb. yerlerin başkanları, Enstitü başkanlarının yardımcısı olarak çalışıyordu. Tüm iş alanlarının, işliklerin, kitaplığın, laboratuvar, müzik, spor vb. alanların başkanları vardı. Bunlar dışında her alanda bulunan birimlerin ayrı başkanları da oluyordu. Örneğin tarım başkanı yanında kümes başkanı ve sorumlusu, arıcılık başkanı ve sorumlusu vb. yönetim iyi işlemesi, işlerin iyi görülmesi için bu bir zorunluluktur. Örneğin, yapı-sanat başkanının yanında, yapı yerlerinin ayrı başkan ve nöbetçileri, demircilik marangozluk vb. işliklerin başkanları ve nöbetçileri yer alıyordu. İş ve üretim alanlarıyla ya da başka

alanlarla ilgili başkanlıkların seçimini, daha çok öğrencilerin o alandaki ilgi ve istekleri becerileri belirlerdi (Kavcar, 2000, s.25; Türkoğlu, 1997, s.333-334).

4.1.2.1.4. Köy Enstitülerinde Görev Alan Yönetici ve Öğretmenlerin Nitelikleri

Köy Enstitüleri kuruldukları yerler genellikle şehir ve kasabaların dışında köylerin yanı başındadır. Bu nedenle, enstitülerde görev alacak öğretmen ve yöneticilerin bazı fedakârlıklar göstermeleri gerekiyordu. Yeni kurulan bir enstitüde görev almak daha büyük fedakârlıkları gerektiriyordu. Köy Enstitülerinin, çoğunun kuruluşu başta bir müdür iki-üç öğretmen ve bir memurla başlamıştır. Omuzladıkları çadırlarla kurdukları karargâhta ya da bir ilkokul binasında basit araçlarla işlerini yapmak zorunda kalmışlardır (Gedikoğlu,1971).

Köy Enstitülerinde görev alacak öğretmen ve yöneticilerin fedakârlıklarının yanı sıra bazı özellikleri taşımaları gerekiyordu. 3803 Sayılı Köy Enstitüleri Kanununun 17. maddesinde Köy Enstitülerinde görev alacak yönetici ve öğretmenlerin şu özellikleri taşımaları gerektiği vurgulanmaktadır. Bunlar:

- 1- Yüksekokul ve Fakülte mezunları,
- 2- Gazi Terbiye Enstitüsü mezunları,
- 3- Öğretmen Okulları mezunları
- 4- Ticaret Liseleri ve Orta Ziraat Okulları mezunları,
- 5- Erkek Sanat Okulları ve Kız Enstitüleri mezunları,
- 6- Köy Enstitüleri mezunları,
- 7- İnşaat Okulları mezunları,
- 8- Teknik ve Mesleki Okul mezunlarıdır.

4.1.2.1.5. Öğrenci Seçimi Köyden Alıp Köye Verme

1940'ta kurulan 14 Köy Enstitüsüne çevre illerin tümünden öğrenci alınarak, bölgeler kesimler arası denge sağlanmaya çalışıldı. Sonradan öteki Enstitüler açılınca, kesimine giren iller, öğrencilerle birlikte o Enstitüye devredildi. Bunu yapmak, planın bir parçasıydı. Hiçbir bölge, hiçbir il 15 yıllık plan dışında kalmayacaktı. Örneğin 1940'ta açılan Malatya Akçadağ'a Sivaslı öğrenciler, Kars-Cılavuz'a Erzurumlu Öğrenciler de alınmış, sonraki yıllarda bu illerde Enstitü açılınca öğrenciler kendi kesinlerine gönderilmişti. 3803 Sayılı Yasanın gerektirdiği "köyden alıp köye verme" maddesi, çarpıcı

bir yenilikti. Köye gerekli elemanın kendi içinden yetiştirilmesi, ilk eğitim şurasında ve TBMM’de uzun tartışmalardan sonra kabul edilmişti. Böyle bir seçim geneldeki amacı yanında, köylü çocuklarında bir an önce ileri öğrenim olanağı getirmesi yönünden de bulunmaz bir fırsattı (Türkoğlu, 1997, s.178).

Seçimde öğrencinin sağlıklı, yetenekli olması gibi ölçüler yer alıyor, özellikle beden ve ruh sağlığının yerinde olmasına özen gösterilmesi isteniyordu. Öğrenci alma koşulları içinde, köylü olmak ve köy ilkokulundan diploma almak başta geliyordu. Her Enstitü öğrencilerini kendi kesimine giren illerin köylerinden böyle seçiyordu. Bu ölçülerin sonradan çıkan 4274 Sayılı Yasada daha gelişmiş olarak yer aldığı görülüyor.

Öğrenci seçmenin ilk yıllarda tam uygulanamadığı biliniyor. Özellikle köy ilkokulunu bitirmiş kızlar yok denecek kadar az olduğu için köylü olup kasabada okumuş ya da yoksul kasabalı kızlardan alınanlarda olmuştur. Birçok öğrenci doğrudan Enstitüye başvurmuş, kimi yerde öğrenci arayıp bulunmuştur. Kız ya da erkek öğrenci olarak kadro dolmamışsa, öğretmen ve yöneticiler, müfettiş ve gezici başöğretmenler köylere dağılarak, öğrenci bulup seçerlerdi.

4.1.2.1.6. Derslerin Dağılımı ve Programlar

Bakanlıktan gelen genelgede ve yasada programın yarısının teknik ve tarım dersi ve çalışmaları, yarısının kültür derslerine ayrılacağı bildiriliyor, kimi derslerin adı veriliyordu. Ama her Enstitü bu çerçeveye göre kendi gereksinimine uygun esnek programını; yıllık, aylık, haftalık çalışma planını kendisi yapacaktı (Atıcı, 2011, s.92; Türkoğlu, 1997,s.195).

İlk yılların tarım dersi ve çalışmaları ile teknik ders ve çalışmaların da Enstitülerin kuruluş işleri yapılıyordu doğal olarak. Mimarlarca hazırlanan durum planı ve projeler öğretmen ve öğrencilerin önündeydi. Her Enstitünün yapıcı ekipleri ya da görevli kümeleri, önceliği onlardan başlayarak; yapıları bir an önce bitirmek için hızla çalışıyordu. Tarım derdi ve çalışmaları içinde işlenen toprak yeşermeye, ağaçlanmaya başlıyordu. Kültür derslerinde ilk günlerde ortaöğretim ya da eski öğretmen okulu programından yararlanılması uygun görülürse de bu dersler Enstitü yaşamını klasik okullarda olduğundan çok başka giriyordu. İş eğitimi yönetimi bu derslerin ortamını da değiştiriyordu.

Enstitüler, zamanlamasıyla, yöntemiyle, plan ve programının, yaşamın gerçeklerine uygun bir esneklikte yapabilecekti. 2 yıl uygulamadan sonra Tonguç’un,

Enstitü müdürleriyle, Talim Terbiye Kurulu'ndan uzmanlarla toplanarak; önceki dönemlere, Enstitülerden gelen raporların sonuçlarını, kendi görüş ve gözlemlerini bir araya getirerek ulaştığı bireşimle, “Köy Enstitüleri Program Taslağına” son şekli verildi. Talim Terbiye Kurulu'nun 4 Haziran 1943 gün ve 75 sayılı kararıyla olduğu gibi onaylanan taslak program, “Köy Enstitüleri Eğitim Programı” adı altında Bakan Yücel'in onayıyla yayımlandı; hemen Enstitülere gönderildi.

Derslerin yarısının tarım ve teknik ve teknik ders ve çalışmalarına ayrılması, Enstitü programına çok yönlü bir eğitim niteliği kazandırıyor. Başat meslek öğretmenlikti. Ama köye yarayırlı başka elemanda yetiştirilecekti. Öğretmen, yalnız “abece” öğretmeyeceği, öğrencilerine tarım ve teknik becerilerde kazandıracığı için bu alanlar Enstitü programının konusuydu. Köyde eğitim de bu anlayırla programlanacaktı. Böyle bir programla Türkiye'nin gelecekteki çok yönlü ulusal eğitiminin temeli atılıyordu. Fırsat eşitsizliğinin karşıtı olan Enstitü politikasının yaratacağı yeni etkiler; ülkede yaygınlaştığında, çeşitli toplumsal kesimlerden gelen yetenekleri ortaya çıkararak, aradaki farklılıkları ve bu farklılıkların eğitim üstündeki etkilerini azaltacaktı. Daha önemlisi bu program çağdaş teknolojik ve tarımsal gelişmelerin beklentisini karşılayıcı bir öz de taşıyordu.

Derslerin konuların seçilmesinde temel olan ilkelerden kimileri şunlardı:

- Programın yarısının kültür derslerine, yarısının tarım ve teknik dersleri ve çalışmalarına ayrılması.
- Birçok gereksiz ders, konu ve bilgi yerine, gerekli olanlara yer verilmesi.
- Yaşama geçirilebilecek derslerin ve konuların seçilmesi.
- Kültür dersleri uygulamalarının iş ve üretim alanlarında yapılması; bu konuların üretim ve iş çalışmalarından koparılmaması, onlarla bütünleştirilmesi. Derslerin ve çalışmaların eğitimle, üretimle sonuçlandırılması vb. (Türkoğlu, Tonguç ve Enstitüleri, 1997, s.196-197).

Programın başındaki bir numaralı çizelgede, beş yıllık meslek eğitimi olarak öğrenciye verilecek dersler ve hafta sayıları şöyle belirtiliyor:

Kültür dersleri	5 yılda	114 hafta
Tarım dersi ve çalışmaları	5 yılda	58 hafta
Teknik dersler ve çalışmaları	5 yılda	30 hafta
Yıllık tatil (dinlence)	5 yılda	260 hafta

Hangi koşullarda olursa olsun, beş yıllık eğitim sũresince bu sayısal dũkũmden ȳdũn verilmiyordu. Ancak Enstitũnũn yaşama biçimi ve koşullarına uygun olarak zamanlamaya esneklik getirilir, ęalıřmalar ȳne ya da sona, ȳnceki ya da sonraki yıla alınabilir (Tũrkoęlu, 1997, s.198, Atıcı, 2011).

Haftalık dersleri ortalama 44 saat tutan Enstitũ programının zamanlamasında şu ilkeler yer alıyor:

- Yarım gũn esasına gȳre olan dũzenlemelerde, bũtũn sınıfların yarısı ȳęleden ȳnce (ya da sonra) kũltũr derslerine; geri kalan yarısı tarım, yarısı teknik ders ve ęalıřmalarına gider.
- Tũm gũn ilkesine gȳre sınıfların yarısı tam gũn kũltũr derslerine, kalanların yarısı tam gũn tarım dersi ve ęalıřmalarına, yarısı tam gũn teknik ders ve ęalıřmalara devam eder.
- “ Bir hafta” dũzenlemesine gȳre ise sınıfların yarısı bir hafta kũltũr dersi, kalanların yarısı o hafta tarım dersi ve ęalıřmalarına, kalan yarısı teknik ders ve ęalıřmaları yapılıyor. Bu ȳrnek sũrekli uygulanmayıp, ȳç aydan ęok sũrmemek koşuluyla olaęanũstũ gereksinimler nedeniyle uygun gȳrũlmũřtũr.

Programdaki ders ve ęalıřmaların uzantıları olan kimi etkinlikler de ęalıřma planı ve gũnlũk zaman ęizelgesinde yer alır. Bunlardan biri, gũnũn belli saatlerinde yapılan temizlik dũzen işleridir. Orada bu işler yapılmadan başka ęalıřmaya geğilmezdi. Ya da başka ęalıřmalar yapılırken nȳbetęi grupları ya da tek tek nȳbetęiler bu işleri yapardı. Gũnlũk planda yer alan başka etkinliklerde vardı. ȳrneęin, sabahları topluca oynanan ulusal oyunlar, akřamũstleri yapılan serbest okuma saatleri zorunluydu. Radyodan akşam haberleri, “Yurttan sesler” ve “Geğmişte bugũn” programları her Enstitũde ȳęrencilere izletilirdi. Hatta yalnız ȳęrenciler değil, ȳęretmenler ve ȳteki ęalıřanlar da bu etkinliklere katılırdı. Bunlar dışında, dinlence gũnlerinde yapılan ęevre gezileri, eğlence ve eleştiri toplantıları da Enstitũ programının uzantılarıydı. Bunlar klasik okullarda olduğu gibi” boş zamanlar değerlendirmek” ya da” deneyim kazanmak” amacıyla değil, geręekten gerekli olduğu ve işe yaradığı için yapılırdı. ȳrneęin, “folklor ęalıřmaları” benden eğitim programında, “serbest okuma” Tũrkęe programında yer alan etkinliklerdi (Atıcı, 2011, s.144; Tũrkoęlu, 1997, s.201).

Orada zamanlama, eğitimin etkin akışını asla bozmuyordu. Bitmeyen, dinlencelerde kesintiye uğramayan, sũrekli dȳnen bir eğitim dũzenlemesiydi Kȳy Enstitũleri ȳęretim Programı. Yıllık, aylık, haftalık, gũnlũk dũzenlemeler de ȳyleydi. Sabahın altısında başlayan gũnlũk program geceye ve gelecek sabahlara sarkabilirdi kimi ęalıřmalar için.

Ama bu bir plansızlık değildi. Oradaki yaşamın kimi işleri bunu gerektirirdi. Örneğin, yönetici, öğretmen ve öğrencilerin bir bölümünü, gece tınaz kaldırırken, beton dökerken, kireç söndürürken görmek her zaman olasıydı. İş içinde eğitim yöntemi, öğretimde o güne kadar gerilerde olan ya da hiç olmayan iki öğeyi öne çıkarıyordu. Bunlardan biri “öğrenci etkinliği”, ikincisi “üretim”di (Atıcı, 2011; Türkoğlu, 1997, s.202).

Köy Enstitüleri programı incelenip uygulama sonuçları değerlendirildiğinde; üretime dönük bir meslek eğitimi olduğu kadar, üretime dönük bir temel eğitim programının ipuçlarını birlikte getirdiği görülüyor. Enstitü programı “köyde eğitim” sorununu çözmek amacıyla düzenleniyor. Köy okullarının programı ve yönetimi de aynı temellere dayanıyor. Türkiye için “nasıl bir eğitim?” sorusunun yanıtı olarak bulunan ilkeler önce Köy Enstitüsü programıyla gerçekleştiriliyor. Böyle bir eğitimde halkın meslek ve geçim kaygısı bir yana atılmıyor. Öğrencilerin ilkokulu bitirince ne yapacakları göz önüne alınıyor. İleri öğrenime gitmeyenlerin durumu önemseniyor. Gitse bile, insanın çağdaş teknolojik gelişmenin gereğine uygun olarak yetişmesi düşünülüyor. Gerek meslek eğitimi olarak Enstitülerde verilen, gerekse genel eğitim olarak köyde verilen eğitimin üretime yönelebilmesi, bilgi ve kültür yönünden eksikliği değil, daha donanımlı çağdaş yurttaşlar yetiştiğini, bunu amaçladığını göstermektedir. Orada tüm dersler ve yaşam bir “iş durumu” olduğundan, her türlü ders ve çalışma etkinleşme içinde yapılıyor ve etkinleşmeyle sonuçlanıyordu. Enstitülerde edilgenliğe, edilgen bilgi ve kültüre yer yoktu. Orada iş, “amelelik” denen küçültücü anlamdan kurtulmuş, bilgi ve kültürüyle, zaman ve yaşamın her alanını kapsayan bir yaşam biçimi ve çalışkanlık olmuştur. Bilgi, kültür ve iş kimi zaman öğrencilerin birlikte katıldığı ulusal oyunlarda kimi zaman arıcılık çalışmalarında, hayvan bakımında, kimi zaman laboratuvar çalışmalarında, klasikleri okuma çalışmalarında, kimi zaman öğrencilerin şiirlerinde, müziğinde ve el sanatlarında yan yana oluyordu (Atıcı, 2012, s.145).

Enstitü programında yer alan kültür dersleri adı altındaki kurumsal derslerin bir bölümü öğretmenlik meslek bilgilerini içeren dersler, bir bölümü ise öteki orta öğretim programında yer alan genel kültür ve bilgi dersleridir. Enstitülerde mevsime ve zamana göre kimi iş ve derslerin öncelikli olması, yeni kuruluşun zorunlu işlerinden kaynaklanıyordu. Değilse iş ve kültür derslerinin birinin öne geçmesi diye bir tutum yoktu. Orada iş bir yöntem, iş ortamı eğitim ortamı olduğu için belirleyici konumda olan “iş”tir. Programda yer alan kültür derslerinin bir bölümü güzel sanatlar ve kültür eğitimini, sanatsal etkinlikleri içeren derslerdir. Öteki kültür derslerinde olduğu gibi bu derslerin uygulanması ve çalışmaları da kendine özgü yapılmış, güzel sanatlar çerçevesinde gelişen

etkinlikler, programdaki ders saatlerini çok aşarak, Enstitünün, günlük yaşamına damgasını vuran kültürel etkinlikler olarak her zaman görüntüde ve gündemde olmuştur (Çukur, 2008, s.153).

Daha önceki ve sonraki öğretmen yetiştiren kurumlarda “Meslek Dersleri” adı altında okutulan bu derslerin adı, Köy Enstitüleri Öğretim Programı’nda “Öğretmenlik Bilgisi” adıyla yer alıyordu. Öğretmenlik mesleği kazandırma programı, birinci olarak “genel kültür” (yaşamı ve dünyayı doğru algılama kültürü); ikincisi, öğretmenlik alanının bilgi ve becerileri (öğrencilere neler öğretecekse); üçüncüsü de nasıl öğreteceği, eğiteceği, yöneteceği gibi mesleğin genel ve özel yöntem, teknik, bilgi ve becerilerini içeriyordu. Bir öğretmenin bu üç konuda donanımlı olması gerekliydi (Türkoğlu, 1997, s.295). Okul yönetimince her sınıfın seviyesine göre o yıl okuyabileceği kitapların listesi verilir ve öğrenciler bunların dışında da istediği kitapları okurdu (Atıcı, 2011, s.197).

4.1.2.1.7. Stajyerlik, Öğretmenlik ve Yüksek Öğrenim Görme İsteği

Tüm ders ve çalışmaların sonucunda, her öğrencinin öğretmenlik uygulama çalışmaları ve “staj” görmesi başlıyordu. Köy Enstitülerinde “staj” başka okullarda yapılan benzemezdi. Önce, Enstitü içinde bulunan “Uygulama Okulu’nda başlardı çalışmalar. Yapılan düzenlemeye göre her öğrenci orada belli bir süre çalışır, öğretmenlik bilgisi öğretmenin rehberliğinde uygulama yapardı. Daha sonra en az yirmi günlük “köy okulunda uygulama” başlardı. Uygulama köyleri önceden saptanırdı. Böylece öğrenciler atamaları yapılmadan önce gidecekleri yörede gerçek incelemeler yaparlar, deneyim kazanırlardı (Atıcı, 2011).

Son sınıf öğrencileri en az 20 günlük bir zamanda bu köylerde kalarak uygulama (staj) yapıp deneyim kazanacaklardı. Uygulama köylerine dağılan öğretmen adaylarını iş başında yetiştirmek için 4274 sayılı yasa gereğince öğrencilerle birlikte onlara rehberlik yapacak öğretmenlerde gidecekti. Böylece öğrencilerin eski klasik okul tutumlarından etkilenmelerinin önü alınmış olacaktı. Tonguç bu konu üstünde ödünsüz duruyordu. Ancak bunu köydeki Enstitülü olmayan eski öğretmenleri kırmadan, dahası onları da iş eğitimi yöntemine özendirerek yapmak gerekiyordu. Bu nedenle ilk yıllarda okulsuz, öğretmensiz köy bile seçilmiş orada her şey uygulamaya giden adayın yapıp yaratması daha yararlı görülmüştü. Birden çok stajyer verilen köylerde daha yoğun ve yaratıcı uygulamalar yapılıyordu (Arayıcı, 1999, s.238; Türkoğlu, 1997, s.304-305).

1942-1943 öğretim yılında Çifteler ve Kızıçullu çıkışlıların hepsi Hasanoğlan'a çağırılıyor. Enstitülerin ilk öğrencileri olarak, öğrenim durumlarının üniversite elemanları yoluyla kurslarda ölçülmesi, akademik düzeylerinin saptanması amaçlanıyor. Gerekli elemanların bir an önce yetişmesi için çoğunluğun yüksek kısımda kalması hesaplanmıştır. Hasanoğlan'da yer darlığı olduğundan, kurs, Ankara Üniversitesi'nin fakülte ve Yüksekokullarında (Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi, Gazi Eğitim Enstitüsü, Ziraat Enstitüsü vb.) ilgili eğitim üyelerince veriliyor. Profesörler, kurs sonunda onların çalışkanlığı, öğrenme isteği, verimlilikleri ve yarattıkları disiplin karşısında hepsinin yükseköğretim düzeyinde olduklarını bildiriyorlar, "Onları istiyoruz" diyorlar. 1944 öğretim yılı sonunda 16 Enstitü birden mezun vermiş, onlar arasından seçilip gelenlerle yüksek Köy Enstitüsü'nün üç sınıfı tamamlanmıştı.

Enstitüyü o yıl bitirenlerden ve köyde çalışan Enstitü çıkışlılar arasından, yükseköğretim için uygun görülenler, Enstitü öğretmenler kurulunca önce aday olarak seçiliyordu. Ankara'dan gelen sorularla sınavdan geçen adayların kâğıtları Bakanlığa gönderiliyor, değerlendirme orada yapılıyordu. Sınav sonuçları, köy sorunlarını, ülke sorunlarını içeriyordu. Amaçlarımızı, öğrenme gücü ve yaratıcı düşüncüyü saptayacak kompozisyon biçiminde yanıtlar isteniyordu.

Güvenilir bir meslek kazandıran Köy Enstitülerinde yüksek eğitim görme isteği öğrenciler için vazgeçilmez amaç değildi. Öncelikle yüksek öğrenime değil, iyi bir meslek kazandırmaya özendiren, bunun eğitimini, ülküsüne ve bilincini veren, yöneltten kurumlardı Enstitüler. Öğrenciler iyi bir köy öğretmeni olmanın düşünüyü kurarak yetişiyordu. Yükseköğrenime ise isteyenlerden çeşitli alanlarda yeteneği olanlar özendiriliyor, kimileri daha küçük sınıflarda bunu kafasına koyup kendini hazırlıyordu. İş içinde eğitim yaparken kimin hangi alanlarda yetenekli olduğu, kendini açıkça gösteriyordu. Öğrencilerin beş yıllık süre içinde gösterdikleri yetkinlik ve başarı yükseköğrenime geçmede göz önüne alınıyordu (Türkoğlu, 1997, s.392).

4.1.2.1.8. Laik Eğitim

O dönemde sadece köy Enstitülerinde değil, Türkiye'nin hiçbir yerinde, hiçbir okulunda bugünkü gibi din dersi yoktu. Laiklik egemendi bütün okullarda. Yönetimde din ve devlet işi ayrılmıştı. Devlet, din eğitimini kendi yapmıyor, yaptırmıyordu. Bu görevi aile ve cami üstlenmişti (Güvercin vd., 2004, s. 98; Türkoğlu, 1997, s.373, Atıcı, 2012, s.7).

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “Köy Enstitülerinde okul yönetimi süreci nasıl çalışmaktadır?” biçiminde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla toplanan veriler analiz edilerek aşağıda verilen bulgular elde edilmiştir.

4.1.3.1. Köy Enstitülerinde Okul Yönetimi Süreci

Köy Enstitülerinde Okul Yönetimi Süreci; Eğitimci Yetiştirme, Sanat Uygarlığın Abecesi, İş İçinde Eğitim, Üretim ve Köyler Canlanıyor, Adsız Kahramanlar; Köy Çocukları, İmece, Dikiş ve Nakış, Enstitülerde Tatil ve İş Planlaması, Köy Enstitülerinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler, Arıcılık Çalışmaları, Tarım Çalışmaları, Araç Gereç ve Teknoloji Kullanımı, Köy Enstitülerinde Eğitim Yakından Uzağa Merkezden Çevreye İlkesi, Enstitülerde Temizlik, Okulda Ölçme ve Değerlendirme ve Okul Yönetim Süreci olmak üzere 17 başlık altında incelenmiştir.

4.1.3.1.1. Eğitimci Yetiştirme

Tonguç Kayseri, Yozgat, Çankırı vb. yerleri kapsayan bir Orta Anadolu gezisine çıkıyor (7 Nisan 1936). Bu inceleme gezisinde Tonguç, o küçük ve ıssız köyleri adım adım dolaşarak, istedikleri nitelikte öğretmen adaylarını bulunup bulunamayacağını araştırıyor. Bunun için köylülerle, muhtarlarla toplu ve bireysel görüşmeler yapıyor. Askerliğini çavuş ya da onbaşı olarak yapanlardan aday olacak olan durumdaki genç köylüleri arayıp buluyor; onları yokluyor, düzeylerini öğreniyor. İstenilen sayıda aday bulunabileceğini, durumlarının bu işe uygun olduğunu saptadıktan sonra Ankara’ya dönüp raporunu veriyor:

‘Köylüler bu işe yatkın ve istekliydi. Askerde onbaşı ya da çavuş olmuş genç köylüler, çoğunluğun içinden seçilmiş olduklarından farklıydılar. Düzeyleri bu işe uygundu. Bir kez de kursa alınırken seçileceklerdi. Alacakları sekiz aylık eğitimle daha çok gelişeceklerdi. Rapor bakanlıkta incelenirken bir yandan bu işte görev almasında yarar görülen ve istekli olan ilköğretim müfettişleri ve ilkokul öğretmenlerinden bir kurul oluşturuldu. Tonguç bu kurulu yöneterek, önderlik ederek eğitim seferberliğinin amaç ve ilkelerini açıkladı. İşe ilk olarak eğitimci yetiştirmeden başlanacağını, arkasının geleceğini

anlattı. Açılacak eğitim kurslarının yerlerinin seçimi, nasıl çalışacağı, parasal giderlerinin nasıl karşılanacağı görüşüldü. Seçilen eğitim adaylarının kendi kurslarını kendilerinin kurması, eğitim çalışmalarının iş içinde yapılması kararı alındı. Kurslar, okulların tatilde olduğu aylarda açılarak yönetici ve öğretmen bulmada güçlük çekilmemekteydi.

İlk eğitim kursu 1936 yılı yaz aylarında deneme niteliğinde, Eskişehir'in Çifteler Bucağının Mahmudiye Köyündeki ilkokulda açıldı. Orada açılmasının nedeni, "Çifteler Harası" araçları ve tarım elemanlarından eğitim adaylarının yetiştirilmesinde yararlanmak içindi. Sekiz aylık bu kursu bitirenlere, öğretmen yerine "eğitmen" denirdi (Atıcı, 2012).

4.1.3.1.2. Sanat Uygarlığın Abecesi

Gazi Eğitim Enstitüsü çıkışlı ve aynı kurumda uzun yıllar çalışmış olan sanat eğitimcisi Hidayet Telli, Kasım 1995'te Ankara Türk Eğitim Derneği'nin düzenlediği Tonguç'la ilgili panelde şu bilgileri veriyor: "Tonguç'un içinde bulunduğu her görev Milli Eğitim Bakanlığı'nın en önemli çalışması oluyordu. Okul Müzesi Müdürlüğü de öyle olmuştu. İlk ve ortaöğretimde eğitimi ezberden kurtarıp, yaparak, görerek öğrenmeyi sağlamak için çeşitli derslerin araç gereçlerini yapıyor, buluyor ya da kimilerinin nasıl yapılacağını belge ve broşürlerinin okullara gönderilmesini sağlıyordu. Bu görevi sırasında, eğitim sistemi içine "iş eğitimi"ni, "sanat eğitimi"ni ve "üretim"i sokmaya çalışırken, kimi araç gereçleri kendi de hazırlıyor, bunlar üstünde düşün geliştirmeye ve eğitim yazarlığına yöneldiği görülüyor (Çukur, 2008, s.153; Türkoğlu, 1997, s.69).

Tonguç Gazi Eğitim'deki dersleri sırasında özellikle kendi kurduğu resim-iş bölümü çalışmalarında okulda yarattığı iş ve sanat eğitimi çalışmaları ile bu alana olan karşı görüş ve alışkanlığı kırmış, yalnız kendi bölümünde değil, okulun tüm öğretmen adaylarınca, özellikle pedagoji bölümü öğrencileri arasında bu alanı istenir duruma getirmiştir.

"Uygarlık sorununun konu olduğu yerde eğitimin temel amacı uygarlıktır." Bu nedenle öğretim programlarının temelinde teknik sanatlar ve güzel sanatlar (iş ve sanat eğitimi)önemle yer almalıdır. Bu görüşünü ve çalışmalarını modern ders araçları yapımı sırasında öğrenciler arasında yayarak besler. Çalışmalarını, gözlemlerini sürdürürken vardığı sonuçlar iyice açıklık kazanır (Atıcı vd. 2011, s.79).

Öğrenciyi seçtiği sanatı ve işi, iş yaşamı içinde ve iş yöntemi kullanarak yapabilecek duruma getirme disiplini ve töresini kazandırmak. Bu yetkinliği kazanan

öğrenciye teknolojideki değişiklikleri sürekli izleme alışkanlığı vermek. Enstitüde edindiği sanatı, gittiği çevrenin özelliklerine, gereksinimine, uygun olarak kullanarak halkı yararlandırmak.

Yönetimle ilgili eğitbilimsel ve ekonomik açıklamalar; Yapılan işlerin öğrencilere teknik resim yoluyla planlandırma, ölçekli çizimin ve okumasının öğretilmesi. Her sınıfta ve her sanat dalında kullanılan araçların iyice tanıtılması, öğretilmesi, kullanma yöntemleri, bakım- onarım ve koruma alışkanlığının kazandırılması. Kullanılan araçların ederi hakkında öğrencinin bilgilendirilmesi, iş yaparken tutumlu olunması, teknik sanat dersleri ve çalışmalarının öğretmenle, usta öğretici ile birlikte ve onların denetimi altında yapılması (Türkoğlu, 1997, s.223) şeklinde özetlenebilir.

4.1.3.1.3. İş İçinde Eğitim

Öğrencilere, gerekli becerileri kazandırırken gerek başka öğrenmelerde, Batıda öğretilmiş program ve yöntemlerle çalışarak aynı başarıyı sağlamak olası değildir. Çünkü ön koşullar, ön alışkanlıklar ve ön öğrenmeler yönünden Batılı öğrencilerle kendi öğrencileri eşit durumda bulunmuyor. Bu farkı azaltmak için sanat ve işi çok yerinde bir alan olarak görüp, öğrencileri uygarlığa yöneltmek için, iş ve sanat eğitimine özendirir. Eğitimde çocuğun çevresinin uygar olması gerekir. Uygar olmayan bir ortamda yapılanlar eğitimsel etkilerde bulunamazlar. Eğer böyle bir ortam yoksa eğitim bunu kendi yaratmalıdır. Bunun için programın temelinde iş ve sanat eğitimi önemle yer almalı, öğrenci bir yandan kendini bir yandan çevreyi değiştirebilmelidir (Türkoğlu, 1997, s.78).

Onun iş derslerinin ve çalışmalarının özgün ve Batıdan ayrı olan önemli yanlarından biri, alıştırmalara (temrin) yer vermeden öğrencileri doğrudan işin kendisiyle karşılaştırıp, onları işin içine sokup, yapılanların kullanılır, "işe yarar" olmasını amaç edinmesidir. Beceri kazanmak için araç-gereç ve zaman yitirmek belki tüketim toplumları için sorun olmayabilirdi. Ama bizim için gülünç olurdu. Bunu pedagojik gerekliliği de vardı. Yapılan işin doğrudan bir amaca yapılması, ekonomik yönden tutumluluk olduğu kadar, öğrenci içinde büyük önem taşırdı. Kirby'nin saptamalarına göre eğer eğitim uygarlığa giden yolda, toplumsal değişimde kaldıraç olacaksa, Tonguç'un öngördüğü eğitimin belli başlı şu görevleri olacaktır:

- Eğitim, öğretim çevresindeki modern olmayan maddi koşullarla savaşmak zorundadır.

- Çevrede modern birimlerin olmayışı karşısında, eğitim bu yokluğu kendi gidermelidir.
- Modern yaşama koşullarıyla uyuşmayan ve bunların eğitime baskı yapan eski kuşaklar üstündeki etkileriyle çarpışmak zorundadır.
- Eğitim kendini modern uygarlığın temsilcisi sayarak, uygarlığın düşünsel temellerini öğrenciye kazandırmak zorundadır.
- Halkın, mirasını romantizme dönüştürmeksizin değerlendirecek şekilde benimsemeyi öğrenmesi: geleneklerin, geleneksel olmayan araçları kullanarak, yaratıcılığı harekete geçirecek biçimde aşılması gerekir.
- Modern eğitim alanlarında gerekli genel, teknik ve mesleki eğitim verilmesi, okulu bitirenlerin, gördükleri meslek eğitimiyle yalnız iş alanlarını doğrultmakla kalmayıp, ekonominin kendini kurtarma düzeyine getirecek şekilde sağlanmış olması gerekir.
- Tüm bu görevlerin, manevi, kültürel, psikolojik, sosyolojik ve pedagojik yönleri üstünde gereken tüm alıştırmaların yapılması gerekir (Türkoğlu, 1997,s.78-79).

Ona göre eğitimde “iş”in amacı, Pestalozzi’nin Çocuklar Köyü’de deneği, “bireyin kendini iyileştirmesi”,Kerschensteiner’in “beceri kazandırma”, Dewey’in “örnek okul toplumu”ndaki işlerden ve iş eğitimi görüşlerinden oldukça farklıdır. Ona göre birey iş içine girince bu etkileri zaten alacaktır. Bu nedenle “iş”eylemi, daha kapsamlı ve mesleğe yönelik bir olgudur. Bu bağlamda iş eğitiminin daha kapsamlı boyutları vardır. Örneğin, ekonomik sistemde, devlet ve toplum yaşamında etkinliği ve yeri vardır (Kavcar, 2000, s.34).

Öyleyse, “iş”ten, “meslek”ten söz edilirken, “mesleki danışmanlık” değil, “mesleksel yetiştirme” söz konusudur. Bu yüzden, meslek konusu üstünde daha küçük yaşlarda durulmalıdır. Bizde mesleksel danışmanlık değil, mesleksel yetiştirme, iş ve meslek kazandırma söz konusu olmalıdır. Danışmanlık bunun içindedir. Eğitimde işe yer verilmesi gerekliliğinin gerçek nedeni, psikolojik yönden bireyin iyileşmesi olduğu kadar, ondan önce ülkenin ekonomik ve mesleksel gereksinimleriyle, uygarlık gereksinimleriyle bağlantılıdır. Bu nedenle iş eğitimi yalnızca bireyin kendini düzeltmesi anlamı taşımaz. İş eğitimi gelen anlamda meslek ve ekonomi ile birlikte düşünülür. Boş zaman çalışması ve el becerisi kazandırmayı aşan bir anlam taşır. Bireye yönelik etkiler bu anlamın içindedir. “İş ve meslek”, yalnız bireyin yaşamının değil, toplumsal ve ekonomik yaşamın

dayanaklarından biri, başta gelenidir. Bu nedenle, iş ve mesleğin, doğal olarak eğitimin temel amaçlarından biridir (Semerci, 1989).

Bu noktada yeniden Türkiye gerçeklerine yöneliyor: Özellikle nüfusun yüzde 80'i olan köylüye bakıyor; onlar, ömür boyu doğayla boğuşurken, "iş"le iç içe yaşıyor. Yaptıkları ve yaşamları çok başkadır. Bu durum, çoğunluğun en kaçınılmaz gereksinimini bile en aza indirerek sağladığını, ekonomik etkinliklerinin çok ilkel olduğunu gösteriyor. O halde eğitimin başlıca amacı, toplum ekonomisinin insan gücünü hazırlamaktır. Bu aynı zamanda iş eğitimi, mesleğe hazırlamayı, yetiştirmeyi içerir. Türk toplumunun ekonomisine, eğitime ve iş yapan insanlarına baktığında şu büyük çelişkiyi görür:

"Ülkenin yüzde sekseni olan köylü eğitim görmüyor. Ama ekonominin en büyük gücünü oluşturuyor. Kentlerde gelişmeye başlayan eğitim, köylüye ulaşmadığı gibi, kurulu eğitimin ekonomiye insan gücü hazırlama diye bir kaygısı yoktur. Ekonomide devlet ağırlıklı politika, fabrika, yol vb. yapım çalışmalarına yönelirken, bunlara uygun insan gücü için bir eğitim düzenlenmediğini, gençlerin bu yönde geliştirilmesinde hiçbir akılcı önlem alınmadığını belirtir. Oysa bireyin amaçlarına ulaşması için de kendine uygun bir mesleği olması gerekir. Bunun sağlanması için genel eğitim, mesleksi yol gösterici bir program olarak düzenlenmelidir. Böyle olması ekonomi için insan gücü hazırlamayı da doğrudan içiriyor" (Kapluhan, 2012, s.178; Türkoğlu, 1997, s.81-82).

Onun işe köyden başlama, köy nüfusunun gereksinimini eğitimin temeline yerleştirme düşüncesi, yalnız eğitime yabancı olanları değil, kimi ünlü yerli ve yabancı eğitimcileri de şaşırtıyordu. Çünkü genelde eğitime "iş" in sokulmaması, iş yapanla eğitim görenin ayrı kişiler olacağı, çoğunlukla onların kafalarında yer etmişti. Ne kadar nüfusun yüzde seksenini oluştursa da, onlar göre eğitime köyden başlamak olası değildi. Batı'da da böyle bir model yoktu. Oysa onun yakaladığı ipuçları Doğu ya da Batı gerçeklerine ve düzenlerine göre değil, kendi ülkesinin gerçeklerine, Kemalist devrimin gereksinimi olan insan gücü yetiştirmeye yönelikti. Doğal olarak onun getirdiği yaklaşımlar o günkü Türkiye gerçeklerinden kaynaklanıyordu. Böyle bir yetiştirme çağdaş insanın ve çağdaş eğitimin de gereksinimiydi. Tonguç'un kuracağı enstitülerde iş eğitimi, genel eğitim ve meslek eğitimi içinde, çok yönlü bir eğitim olacaktı. Her mesleğin, alanın eğitimini kendi mesleğinin işleri içinde yapılmasını sağlayacak bir yönteme ve görüşe dönüşecekti (Aysal, 2005).

4.1.3.1.4. Üretim ve Köyler Canlanıyor

Eğitmenlerin köylerde uyguladığı program üç yıl olacaktı. Yalnız okuma yazmada değil, bağ-bahçe gibi tarım işlerinde de öğrenciye ve köylüye yol gösterici olacaktı.

Çifteler'deki uygulamadan çok olumlu sonuçlar alındı. Eğitim adayları beklenenin üstünde bir çalışma sergilediler. Alınan bu olumlu sonuca bakılarak kursların çoğaltılmasına karar verilip yasa hazırlığına girişildi. Genel müdürlük, eldeki kaynakları, parti programını, muhtırada yer alan görüşleri ve Mahmudiye uygulamasının verimini bir araya getirerek, yasaya temel olacak taslağı hazırlayıp bakana sundu. Taslakta, 1935'te verilen raporda (muhtıra) yer alan istatistikler göz önüne alınacak gerçeklerdi (Kavcar, 2000):

Köyde eğitim ve öğretim kendi gerekçeleri ve koşulları ile düşünülünce, az nüfuslu, işlek yollardan ve pazarlardan uzak köyler ayrı bir durum gösteriyordu. Bunlar için her şeyden önce üretimi arttırmak, daha yüksek bir yaşama düzeyi yaratmada köy eğitiminin başta gelen sorunu olmalıydı. Okuma- yazma, matematik, yurt ve yaşama bilgilerinin bu amaca ulaşmada bir araç olarak kullanılması gerekiyordu. Geleceğin köy öğretmenini, eğitim-öğretim, tarım vb. işleri başarabilecek donanımda bir "eğitmen" olması gerekiyordu. Bu nedenlerle onlar, şu niteliklerde yetiştirilmeliydi:

- Köylerden alınacak ve kendi köyüne verilecek öğretmenler, köy yaşamının tüm sorunlarını yaşadıklarından, bunları değiştirmeye yönelecek yeni bir anlayışla yetiştirilecek.
- Köylerini, yalın ama ileri bir yaşama düzeyine getirecek etkiler için çalışacaklar.
- Köyün zorunlu okuma çağındaki çocuklarıyla gençleri ve yetişkinlerine okuma-yazma, matematik, yurttaşlık bilgilerini yeni bir eğitim görüşü ile öğretecekler, onlara öncülük edeceklerdi
- Tarım gibi genel yaşama düzeyini iyileştirici işlerde ve devleti temsil etmede rehberlik edecekler. Köyün alinyazısı ile kendilerinin ve ülkenin alinyazısını birbirine bağlı görerek çalışacaklar (Kavcar, 2000; Türkoğlu,1997, s.119).

Köy eğitmeni işine deneme olarak başlayan Milli Eğitim ve Tarım bakanlıkları sonucun verimli olduğunu görünce, bu işi genişletmeyi ve yasal olarak örgütlenmeyi gerekli gördüler bir yasa tasarısı hazırladılar.

Bu gerekçelere ve denemelere dayanarak hazırlanan ve 21 Haziran 1936 tarihinde TBMM'de onaylanan 3238sayılı "Köy Öğretmenleri Yasası" özetle şunları içeriyordu:

- Nüfusları öğretmen göndermeye elverişli olmayan köylerin öğretim ve eğitim işlerini görmek, tarım işlerinde öncülük etmek için köy eğitimcileri görevlendirilir.
- Köy öğretmenleri, Milli Eğitim ve Tarım Bakanlıkları tarafından, tarım işleri yaptırmaya elverişli okul ya da çiftliklerde açılan kurslarda yetiştirilir. Gideri bu bakanlıklar bütçesinden ödenir.
- Milli Eğitim Bakanlığınca seçilecek ilköğretim müfettişleri ve ilkokul öğretmenleri bu kurslarda görev alırken izinli sayılarak, hakları olan aylık ve makam ücretlerini tam olarak alacaklardır.
- Eğitimci atanmış köylerden gereği kadarı bir bölge sayılarak, kurslarda çalışan öğretmenlerden seçilenler bu bölgelere gezici başöğretmen olarak atanır. Bunlar eğitimci ve öğretmenlere görevi başında yardımcı olurlar, hizmet içi eğitim verirler.
- Köy eğitimcilerine Milli Eğitim Bakanlığınca onaylanan kadrolara uygun olarak, illerdeki bakanlığa yardım ödeneğinden ücret ödenir.
- Tarım bakanlığı ücretsiz tohum, damızlık hayvan, fidan, tarım araçları verir.
- Köy eğitimcilerinin kurslara alınmaları, yetiştirme biçimleri köydeki görevleri, işlerinin denetlenmesi, izlenmesi iki bakanlıkça birlikte kararlaştırılır.
- Yasal hükümlerini yerine getirilmesinde, işçileri, Milli Eğitim, Maliye ve Tarım bakanlıkları yetkilidir.

Görüldüğü gibi daha Köy Enstitülerine gelmeden önce, eğitimci ve öğretmen, yetiştirmede birçok şey iş içinde deniyor, görevlilere yetki ve sorumluluklar verilerek, yaratıcılıklarını, bilgilerini kullanarak, ortak akıl ve çalışma ile sonuç alma yolu izlenirdi.

4.1.3.1.5. Adsız Kahramanlar; Köy Çocukları

Bu denemeleri başarıya ulaştıranların hepsi yükseköğretim görmüş olmasalar da Tonguç, eğitimci adaylarını seçtiği gibi çalışma arkadaşlarını da eğitim ordusu içinden kendi yöntemiyle seçmeye başlamıştır. Ferit Oğuz Bayır, M. Rauf İnan, S. Edip Balkır, Hürrem Armağan, Şerif Tekben, Talat Ersoy gibi çalışkan yöneticilerle adsız ülkücü öğretmenleri harekete geçirerek bu denemeyi başlatmış beklediği sonuçları almaktaydı (Türkoğlu, 1997, s.122, Kavcar, 2000).

Köy Enstitüleri hemen ve rastgele kurulmamış, fikirler eylemlere eylemlerde deneylerle denenip büyük adımlar sağlam plan programlarla kurulmuştur. Gerek eğitimci,

gerekse öğretmen okulu denemesine çıkan ve yeni eğitimin temel taşlarını oluşturacak kimi sonuçlar aşağı yukarı şunlardı:

- Köyde iş içinde yaşadıklarından, gerek öğretmenler, gerekse deney öğretmen okulundaki öğrenciler, işe dayalı uygulamalarda daha etkin oluyorlar, bilgide biraz geri kalıyorlardı. Bu gözleme dayanarak, yeni alınacak öğrencilerin ön öğrenmelerini, yani önceki okul öğrenimini yaşamını ölçü olarak almayarak onların yeteneğine bakmak gerektiğini ortaya çıkarmıştır.
- Eğitimle bu kadar başarı elde edildiğine göre, köyden seçerek alınıp daha çok yılda yetiştirilecek öğretmenlerle daha iyi sonuçlar alınabilecekti.
- Bu kurumlarda genel ve mesleki eğitim yan yana ve iç içe verilebilmişti. Türkiye açısından bu sonuç çok önemliydi.
- Köylü çocuklarının kendi kendilerine uzun süre çalışabilme alışkanlığı kazanmış oldukları görülüyordu. Bilgiye aç kurtlar gibi atılıyorlardı. Kendilerini yönetebiliyorlar, işi çabuk bitirme sorumluluğu taşıyorlardı. Çalışma süreleri bitmelerine karşın işi bitirmeye devam ediyorlardı. Onlar böyle olabildiklerine göre yeni öğretmen okulları öğretim yılları şimdilik daha az süreye sığdırılabilirdi.
- Eğitim adayları ve öteki öğrenciler pratik ve teorik bilimden yoksun değillerdi. Doğa ve fizik yasalarını kavrayışları, öğretmenlerin kitap bilgilerini aşıyordu.
- Basit araçlarla yaratıcılıklarını gösterebiliyorlardı.
- Modern ülkelerde uygulanan şekillerden çok, bilimsel yöntemlerin şekillerini uygulayabiliyorlardı. O halde modern Batı kent ve toplumlarında yaşanan deneyimlere göre geliştirilen çocuk psikolojisi, iş pedagojisi kavramları burada tam değil, kısmen doğruydular.
- Adaylar bir yandan geleneksel sanatı, folkloru taşıyorlar, bir yandan, öykünme, müzik, öykü alanlarında kendileri de yaratıyorlardı. Yaptıkları eğlenceler aynı zamanda eğitim amacı güdüyordu. Eğitim adayları sosyal içerikli oyunlar yazmışlar, eğlence günlerinde oynamıştı. Saz şairlerinin, aşıkların, adaletsizliğe baş kaldırıranların, Kurtuluş Savaşının, kimi kahramanların tarihi öykülerini biliyorlardı.
- Çalışmaların iş içinde yapılması, yönetici öğretmen ve öğrencilerin iş içine girerek kendi kuruluş çalışmalarına doğrudan katılmaları, derslerin vb. etkinliklerin gerçek yaşamın işleriyle bütünleşerek yapılması, eğitimin ekonomik giderlerine katkı sağlıyordu.

- Onların imcece yöntemleriyle yapamayacakları yoktu. Öğretmen ve öğrencilerin birlikte çalışması aralarındaki ilişkiyi kendiliğinden en iyi biçimde düzenliyordu vb.

Deney sonuçları şunu gösteriyordu: Eğitimcinin ve öğretmen adayların kurslarda ve okuldaki başarılarını köydeki çalışmalarda da göstermeleri için aynı araçların günlük işlerinde bulunması ve kullanılması gerekirdi (Ovat, 2002; Kum 2002; Türkoğlu, 1997, s.122-123).

4.1.3.1.6. İmece

Öğrenciler, öğretmen ve usta öğreticiler gelmeye başlamıştı. Hazırda hiçbir şey yoktu. Gelen işe koyuluyordu. Her şey ortak akıl, ortak emekle yeniden yaratılıp yapılıyor, çalışmalar hızla sürüyordu. Yiyecek giyecek, yatacak, yıkanacak vb. temel gereksinimlerin karşılanması öne alınmıştı. Orda yaşamın işleri eğitimin konusu, aracı ve ortamıydı. İş, el becerisi için araç gereç tükenerek, bir-iki saatlik boş zaman çalışması değil, gerçek gereksinimleri karşılamak, yaşamı düzene koymak için yapılıyordu (Kaplukan, 2012; Türkoğlu, 1997, s.184).

İşlerin bir an önce bitmesi için Enstitülerin “Yapıcı Ekipleri” oradan oraya koşuyordu. Kökü köylerin “imece” geleneğine dayanan bu düzenlemede, bir öğretmen ve 15-20 öğrenciden oluşan, sayıları kimi zaman artabilen ekibin, bir yapı işini alıp, kısa sürede bitirmesi amaçlanıyordu. Yapıcı ekipleri, ilk yılların işlerini ivedi olarak bitirmek ve Enstitüler arası yardımlaşma gereksinimi ile ortaya çıkmıştı. Bir Enstitüye, bir bölge okuluna, köy okuluna, bu amaçla gönderdiklerinden Tonguç, kitaplarında ve mektuplarında bu guruplardan “yapıcı ekipleri” diye söz ediliyor. Yapıcı ekipleri, Enstitüdeki kümelerin, yapı işlerinde deneyim kazanmış öğrencilerden oluşacağı gibi, her küme, kümebaşı öğretmeni ya da yapı öğretmeni ile bir ekip olabiliyordu. Yapıcı ekipleri, gittikleri yerlerden yalnızca işlerini yapıp dönmüyorlardı. Öncelikle başka bir beldeyle, ilişkileri orada gördükleri, öğrenciler için önemli bir kazanım oluyordu. Ekip olarak çalıştıkları Enstitülerde bir yandan işlerini yaparken, bir yandan günlük yaşama, kültürel etkinliklere, gerekirse derslere bile katılabiliyorlar ya da kendi Enstitülerince programlanmış olan derslerini orada görebiliyorlardı. Halk oyunlarına, sabah toplantılarına, serbest okuma saatlerine, eleştiri ve eğlence günlerine katılıyorlar, onlarda kendi görüşlerini becerilerini ortaya koyuyorlardı. Enstitüler arası karşılaştırma yapıyorlar, bilgileniyorlardı. Ayrıca ekip öğrencileri, o il çevresine ve başka Enstitülerin bulunduğu

illere geziye gönderiliyor; yörenin önemli fabrikaları, üretim çiftlikleri, tarihi yerleri, coğrafyası gösterilip, incelemeleri sağlanıyordu. Enstitülerin onarım işlerinden çevre köyler de yararlanıyordu. Köylüler bozulan bir aracını getirip Enstitü işliğinde yaptırabiliyor ya da bozukluğun yerinde yapılması için Enstitü onlara öğrenci ve usta öğretici gönderiyordu. Benzer ilişki köy okulluyla köylüler arasında da oluyordu (Türkoğlu, 1997).

4.1.3.1.7. Dikiş ve Nakış

Köy Enstitüleri açılır açılmaz, daha çadırlarda başlamıştı dikiş makineleri çalışmaya. Köy Enstitülerinde örnek bezi üstünde alıştırma yapmak yerine gerçek eşyaların dikileceğini önce dikiş öğretmenlerine öğretti Enstitü müdürleri. Öğrenciler, dikiş dersi ve çalışmalarında, makinenin başına geçip gerçek yatak takımları, erkek ve kadın çamaşırları dikmeye başladılar gelir gelmez. Dikiş öğrenmeni ve usta öğretici tek tek bakıyordu öğrencilerin yaptığı işlere. Küçük bir kusur varsa sökülüp yeniden dikiliyordu. Bu nedenle kimse bunu yinelemek istemezdi. Başka makinelerde kendileri de dikiyorlar, öğrencilere gösteriyorlardı. Sümerbank bezinden, keteninden, Enstitü dokumasından ve alacalardan öğrenciler için binlerce iç çamaşırı mintan ve gömlek dikiliyordu. Kızlara etek buluz, kız ve erkeklere iş giysileri, şapkalar dikiliyordu. Pelerin, gocuk, takım elbiseler, öğretmenle, usta öğreticilerle birlikte çalışarak dikiliyordu. İş giysilerinden pelerin ve boz urbaldan, yalnız öğrencilere değil, yönetici ve öğretmenlere, usta öğreticilere de yapılıyordu. Tüm ilgili işler biçki dikiş programının konularıydı (Aysal, 2005, s.274.).

4.1.3.1.8. Enstitülerde Tatil ve İş Planlaması

Öğretmen ve öğrencilerin 5 yılda otuz hafta, yılda altı hafta olan dinlenceleri de benzer koşullarda kullanılırdı. İzin günleri, ayları Enstitü yaşamına uygun olarak planlanır; sınıflar yazda kışta ayrı zamanlarda izinli çıkardı. Bu yüzden Enstitülerin, başka eğitim kurumları gibi belli zamanlarda boşalıp sessizleştiği, kapısına kilit vurulduğu görülmezdi. Bu olası da değildi. Orda eğitim çarkı sürekli dönmek zorundaydı; yavaşlayamazdı bile. Çünkü gerçek yaşam ve bu yaşamın işleri durmaz ve yavaşlamazdı. Giden gider, gelen gelir, eğitim uyum içinde durmadan sürerdi. Enstitülerin iş ve üretim çalışmalarını belli saatlere, günlere, aylara çakılı programla sınırlandırmak, durdurmak olası değildi. Örneğin bir alanın ekimi, biçimi ve haşatının kaldırılmasının kendi doğal zamanları vardı.

Hayvanları, ağaçların, bağın bahçenin bakımı vardı. Bunlar bitmeyen, bölünmeyen, sonraya atlatılmayan sürekli işlerdi. Bir köyün, kasabanın boşaltılamayacağı gibi Enstitüde boşaltılamazdı. Çünkü oralar, bir yapısı iki kapısı olan klasik bir okul değil, içinde her zaman iş olan birer eğitim işletmesiydi. Yüzlerce, binlerce ağaç, yüzlerce hayvan, verime durmuş su isteyen, bellemek, çiçeklenmek isteyen bahçeler, ekime hazırlanacak tarlalar, koyup gidilemezdi. Ayrıca, oradaki büyük yatırımın, atölyelerin, arabaların, araç gereçlerin, kuruluşların bir süre kullanılmaması, eğitim ekonomisi yönünden zarar getirirdi. Büyük eğitim çarkı dönerken, zaman iyi değerlendirilip, birçok çalışma sığdırılıyor, sistemden son sınırına kadar yararlanılıyordu. Örneğini, aslında beş yıla sığmayacak kadar yoğun olan Köy Enstitüleri Öğretim Programı, üç yıla sığmayacak kadar dolu olan Yüksek Köy Enstitüsü Öğretim Programı, zamanlamadaki tutumluluk ve süreklilik yoluyla tam uygulanabiliyordu. Böylece bir an önce ulaşma sağlanacak, köylere bir an önce koşulacaktı. Köy eğitimi de aynı şekilde programlanacak köy okulları da yaz kış kapanmayan birer işletme olacaktı. Her Enstitünü kendine özgü öncelikli işleri oluyordu. Gerek kendi gelişmesi, gerekse köylere bir an önce ulaşılmasıyla ilgili önceliklerdi bunlar. Öğrencilerin başka dersleri aksatılmadan bu işler görülüyordu. Enstitülerin tatil süresi öteki okullar gibi üç-dört- ay değil, altı haftaydı. İzinler çoğunlukla sınıflara sırayla ve çeşitli aylarda kullandırılırdı. Kimi zaman öğrencilerin ana-babalarına yardım edecekleri aylarda izne girme isteği gelir, bu istek yerine getirilirdi. İzin günü gelmesine karşın, Enstitüdeki ağacını, hayvanını geride koyup gidemeyen, izninin erteleten öğrenciler oluyordu. Böyle bir düzenleme içinde, çoğunluk her zaman Enstitüde bulunuyor, yaşam aksamıyor, gidenler dönüp programdaki yerini alıyordu. Enstitüler, yalnızca bir müdür ya da tek yardımcının yetkesi(otorite) ile yönetilmediği için onların izinli olduğu sırada kurumda işlerin aksaması söz konusu değildi. Enstitü yaşamının yüklediği ortak yeti ve sorumluluğun yarattığı bir anlayışla, yöneticilerden biri yokken, öğretmen ve öğrencilerin, onun yokluğunu belli etmemek için işlerine daha sıkı sarılmaları bir gelenek haline gelmişti (Atıcı, 2011; Türkoğlu, 1997, s. 199-200, Şeren,2008, s.222).

4.1.3.1.9. Köy Enstitülerinde Kullanılan Yöntem ve Teknikler

Yönetici ve öğretmen, ders ya da çalışmalarda, öğrencilerini karşısına alıp ya da onlara arkasında yer vererek; anlatarak, dinleterek, yöneterek; “araştırın” diyerek, etkinleştirmeye, “katılım” sağlamaya çalışıyordu. Bu anlamda katılım esnek bir kavramdı. Öğrenci isterse katılabilir, katılmasına karşın tam etkinleşmeyebilirdi. Ya da öğrenci

katılımı az da olsa, öğretmen görevini, dersini yapmış oluyordu. Enstitülerde uygulanan iş içinde eğitim yönteminde ise, dersi öğretmen ve öğrenci birlikte yüklenmek konumundaydı. Buna zorunluydular. Çünkü yapılacak olan iş ve ders, yaşamın gerçek işleriydi. Böylesine yüklenilmezse, herkes işin için eğirmezse iş aksar, zamanı geçer, ortaya çıkacak ürün ve bilgi eksik olur, bozuk olurdu; gereksinimleri karşılamazdı. Gerek iş dersleri ve çalışmaları, gerekse bilgi ve sanat eğitimi içerikli kültür dersleri, iş içinde, gerçek işler ve etkinlikler içinde, kendi doğasına uygun olarak, verime durdurulacak, dersler ve bilgiler yaşamsal anlam kazanacaktı. Burada birey öğretime kenardan köşeden “katılım” yerine, öğretmenle birlikte dersin uygulanmasına yüklenmiş, üstlenmiş, olurdu. Böylesine bir etkinleşmenin ise “tam öğrenme” ve eğitimle, üretimle sonuçlanması kesindi, doğaldı. Öğrenci böyle bir etkinleşmenin tüm kazanımlarını yaşardı. İkinci önemli nokta, bu yöntemle yapılan eğitimin üretimle sonuçlanmasıydı. Eğitim- öğretimin üretimle sonuçlanması özellikle ülkemiz için bulunmaz bir fırsattı. Köy Enstitülerinde o zengin eğitim ortamının yaratılması, eğitimin maddi sıkıntılarını kendi çalışması ve üretimiyle gidermesi kuşkusuz bu etkin yöntemin sonucuydu. Bireyin eğitimi yönünden bakıldığında bu yöntem, öğrencilere değer yaratarak eğitim görmesinin doyulmaz mutluluğunu yaşıyor, gelişmelerinde büyük bir etken oluyordu. İş yönteminin kendiliğinden getirdiği başka ilginç bir yenilikte derslerin gerçek işler içinde yapılmasıyla, iş araç-gereçlerin eğitim araçları ve teknolojisi olması, böylece kendiliğinden zengin bir eğitim ortamı oluşmasıydı. İş dersleri ve araçları, iş alanları, dahası yapılan üretim bir yandan bu çok yönlü eğitimin araçları oluyordu. Etkin bir eğitim için gerçek araçların, gerçek işlerin ve ürün almanın sağlayacağı verimin yerini başa bir gücün alması kolay değildi (Türkoğlu, 1997, s.203)

Enstitü programının gerektirdiği iş eğitimi yönetiminin anlamsız ve anlaşılabilir bir yanı yoktur. Yaşamın gereksinimi olan gerçek işler eğitiminin bulguları kullanılarak yapılırken, birçok işler birlikte yerine gelecek; kalıcı öğrenmeler olacaktır. Bu sonuç bireyi davranış değişikliğine, gelişmeye götürecektir. Ezberci yöntemle ya da alıştırma yoluyla öğrenilmediği için, baştan savma bıkırtıcı çalışmalar yaptıktan sonra, öğrenilenlerin ayrıca yaşama geçirilmesini denemeye gerek kalmayacaktır. Öğrenirken de yaşanacak ya da madde üretilecektir. Örneğin, müzik programının açıklanmasında, “derslerde anlamsız alıştırma yerine verilmemeli, bunun yerine gerçek şarkılar, türküler öğretilmesi, bunlar öğretilirken öğrencilerin notaları da öğrenmeleri sağlanmalıdır” denmektedir (Atıcı ve diğ. 2011; Türkoğlu, 1997, s.204).

En donanımlı okullar bile kaldıracı, matematik dersinde “ Pisagor Kuramı’nı, biyolojide tozlaşmayı, az sayıda laboratuvar çalışması ve sınırlı araç gereçle birer deneme

ve anlatma yöntemiyle öğretmeye çalışırken, Enstitü öğrencileri bunları yaşamın gerçek işleri ve çalışmaları içinde daha kolay ve kalıcı öğreniyordu. Üstelik o bilginin kullanıldığı yeri ya da bu bilgilerden yararlanılarak neler yapıldığını, dersler ve konular arasındaki bağlantıları da somut olarak görüyordu. Orada iş alanları kurumsal derslerin etkin öğrenme ortamı oluyordu. Motorculuk dersinde, Enstitünün gerçek işlerini yaparken “beygir gücünü”, el arabası ya da başka bir gerçek aracı kullanırken “kaldırıcı” bir yapının çatısını kurarken “Pisagor kuramını”, işlerle kuramları karşılaştırarak iş içinde ve kalıcı olarak, bilginin işlevini görerek, bilinçle öğreniyordu. Bu nedenle Köy Enstitüsü programının ve yöntem olarak iş eğitimin temelleri sağlam ve eğitimbilimsel değeri yüksekti.

“Böyle bir öğretim programı ve iş eğitimi yöntemiyle öğrenciler, doğadaki ve toplumdaki olayların nedenlerini, niçinlerini, sonuçlarını, yaşamın sınırlarını; bitki ve hayvanların ürünlerini, araçların çeşitlerini üretim yaparken, bilimsel bilgileriyle birlikte öğreniyorlardı.” Bu bilgi ve beceriler kazanılırken birçok iş ve üretim yapılırken, çevre ve yaşam değişiyordu. Öğrenciler iş içinde motor kullanmayı öğrenirken, aynı emekle kurulan elektrik santrali ile Enstitü ışığa, kazılan “artezyen”le suya kavuşuyor, yapı işleri öğrenilirken, gerekli yapılar ortaya çıkıyordu. Marangozluk işliğinde istenildiği kadar ping-pong masası, mandolin vb. araç yapıyordu, öğrencilerin eğitim görmüş elleri. Daha ilgiç olan resim, müzik, tiyatro gibi çalışmalar da iş alanlarında olduğu gibi klasik bir ders olmaktan çıkıp, gerçek bir “iş hali” ne dönüşerek, günlük yaşamda kullanılıyor, oradaki ortamın, vazgeçilmez sanatsal boyutu oluyor, insanı eğitip incelten doyum olmaz bir güzel sanatlar kültürü oluşuyordu. Modern tarım bilgi ve tekniklerini kullanarak, yüzlerce yılın alışkanlığını kırıp, çağdaş tarımsal eğitimi köye sokmaktı. Her Enstitü, tarım dersi ve çalışmalarını bölgenin iklimine, coğrafyasına vb. göre düzenledi (Türkoğlu, 1997, s.204-205; Atıcı ve diğ. 2011).

4.1.3.1.10. Arıcılık Çalışmaları

Uygun enstitülerde çok verimli arıcılık çalışmaları yapıyordu. Küçük öğrencilerden bile gerçek arıcılar çıkıyor, onlara herkes saygı duyuyordu. Başka öğrencileri de aralarına alıp, onlar da öğretiyorlar. Bu öğrenciler Enstitüyü bitirince Yüksek Köy Enstitüsü’ne seçilebiliyordu (Kavcar, 2000).

4.1.3.1.11. Tarım Çalışmaları

Tarım alanları ve konuları, çeşitli bitki, ağaç ve torağıyla; ürünlerin, araç gereç ve teknolojiyle; yalnız tarım ders ve çalışmaları için değil, birçok dersin eğitim- öğretimi için bulunmaz bir ortamdı. Böyle bir eğitim ortamı derslerin ve konuların birbiriyle bütünleşmesine, anlam kazanmasına, öğrencinin çok yönlü etkinleşmesini sağlıyor, öteki derslerin ve çağdaş eğitim ilkelerinin kolayca yaşama geçirilmesine olanak hazırlıyordu. Her öğrenci doğanın anahtarını eline geçirmiş gibi bir alandan öteki derse yetkiyle, sorumluluk duygusuyla koşarken, her zaman etkin ve mutlu oluyordu (Kavcar, 2000).

Tarım sanatlarını yalnız kızlar değil erkeklerle birlikte yapılanları da vardı. Enstitünün tarım alanlarından alınan ürünler bu çalışmalar içinde değerlendiriliyordu. Tarım sanatlarının beş yıllık konuları programda esnekti. Genel olarak bölgelerin özelliklerine göre ağırlık kazanıyordu. Enstitü hayvanlarının sütünden yoğurt ve peynir yapma, yağ çıkarma, bunları saklama yöntemleri; turşu, salamura ve konserve yapma; yöresel yabancı bitkileri sebze ya da ilaç olarak toplama, kurutma ve saklama; pekmez kaynatma; bulgur, tarhana ve erişte yapma; etten ve tahıldan kışlık yiyecek hazırlama, konserve ve bunları koruma. Tavuk ve evcil hayvanların bakımı, yararlanma yöntemleri, meyvecilik, bahçecilik, arıcılık, ipekböcekçiliği vb. kız öğrencilerin bu alan içinde gördüğü dersler ve çalışmaları. Bu alan çalışmaları da çevrenin özelliklerinden kurumun gereksinmelerinden, yiyecek işlerinden ve gelecek yılın hazırlıklarından yola çıkarak yapıldığından büyük ekonomik açıklar kapatılmıştı. O savaş yıllarında Enstitüler bu nedenle çok yiyecek giyecek kıtlığı çekmemişti (Kavcar, 2000; Türkoğlu, 1997, s.234).

4.1.3.1.12. Kooperatifçilik

Kentlerden uzak yerlerde açılan bu kurumlarda öğretmen ve öğrencilerin, özellikle öğretmen ailelerinin kimi gereksinimlerini karşılayabilmek için kooperatif, öncelikle açılan birimlerden biri oldu.

Hemen her Enstitü, kooperatifini ilk yılda kurmaya başlayınca kimi Enstitülerde kooperatif dersi de veriliyordu. Öğretmenlerin, öğrencilerin ve çevre köylerin günlük gereksinimleri karşılanabiliyordu. Döner sermaye iş birliğiyle daha da büyüyerek büyük alım satım işleri yapmaya çalışıyordu. Özellikle Enstitü ürünlerinin gereksinim fazlasının elden çıkartılması, kooperatif yoluyla yapıyordu. Ürünler öğretmen ailelerince ve çevre köylerce kapışılırdı. Akçadağ, Pazarören vb. Enstitülerde köylüler kooperatife ortak

edilmişti. Yönetiminde ve işletmesinde doğrudan öğrencilerin sorumluluk aldığı bu birimler, ikinci dünya savaşının yarattığı yokluk ve kıtlık karşısında gerek Enstitüler, gerekse çevre köyler için büyük bir olanaktı. Örneğin köylüler kentlerde bulamadıkları ya da ederinin yüksek buldukları kimi maddeleri Enstitü kooperatifinden ucuza alıp, işlerinin görüyorlardı. Enstitülerde üretilen ürünler, bu yolla köylüye çok ucuza veriliyordu (Kavcar, 2000; Bilir, 2003; Türkoğlu, 1997,s.219, Atıcı, 2012).

4.1.3.1.13. Araç Gereç ve Teknoloji Kullanımı

Yörelerinde teknolojiden, tekerlekten uzak yaşayan köylü öğrencilerin, Enstitüye geldiklerinde, bisiklet, motosiklet, dikiş makinesi, dizel motoru ve çeşitli modern tarım araçlarını tanıma, iş içinde öğrenme ve kullanma olanağı bulması, gerçek bir eğitim devrimiydi.

Enstitüler büyüyüp, iş alanları çoğaldıkça, üretim arttıkça, günlük yaşamın vazgeçilmez bir parçası oluyordu teknik ders ve çalışmalar. Programın teknik dersleri ve konuları seçilirken, düzenlenirken gereksinmelerinden, köylere yönelik amaçlardan yola çıkılıyordu (Atıcı, 2012).

Enstitüler için gerek aydınlanma, gerekse hız kazanma yönünden bir temel gereksinmeydi elektrik. Enstitü müdürleri kendi başlarının çaresine baktılar. Fizik öğretmenlerini, motorculuk ve demircilik öğretmenlerini, ustalarını, işe yatkın öteki öğretmenleri ve öğrencileri toplayarak çalışmaya koyuldular. Her Enstitü tüm güçlükleri yenerek, kendi bölgesinin olanaklarına göre elektrik santrali kurdu. Enstitü ışığa kavuştuğu gün, öğrenciler tekniğin, teknolojinin ne demeye geldiğini bir aydınlık sıçramasıyla anladılar. Öğrencilerden, öğretmenlerden çıkan elektrik ustaları, uzmanları çevrede aranan kişiler oluyordu. Klasik okul öğrencilerinin bir telin ucunun küçük bir pile takılmasını görerek ya da tahtaya çizerek tanıyıp öğrenmeye çalıştıkları elektrik bilgi ve becerilerini Enstitü öğrencileri işi içinde deneyip yaparken öğreniyorlar, dahası derslerde işlerde araç olarak kullanıyorlardı (Türkoğlu, 1997, s.224; Atıcı, 2012).

Enstitülerde bir aracı kullanabilmek kadar onun onarımını yapabilmek de derslerin ve iş çalışmalarının konusu ve amacıydı. Motor makine kullanma dersleriyle birlikte bu araçların onarımı da öğretiliyordu. Bir aracı gerçekten iyi kullanabilmek, eskiyen bir parçasını yenileyebilmek, yerine takabilmek, birbirinden kopuk şeyler değildi. Gelecekte köylerde alacakları görev yönünden öğrenciler bu konuda donanımlı yetişmeliydi. Her

öğrenci kullandığı aracın bakım ve onarımını iş içinde öğreniyordu (Kavcar; 2000; Türkoğlu, 1997, s.234-235).

4.1.3.1.14. Köy Enstitülerinde Eğitim Yakından Uzağa Merkezden Çevreye İlkesi

Enstitülerin yöresel özelliğine göre yapılan işlerle ilgili ustalar o yöreden bulunuyordu. Örneğin at arabası yapan Enstitüler vardı. Çevrenin bu işte uzmanlaşmış ustaları Enstitüye alınıp, işini öğretmen ve öğrencilere öğretmesi sağlanıyor, yeteri kadar araba Enstitü işliğinde yapılıyordu. Anadolu'nun eski bir yapı malzemesi olan kerpicing modernleşmesi için çalışmalar yapılıyordu. Yalnızca yapıların doğrama, kapı pencere işleri değil, onlarla birlikte, Enstitünün dolap, masa, bank, ders araçları vb. işlerde yapılıyordu (Türkoğlu, 1997, s.226).

4.1.3.1.15. Enstitülerde Temizlik

Temizlik düzen ve bakım işini “hademe işi” olarak görme anlayışı Enstitülerde kesinlikle olmamıştır. Orada öğrenciler, kendi işlerini kendi yapan kendine bakabilen, başkalarına yük olmayan bireyler olarak yetiştiler. Yalnız öğrenciler için değil, yönetici ve öğretmenler için de aynı anlayış geçerliydi. Onlara böyle hizmet verecek eleman da yoktu Enstitüde. Özel işlerini öğrencilere gördürmemeleri, kendi işlerini görmeyi ilke olarak benimsemeleri isteniyordu. Alışkanlıkların yaratılmasında etkin olacak öğretmen kitlesi önce kendileri bu alışkanlığı kazanmalıydı. Öğretmen ve öğrenci arasında yardım gerektiren dayanışma ayrı şeydi. Örneğin bir iki ay sonra dönmek üzere askere giden bir öğretmenin geride kalan ailesinin, işlerinin toplanmasına yardımcı olmak her öğrencinin severek yapacağı bir görevdi. Başkan, nöbetçi, görevli olarak herkes kendi alanının temizlik ve düzen işlerini çalışmalardan sonra yapıyordu. Demircilik ya da dikiş işliğini dışardan bir temizlikçi elemanın gelip temizlemesi söz konusu olamazdı. İşliğini kendi temizleyen öğrenci dersliğini de temizleyecektir doğal olarak. Çamaşır, mutfak gece bekçiliği gibi belli işler için aylık iş görenler vardı. Ama bunlar dışındaki birçok iş öğrencilerce kolayca yapılırdı. Nöbetçi öğrenciler, yemekhaneyi tertemiz donatarak, güzel servis yaparak, masalara çiçek koyarak, arkadaşlarının ve öğretmenlerinin rahat yemek yemelerini sağlıyordu. Yatakhane nöbetçileri kirli çarşafı zamanında toplayıp çamaşırhaneye götürüyor, yıkandıktan sonra küme başkanlarına teslim ediyordu. Yırtık söküklükleri dikiş işliğindeki öğrencilerce kolayca dikiliyor, gerekenler ütüleniyordu. Hamam

nöbetçileri hamamı zamanında yakıyor, kirlileri çamaşırılığa götürüyor, öğrencilerin kolayca banyo yapmaları sağlanıyordu (Atıcı ve diğ. 2011).

Bu tür alışkanlıkların kazanılmasında ilk basamak kümelerdi. Küme başı öğretmenlerin öğrencilerini tek tek tanması, bu davranışları onlara benimsetmekte kolaylık sağlıyordu. Söz konusu sorunlar öğrencilerin yalnızca kendini ilgilendirmiyor, toplantılarda görüşülüp tartışılıyor, ortak sorun oluyordu. Her öğrenci kendine ve çevresine bakımdan Enstitü topluluğuna karşı sorumluydu (Atıcı ve diğ. 2011; Türkoğlu,1997, s.239).

4.1.3.1.16. Okulda Ölçme ve Değerlendirme

Bedensel, zihinsel ve kültürel çalışmaların aynı önemde yer aldığı Köy Enstitülerinde, öğrenci başarısı tek yönlü klasik sınavlarla değerlendirilemezdi. Bunu yerine onların iş içinde, üretim alanında, yönetim örgütünde, kuramsal derslerde, kültürel etkinliklerde gösterdikleri olumlu çaba ve sonuçları “kүн halinde” saptanarak değerlendirilmeliydi. Bunu için kümebaşı öğretmen, işlikbaşı, yapı sanatbaşı, tarımbaşı, kültür dersleri öğretmenleri vb. elemanların çalışmalar içindeki gözlemleri önemliydi. Orada bu yeterince yapılıyordu.

Enstitülerde kullanılan değerlendirmelerin iki belirleyicisi önemliydi. Bunlardan biri öğrenciyi “kүн halinde” tanıyıp kavrayabilmektir. İkincisi, elemek yerine yöneltmektir. Müdürden usta öğreticiye kadar herkes öğrenciyi çok iyi tanıyordu. Dahası, kümebaşı öğretmenleri hepsinin sorunlarını, durumlarını, yeteneklerini tek tek tanıyıp kavramış oluyor, gelişmeleri yakından izliyordu. Öğrenciyi böylesine bir kavrayışla değerlendirme, Enstitüdeki demokratik eğitimin temel öğelerinden biriydi. Orada öğretmenlerin cebinde birer klasik not defteri, öğrencinin başarısızlığını yüzüne çarpacak birer karne olmazdı (Çukur 2008, s.153).

1945’te uygulamaya koyulan, öğretmen ve öğrencilerin eline verilen “yoklama ve gözlem defterleri”, Enstitülerin kendilerine özgü ölçme ve değerlendirme tekniğini içeriyordu. Öğretmen, yaptığı iş ve derslerin yoklama sonuçlarını ve gözlemlerini bu deftere yazıyor, daha sonra öğrenci öğretmene gidip, onun saptamalarını kendi defterine geçiriyordu. Bu saptamalara göre öğrencinin olumsuz durumu varsa, bunlar öğrenci ile konuşuluyor, başarı ve değişim için yeni işler, ödevler veriliyor ve kurslar açılabilirdi. Bunlara çok az gerek duyuluyor, öğrenciler başarıdan başarıya koşuyordu (Türkoğlu, 1997, s.370).

Öğretmenlerin gerek bu defterlere not ettikleri gözlemleri, gerekse başka saptamaları, yılsonu öğretmenler kurulunda ele alınıp harmanlanıyor, öğrencilerin dersliklerde işliklerde, kültürel etkinlikler içinde ortaya koydukları sonuçlar tek tek gözden geçirilip değerlendiriliyordu. Bir öğretmenin başarısız gördüğü öğrenci, öteki alanlarda başını alıp giden büyük başarılar göstermiş oluyordu. Böylece öğrencinin gerçek başarısı ve “kүн halindeki” gelişmesi daha iyi değerlendiriliyordu.

Kurulda çocuğun başarısızlığı ile ilgili bir sorun olduğu ortaya çıkarsa, öğrencinin üstüne yüklenilmiyor, öğretmenin tutumundan ya da Enstitünün başka eksikliğinden ileri gelen başarısızlıklar için yeni bir yetiştirme kursu açılabilirdi. Değerlendirmede katı kurallar yerine sağlam demokrat ve eğitbilimsel ilkeler vardı.

Uygulama, gerek teorik ders ve konuları, gerekse iş çalışmalarını çeşitli şekillerde yazıya, resme, üretime vb. etkinliklere döktüren bir yöntemle yapıldığından bu materyallerin her biri bir sınav kâğıdından daha dolu ve değerliydi. Öğrenci onlarla daha çok kendini sınıyor, bunu severek yapıyordu (Kapluhan, 2012).

Ülkenin 20 yerindeki her Enstitünün birbiriyle ve köy okullarıyla eşgüdümünün o günün kısıtlı koşullarında nasıl başarılı olduğunu anlamak için Tonguç’un “Edirne’den, Ardahan’a” durmadan süren denetleme gezilerini bilmek gerekir.

Onun iş yeri yalnızca bakanlıktaki genel müdürlük odası değil, baştanbaşa Anadolu haritasıydı. Enstitülerdi, köylerdi; iller, ilçelerdi. Ankara’daki bürokratik işleri başyardımcısı Ferit Oğuz Bayır’a bırakıp, güç koşullarına katlanarak, sık sık denetleme gezilerine çıkıyordu. Enstitüleri görmek, görevlilere iş içinde yardım etmek, köy okullarının sağlam yapılmasını, halkın seferberliğe içtenlikle katılmasını örgütlemek için adım adım dolaşıyordu ülkeyi (Türkoğlu, 1997, s.455-456).

Kıvrklı yıllarda Türkiye’nin en çok gezen adamıydı. 61il, 305 ilçe, 910 köy inceledi sorunlarının çözümüyle uğraştı. Eski il yollarında en çok 40 km yapılabilirdi. En güzel ulaşım aracı olan demiryolunun ulaşabileceği yer sınırlıydı.

Neyse ki gerek taşıma gereksinimi, gerek öğrencilerin motor- makina öğrenmesi amacıyla Enstitülerin kamyonları, kaptıkaçtıları, vb. taşıt araçları olmaya başlamıştı. Ayrıca, ilköğretim seferberliğinde kullanılması için ordu artığı jiplerden dördü, asker sürücüleriyle birlikte Milli Eğitim Bakanlığı emrine verilmiş, dört eğitim bölgesine birer adet dağıtılmıştı. Enstitü müdürleri denetimlerinde bunları kullanıyordu.

4274 sayılı yasa gereğince yapılacak köy okullarının kuruluşunu, yerel yöneticilerin ve halkın eğitim seferberliğine katılımını sağlamak için adım adım dolaşıyordu. Köylülere

seferberliğin amacını, köylerin nasıl canlanıp değişeceğini, 1955 yılına kadar olan planla okullaşmanın nasıl gerçekleşmiş olacağını açıklamaktadır (Türkoğlu, 1997, s.456-457).

4.1.3.1.17. Okul Yönetim Süreci

Köy Enstitüleri yönetim açısından da önemli bir farklılık göstermektedir. Her türlü yönetim işlerine bütün öğretmenler ve öğrenciler iştirak ettirilmiş, bu suretle bütün işlerden mesul bir müdür ve müdür muavinleri hegemonyasının yaratılmamasına özen gösterilmiştir (Öztürk, 1961).

Enstitülerin yönetim işleri 1942 yılında yürürlüğe giren ve 184 maddeden oluşan Köy Enstitüleri Yönetmeliğine göre düzenlenmiştir. Bu yönetmelik, yönetim, eğitim, disiplin, sınav, defter ve demirbaş olarak beş bölümden oluşmaktadır (Şeren, 2008, s.218).

Enstitülerin her türlü alandaki yönetim işleri için elemanlar ayrılmış ve görevlendirilmiştir. Bunlar sırası ile müdür, eğitim başılar, müdür yardımcıları, tarım başı ve yapı sanat başıları enstitünün yönetimine ilişkin kararlar alan ve uygulayan yönetim kurulunu oluşturmaktadır. Bunlardan başka, bu kurula yardımcı olan Sağlık Baş, Müzik Baş, Spor Baş, Denizcilik ve Balıkçılık Baş, Diğer Teknik İşler Baş, İşlik Baş ve Küme Başlar vardı. Her enstitünün kendi özelliklerine göre meslek ve teknik başılar ayrılabilirdi (Öztürk, 1961).

Köy Enstitülerinin bürolarında lüzumundan fazla memur kullanılmamasına özen gösterilmiştir. Bir katip ve daktilo, bir hesap memuru, döner sermaye sorumlu saymanı, mutemet bütün işleri görürlerdi (Şeren, 2008, s.219).

1942’de yürürlüğe giren Köy Enstitüleri Yönetmeliğinin uygulanması sonucu görevli elemanların her zaman enstitü de kalmaları, günün her saatinde işbaşında veya işe hazır bir durumda bulunmaları gerekiyordu. Çünkü enstitülerin programları buna göre düzenlenmişti. Köy Enstitüleri ve Okulları Teşkilat Kanununun 39. maddesinde enstitü yönetimlerinin görevleri ile ilgili olarak şöyle denilmektedir (Maarif Vekilliği, 1943):

“Köy Enstitüsü daireleri, enstitünün kesimine giren bütün köyleri tespit ve tetkik ederek bu köylerin her biri hakkında gereken bilgileri toplarlar. Köylerin durumlarına ve ihtiyaçlarına göre enstitüden mezun olacak eğitimci ve öğretmenlerin, gönderilecekleri köylerle ve bu köylerde 2. maddeye göre teşkil edilecek bölgeler hakkındaki tekliflerini maarif müdürlüklerine bildirirler. Bu teklifler valiliğin mütâlası ile beraber tasdik edilmek üzere maarif vekilliğine gönderilir. Enstitü idareleri, enstitüde çalışan öğretmenler vasıtası ile bu köylerde mezunların yapacakları işleri planlaştırarak eğitimci ve öğretmenlere

enstitüden mezun olmadan evvel bildirirler. 3803 Sayılı Kanununun 11. maddesine göre mezunlara alet, tohum gibi şeyleri ve hayvanları verirler.” demektedir.

Buradan anlaşıldığı gibi, Köy Enstitüleri yöneticilerinin işi, sadece kendi okullarındaki eğitim ve öğretim etkinliklerinin düzenlenmesi değil, aynı zamanda çevre köylerin sorunlarına ve gerçeklerine de eğilmek olmuştur. İlgili maddeden anlaşılacağı gibi her enstitü, bölgesine giren köylerin izlenmesi sonucu rapor düzenlemek zorundadır. Bu durum enstitü yönetimine bir görev ve sorumluluk olarak verilmiştir (Şeren, 2008, s.219).

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın dördüncü alt problemi “Köy Enstitülerinin yönetim yapısı nasıl bir örgütsel iklim yaratmaktadır? biçiminde belirlenmiştir. Bu alt probleme cevap verebilmek amacıyla toplanan veriler analiz edilerek aşağıda verilen bulgular elde edilmiştir.

4.1.4.1. Köy Enstitülerinde Örgütsel İklim

Tonguç için köy diye bir sorun yok, eğitim sorunu, aydınlar ve meslek sorunu vardır. Hepsinin üstünde ülke sorunu, ilköğretim sorunu vardır. Onun eğitimci olarak yaptığı, kendine verilen “ilköğretimi yüzde yüz gerçekleştirme” görevini yönetici, öğretmen, öğrenci ve halkı, Kurtuluş Savaşı davranışlarıyla dayanışmaya geçirecek, onların gizil gücünü eğitim bilim ilkelerine uygun olarak ortaya çıkararak, kısa sürede ilköğretimin gerçekleşmesi ve köylerin canlanmasının yolunu bulmasıdır.

Enstitülerde demokrat ve içtenlikli ilişkiler vardı ve Enstitülerde birbirlerine seslenmede bile kendini gösterirdi. Öğretmen ve yöneticiler öğrencilere” arkadaşlar” diye seslenirler, tek tek adlarını, soyadlarını bilirlerdi. Numara kullanılmaz; adlar, soyadlar söylenirdi. Öğrenciler çoğunlukla öğretmeninin adını ya da soyadını başına getirerek, “Pesent Öğretmenim”, “Palamar Öğretmenim” gibi söylemler kullanırlardı öğretmenler için. Usta öğreticilerin kimine öğretmenim, kimine “İzzet Usta”, “Hayriye Abla” diye seslenilirdi (Türkoğlu, 1997, s.314).

Enstitülerde bir ana baba konumunda olan kümebaşı, öğrencinin bakımı, giyim kuşamı, temizlik vb. sorunlarıyla yakından ilgilenirdi. Bunları yaparken bir yandan öğrenciyi tanıma, yeteneklerini, ilgi ve eğilimlerini anlama ve yöneltme işlevlerini yerine getiriyordu. Görevlerinden biride onların öğretime uyumlu ve bireysel gelişmeleri doğrultusunda hizmet vermektir çünkü. Kümebaşı, eğitim öğretim çalışmalarında, nöbet ve

işlerde görev alırken öğrencilerini örgütlüyor, izliyor, onlarla birlikte oluyordu. Öğrencisinin ders içi ve ders dışı tüm sorunlarıyla ilgiliydi. Her kümenin kendi aralarından seçtikleri “ küme başkanı” , öğretmene yardımcı oluyor, küme işlerinde çevirgenlik yapıyordu.

40-50 kişilik olan kümeler, Enstitünün öğrenci sayısı, yapıların uygunluğu gibi nedenlere göre değişebilirdi. Her Enstitünün yönetim örgütü, ortalama 20 kadar olan bu kümelerin üstüne kuruluyor, birçok sorun ve çalışma Enstitü yönetimine gitmeden küme içinde kolayca çözümlenmiş ve yapılmış oluyordu. Bu nedenle küme öğretmenlerinin önemli yetkileri ve sorumlulukları vardı. Küme kendi çapında özgürdü. Kümebaşı, Enstitü yönetimi ve öğrenciler arasında eşgüdüm sağlama görevi yapmış oluyordu. Böyle bir üniteleşme sisteme yönetim yönünden olduğu kadar, pedagojik yönden de büyük yarar sağlıyordu. Etüt saatleri, serbest okuma ve tartışma saatleri, eğlence ve eleştiri günleri vb. etkinlikler çoğunlukla kümebaşı öğretmenin varlığıyla oluyordu. Öğrencilerle ilgili olarak edindiği bilgi ve gözlemler, özellikle öğretmenler kurulunda öğrencinin durumu sağlıklı değerlendirilmesine katkı sağlıyordu (Türkoğlu, 1997, s.326).

İmece usulüyle işler yapılır ve katılımcılık ruhu canlı tutulurdu. Yalnız Enstitüler arası değil, çevre köylerin imecesine de koşuluyordu.

Enstitü toplantılarında yalnız eleştiri, özeleştiri yapılmıyordu kuşkusuz. Beğeni ve teşekkürler de bildiriliyor, başarılar övülüyor, gerekenlere ödülde veriliyordu. Haftalık, aylık, yıllık plana göre yapılacak işler görüşülürken birlikte akıl yürütülürdü. Geçen hafta yapılan işlerin dökümü yapılır, toplantılardaki eleştiri ve öneriler gelecek haftanın işlerine ışık tutardı.

Yapılan eleştiriler orada kalmadığı gibi sorunların çözümüyle de kalmıyordu. Öğrencilere zamanla çevreye eleştirel gözle bakma, karşılaştırıp durumu usa vurma alışkanlığı kazandırıyor. Ortamı iyileştirme ve yaşama sevinci veriyor, daha iyiyi aramaya yöneltiyordu. Arkadaşlarını, yönetici ve öğretmenlerini eleştirirken, kendilerine yönelip özeleştiri yaparken, yaptıkları onlara yeni bakış açıları kazandırıyor (Türkoğlu, 1997, s.342-343).

Yükseköğretimde de temizlik ve düzün işlerini herkes kendisi yapardı. Enstitülerdeki etkin, bencil olmayan, yaratıcılığı gelişmiş, sorumluluk sahibi, kendine güvenen, üretken, eleştirel düşünen, araştırmacı, cesur, tutumlu, sağlıklı, kendi varlığına yabancılaşmamış bireyler yetiştirilmiştir. Ayrıca, kolektiflik/ortaklık bilinci, dayanışma ve hoşgörü hakim olmuştur (Çukur, 2008, s.154).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

5.1. Tartışma ve Sonuç

Köy Enstitülerinin Yönetiminin incelendiği bu çalışmada;

➤ Köy Enstitülerinde Okul Yönetimlerinin Amaçlarına bakıldığında köylüyü köyden başlayarak TBMM'ye varıncaya kadar memleket vatandaşı haline getirme, Cumhuriyet vatandaşlığı bilinci uyandırma ve geliştirme, çocuğu işe, mesleğe ve ileri öğretime hazırlama, eğitimde fırsat eşitliği sağlama, eğitim politikalarını hayata geçirilmesini sağlayarak ülke kalkınmasında değerlendirme, eğitimin niteliğini arttırma, eğitim ve ülkenin demokratikleşmesine katkı sağlama, Türkiye'de becerikli bir insan kesimi yaratma, donanımlı insan donanımlı köyler ve nihayetinde donanımlı Türkiye'yi sağlaya çalışma, parasız ve karma eğitim, zorluklar aşma ve hedeflere odaklanarak gerçekleştirme, yetki ve sorumluluk sahibi bireylerin yetişmesini sağlama, ölçme ve değerlendirmeyi amaç ve hedefleri gözeterek gerçekleştirme, ülkülü insanlar ve ülkelere uygun hedefleri oluşturma ve gerçekleştirme üzerine kurulu olduğu görülmüştür.

➤ Köy Enstitülerinin Okul Yönetimi Yapısına bakıldığında; köy enstitülerinin yapısını oluşturan yasaların oldukça fazla olduğu ve zaman ve koşullara göre gerekli yasa değişikliklerinin yapıldığı, enstitü programının ilkesinin ülke kalkınması, nitelikli birey ve gelişmeye uygun olduğu, eğitim yönetiminin günün koşullarına göre ileri ve demokratik olarak oluşturulduğu, köy enstitülerinde görev alan yönetici ve öğretmenlerin niteliklerinin yasalarla ve günün koşullarına göre belirlendiği, öğrenci seçimi köyden alıp köye verme sisteminin uygulandığı, derslerin dağılımı ve programların ülkenin ihtiyaç duyduğu insanı yetiştirme için uygun ve yeterli olduğu, stajyerlik, öğretmenlik uygulamasının olduğu ve yükseköğrenim görme imkânlarının tanındığı ve eğitim sisteminin laik eğitim sisteminde olduğu görülmüştür.

➤ Köy Enstitülerinde Okul Yönetimi Sürecinin öncelikle eğitmen yetiştirme ile başladığı, kültür, sanat etkinliklerine yeterli zaman ayrıldığı, iş içinde eğitim sisteminin uygulandığı ve üretimin arttığı köylerin canlandığı, belki de Türkiye tarihinde ilk defa köy çocuklarının gelişimi ve pozitif ayrımcılıkla yetiştirilmesi uygulamasının olduğu, imece adı verilen katılımlı ve herkesin yardım ve desteğinin alınarak işin, başarının ve aynı zamanda başarısızlığın herkese ait olduğu uygulamasının yaşandığı, ihtiyaç duyulan dikiş, biçki,

nakış, arıcılık, tarım vb. uygulamaların hayata geçirildiği, tatil ve iş planlamasıyla emsali pek görülmemiş iyi ve örnek uygulamaların hayat bulduğu, devrin şartlarının sonuna kadar zorlanarak yöntem ve tekniklerle eğitim öğretimin yapıldığı, mevcut olan araç gereç ve teknolojinin sonuna kadar kullanıldığı, eğitimin yakından uzağa ve merkezden çevreye ilkesiyle gerçekleştirildiği, demokratik, tam katılımlı, esnek bir eğitim yönetim sürecinin uygulandığı görülmüştür.

➤ Köy Enstitülerinde Örgütsel İklim bakıldığında; demokrat ve samimi ilişkilerin olduğu, kendi kendine yetme ilkesi içinde ancak gerektiğinde imece sisteminin uygulandığı ve katılımcılık ruhunun canlı tutulduğu, eleştiri ve özelleştirinin yanında beğeni ve teşekkürlerin de bildirildiği, başarıların ödüllendiği ve gerekenlere ödülleri verildiği görülmüştür. Ayrıca etkin, bencil olmayan, yaratıcılığı gelişmiş, sorumluluk sahibi, kendine güvenen, üretken, eleştirel düşünen, araştırmacı, cesur, tutumlu, sağlıklı, kendi varlığına yabancılaşmamış bireyler yetiştirildiği kolektiflik/ortaklık bilinci, dayanışma ve hoşgörü ikliminin hakim olduğu görülmüştür.

5.2. Öneriler

- Köy enstitülerinin yönetim yapıları ayrı ayrı incelenebilir.
- Köy enstitüleri bize göstermiştir ki en güç koşullarda bile, özgürleştirici, yaratıcı, çok yönlü ve katılımcı eğitim yapılabilir.
- Köy enstitüleri uygulamalarında da görüldüğü üzere rol ve sorumluluk verildiğinde kendi eğitimcilerimiz, halkımızın gereksindiği eğitim modelleri yaratılabilir.
- İyi bir eğitim ortamı hazırlandığında herkes kendine, toplumuna yararlı bir birey ve yurttaş olabilir.
- Eğitim, bireyi özgürleştirirken, onu toplumun etkin bir ögesi, yurttaşı olarak da yetiştirmelidir. Dolayısıyla eğitim kurumlarının mensuplarının dayanışma, örgütlenme ve demokrasi kültürünü edinebilecekleri ortamı yaratmasına fırsat verilebilir.
- Köy enstitülerinin yönetim yapısının günümüz eğitim kurumlarına uyarlanabilirliği üzerine çalışma, sempozyum, kongre vb. yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, Y. (1989). Türk eğitim tarihi: Başlangıçtan 1988'e. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları No: 160
- Altunya, N. (2002). Köy Enstitüleri. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*, 3(26)
- Altunya, N. (2005). *Köy Enstitüsü Sistemine Toplu Bir Bakış*. İstanbul: Kelebek Matbaası.
- Apaydın, T. (1967). *Köy Enstitüsü Yılları*. İstanbul: Ararat Yayınları.
- Apaydın, T. (2000). *Dünyaya Örnekle Bir Eğitim Uygulaması Köy Enstitüleri*. İstanbul.
- Apaydın, T. (1993). Kadın hakları ve Köy Enstitüleri. *Abece*, 80, 7.
- Apaydın, T. (1993). Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel. *Abece*, 79, 8-10.
- Arayıcı, A. (1999). Kemalist Dönem Türkiye'sinde Eğitim Politikaları ve Köy Enstitüleri, Ceylan Yayınları, İstanbul
- Arman, H. (1969). *Piramidin Tabanı Köy Enstitüleri ve Tonguç* (Cilt 1). Ankara: İş Matbaacılık.
- Atıcı, E. (2011). Anadolu'da Aydınlanma Ateşini Yakanlar 2, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara
- Atıcı, E. (2012). Anadolu'da Aydınlanma Ateşini Yakanlar 3, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara
- Atıcı, E., Özdemir, E., Apaydın, T., Binyazar, A. (2011). Köy Enstitüleri ve Edebiyat, Köy Enstitüleri ve Çağdaş Eğitim Vakfı Yayınları, Ankara

- Aydoğan, M. (Dü.). (2000). *Köy Enstitüleri ile İlgili Yasalar* (Cilt 2). Ankara: KEÇEV Köy Enstitüleri ile İlgili Yasalar Mustafa Aydoğan.
- Aydoğan, M. (Dü.). (2000). *Köy Enstitüleri ile İlgili Yasalar* (Cilt 1). Ankara: KEÇEV.
- Aydoğan, M. (Dü.). (2007). *Köy Enstitüleri, Amaçlar – İlkeler – Uygulamalar*. Ankara: KEÇEV.
- Aysal, N. (2005). Anadolu’da Aydınlanma Hareketinin Doğuşu: Köy Enstitüleri, Ankara Üniversitesi Türk İnkılap Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi
- Binbaşoğlu, C., (1998) "*Eski Milli Eğitim Bakanlarından Mustafa Necati'nin Türk Eğitim Tarihindeki Yeri*", *Çağdaş Eğitim Dergisi.*, S.239, s:6-12, Ankara.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde Yönetimi Anlamak İstemi Çözümlemek*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık .
- Bursalıoğlu, Z. (2010). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çukur, D., 2008, “Köy Enstitüleri Eğitim Modelinin Hedeflediği İnsan Tipi ve Türkiye’de Yapılmış Tezlerde Köy Enstitüleri”, *Toplum ve Demokrasi*, 2 (4), Eylül-Aralık, s. 151-162.
- Eyüboğlu, S. (1999). Köy Enstitüleri Üzerine, Cumhuriyet Yayınları.
- Fay, K. (1962). *Türkiye’de Köy Enstitüleri* . Ankara : Rüzgarlı Matbaa.
- Gazalcı, M. (2016). *Köy Enstitüleri Sistemi*. Ankara : Bilgi yayınevi.
- Güvercin, C.H., Aksu, M., Arda, B. (2004). Köy Enstitüleri ve sağlık eğitimi. Ankara Üniversitesi TıpFakültesi Mecmuası, 57 (2), 97-103.

İnan, M. (1989). *Köy Enstitüleri ve Sonrası*, Öğretmen Yayınları.

İnan, M. Rauf.(1988). *Bir Ömrün Öyküsü-II. Köy Enstitüleri ve Sonrası*. Ankara: Öğretmen yayınları 22.

Kaan F.E. (2004). Köy Enstitüleri, Yarım kalmış mucize: Orda bir köy var uzakta. İnternette 11/12/2007 de elde edilmiştir <<http://education.ankara.edu.tr/~aksoy/ere/ekaan.doc>>.

Kanar, H. (1990). *Köy Enstitüleri Eğitimde Atılım*. Ankara: Selvi Yayınları.

Kapluhan, E. (2012). Atatürk Dönemi Eğitim Seferberliği ve Köy Enstitüleri, Marmara Coğrafya Dergisi Sayı: 26, Temmuz, S. 172-194

Kavcar C. (2000). 60. Kuruluş Yıldönümünde Köy Enstitüleri, Türk Eğitim Derneği Yayınları, İstanbul

Kum, B. (2002). “Köy Enstitüleri ve Keçiçepe Köy Enstitüsü”, <http://www.tarihvakfi.org.tr/toplumsaltarih/genctarih/2000/katilanlar/bayramkum.asp>

Kirby, F. (1962). *Türkiye’de Köy Enstitüleri*. Ankara: İmece Yayınları: 2.

Köy Enstitüleri 1-2. (2003). Ankara: KEÇEV.

Maarif Vekilliği. (1943). *Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu İzahnamesi* Ankara: Maarif Matbaası.

Menekşe, N. (2005). *Köy Enstitüleri Gerçeği* . İzmir : KEÇEV.

Oğuzkan, F. (2007). Köy Enstitüleri öğretim programları. İnternette 11/12/2007 de elde edilmiştir: <<http://www.egitim.aku.edu.tr/oguzkan.htm>>.

- Okçabol, R. (2006). “*Köy Enstitüleri ile ilgili Eleştirilere Değınmeler*”, Yeniden İmece Dergisi, (10), İzmir.
- Ortaş, İ. (2005). Ülkemizin kaçırdığı en büyük eğitim projesi: Köy enstitüleri. Pivolka, 4(17), 3-5
- Ovat, F. (2002). “Köy Enstitüleri”,Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi, <<http://yayim.meb.gov.tr/yayimler/sayi26/ovat.html>>
- Öztürk, M., (2003). Fonksiyonları Açısından İşletme ve Yönetim, Papatya Yayıncılık, İstanbul.
- Semerci, B. (1989). Türkiye’de İleri Atılımlar ve Köy Enstitüleri, Afa Matbaacılık. İstanbul
- Şeren, M. 2008, Köye Öğretmen Yetiştirme Yönüyle Köy Enstitüleri, *GÜ, Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, Cilt 28, Sayı 1 (2008) 203-226*
- Tanilli, S. (2016). *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?* İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.
- Tonguç, İ. H. (1938). *Köyde Eğitim*. İstanbul, Devlet Basımevi
- Tonguç, İ. (1997). *Tonguç ve Enstitüleri*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Tonguç, İ. (1998). *Eğitim Yolu ile Canlandırılacak Köy*. Ankara: KEÇEV.
- Tonguç, İ. H. (1998). *İ. Hakkı Tonguç Kitaplaşmamış Yazılar*. (M. Aydoğan, Dü.) Ankara: KEÇEV.

Özgeçmiş

Kişisel Bilgiler	
Adı	Ayşegül
Soyadı	Odabaşoğlu
Doğum Yeri ve Tarihi	Atça/Aydın 20.02.1976
Uyruğu	T.C.
İletişim Adresi ve Telefonu	Yeni Şafak Mah.1049. Sok Ihlamur Sitesi B2 Blok Kat:1/3 Denizli 05325176840
Eğitim	
İlkokul	Atça Cumhuriyet İlkokulu
Ortaokul ve Lise	Atça Lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Yabancı Dil	
Yabancı Dil Adı – SINAV ADI – Sınavın Yapıldığı ay ve yıl	İngilizce
Varsa Mesleki Deneyim	
Yıllar	Mesleki Deneyim
1999-2016	Sınıf Öğretmenliği (Kocaeli ve Denizli Kale, Denizli, Yatağan, Denizli Merkez Efendi Ahmet Sami Uslu İlkokulu)