

T. C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ
MODERNLEŞME VE EĞİTİM: TÜRKİYE'DE
MODERN EĞİTİMİN İNŞASI
(1923-1938)

BAKKO MEHMET BOZASLAN

2501091069

TEZ DANIŞMANI
DOÇ. DR. HİKMET KIRIK

İSTANBUL, 2013



YÜKSEK LİSANS
TEZ ONAYI

ÖĞRENCİNİN

Adı ve Soyadı : Bakko Mehmet BOZASLAN Numarası : 2501091069
Anabilim/Bilim Dalı : Kamu Yönetimi Tez Savunma Tarihi : 06.06.2013
Danışman : Doç. Dr. Hikmet KIRIK Tez Savunma Saati : 11:00
Tez Başlığı : Modernleşme ve Eğitim: Türkiye'de Modern Eğitimin İnşası (1923-1938)

TEZ SAVUNMA SINAVI, Lisansüstü Öğretim Yönetmeliği'nin 36. Maddesi uyarınca yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABULÜ'NE OYBİRLİĞİ / OYÇOKLUĞUYLA karar verilmiştir.

JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
Doç. Dr. Hikmet KIRIK		Kabul
Yrd. Doç. Dr. Engin SELÇUK		Kabul
Yrd. Doç. Dr. İlker AKTÜKÜN		KABUL

YEDEK JÜRİ ÜYESİ	İMZA	KANAATİ (KABUL / RED / DÜZELTME)
Doç. Dr. Sevim BUDAK		
Yrd. Doç. Dr. İlhami ALKAN OLSSON		

ÖZ

MODERNLEŞME VE EĞİTİM: TÜRKİYE'DE MODERN EĞİTİMİN İNŞASI (1923-1938)

Bakko Mehmet Bozaslan

1923-1938 arası dönemi kapsayan bu tezin temel amacı, Cumhuriyet'in ilanının ardından kurulan yeni devletin ve yeni rejimin eğitimden beklentilerini ve bu beklentiler ekseninde oluşturduğu maarif vizyonunu tanımlamak ve bu vizyonun Batılı olmayan toplumlardaki değişim sürecini açıklamaya çalışan modernleşme kuramları ile ilişkisini ortaya koymaktır. Belirlenen bu amaca ulaşabilmek için de 1923'te Cumhuriyet'in ilanının ardından eğitim alanında yapılan yasal düzenlemeler incelenmekte ve bu düzenlemelerle ne amaçlandığı ortaya konmaktadır. 1923-1938 Dönemi'nde eğitim-öğretim faaliyetlerini belirlemek ve düzenlemek amacıyla çıkarılan kanunlar, toplantı kararları ve hükümet programları incelenmekte ve tüm bunların uygulamada amaçlarının ne ya da neler olduğu ortaya konmaya çalışılmaktadır.

Anahtar Sözcükler: Modernleşme, Modernleşme Kuramı, Eğitim, Modern Eğitim, Atatürk Dönemi.

ABSTRACT

MODERNIZATION AND EDUCATION: ESTABLISHMENT OF MODERN EDUCATION IN TURKEY (1923-1938)

Bakko Mehmet Bozaslan

The main objective of this thesis which covers the period from 1923 to 1938, after the proclamation of the Republic, the expectations of the new government and a new training regime and this is expected to define the axis formed by the vision and the vision of education in non-Western societies to reveal the relationship between modernization theories that try to explain the process of change. After the proclamation of the Republic in 1923, determined to achieve this goal are examined and the legal regulations in the field of education and objectives set out in the regulations. 1923-1938 period, the laws enacted for the purpose of educational activities to identify and organize the meeting decisions and government programs, all of which are examined and which have been tried out in practice what their purpose is or what to do.

Key words: Modernization, Theory of Modernization, Education, Modern Education, Atatürk's Term.

ÖNSÖZ

Cumhuriyet'in ilanının ardından modernleşmenin en radikal evresi başlamıştır. Modern kurumlarla bağdaşmayan ve eskiyi hatırlatan her şey ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Yapılan reformlar aracılığıyla geleneksel toplum yapısının tasfiyesi için muazzam bir çaba harcanmıştır. Vakit kaybetmeden başlatılan reformların öncelikli mücadele alanı da dinsel aidiyetler, yerel örüntüler ve bunların kamusal alandaki her türlü tezahürü olmuştur. Toplumsal kurumların kuruluş felsefesi ve işleyişi, Cumhuriyet'in ulaşmak istediği amaca uygun düşecek şekilde belirlenmiştir. Yönünü mutlak manada Batı'ya çeviren Cumhuriyet'in kurucu kadrosu için bu yol, yegane çare olarak görülmüştür. Bu nedenle Batı'yı oluşturan kurum ve kuruluşların yanında Batı'nın gündelik yaşamına dair her şey bir model olarak incelenmiştir. Modern bir ulus devlet inşa etmek için yola çıkan Cumhuriyet'in kurucu kadrosu, ülkeyi muasır medeniyet seviyesine ulaştırma vizyonuna göre hareket etmiştir. Bu noktada söz konusu vizyonun gerçeğe dönüşmesinde eğitim, en önemli araçlardan biri olarak görülmüştür. Çalışmamızda da belirlenen tarih aralığında eğitimin bu işlevi üzerinde durulmuştur. Çalışmamız eksiksiz bir metin olmamakla birlikte literatüre bir katkı denemesi niteliğindedir.

Bu sürecin her aşamasında yanımda olan ve bana güven veren değerli hocam Doç. Dr. Hikmet KIRIK'a sonsuz teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

ÖZ.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ.....	v
İÇİNDEKİLER.....	vi
KISALTMALAR.....	vii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

MODERNLEŞME VE MODERNLEŞME KURAMLARI

1.MODERNLEŞME.....	11
1.2.MODERNLEŞME KURAMLARI.....	17
1.3.MODERNLEŞMEYE İLİŞKİN FARKLI YAKLAŞIMLAR.....	19

İKİNCİ BÖLÜM

ATATÜRK DÖNEMİ MODERNLEŞME HAMLELERİ: YENİ REJİM VE EĞİTİM

2.1.Osmanlı Modernleşme Sürecinde Eğitim.....	26
2.2.Cumhuriyet'in İlanı ve Modern Eğitimin İnşası.....	35
2.2.1.İdari ve Kurumsal Yapının Oluşturulması.....	38
2.2.2.Eğitimin Niteliği ve İçeriğinin Belirlenmesi.....	49
2.2.2.1.Karma Eğitim.....	49
2.2.2.2.Okul Programlarının ve Ders Kitaplarının İçeriğinin Değiştirilmesi.....	51
2.2.2.3.Latin Alfabesi'nin Kabulü.....	54

2.3.Modern Eğitimin İnşası Aşamasında Karşılaşılan Problemler.....	56
--	----

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MODERNLEŞME KURAMLARI BAĞLAMINDA 1923-1938 DÖNEMİ'NİN MAARİF VİZYONU

3.1.MİLLİ VE MODERN EĞİTİM YARATIMINA YÖN VEREN TEMEL RAPORLAR.....	63
3.1.1.John Dewey-Türkiye Maarifi Hakkında Rapor.....	66
3.1.2.Alfred Kühne-Meslekî Terbiyenin İnkişafına (Mesleki Eğitimin Gelişimine) Dair Rapor.....	69
3.1.3.Omer Buyse-Teknik Öğretim Hakkında Rapor.....	71
3.1.4.Albert Malche-İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor.....	71
3.1.5.Berly Parker-Türkiye’de İlk Tahsil Hakkında Rapor.....	72
3.2.CUMHURİYET’İN AMAÇ-ARAÇ BAĞLAMINDA EĞİTİMDEN BEKLENTİLERİ.....	74
3.2.1.1923-1938 Dönemi’nde Türkiye’de Eğitim Amaçları.....	76
3.2.2.1923-1938 Dönemi’nde Türkiye’de Eğitimin Amaçlarına Ulaşabilmede Kullanılan Araçlar.....	88
SONUÇ	95
KAYNAKÇA	99

KISALTMALAR

a.g.e.	adı geçen eser
a.g.m.	adı geçen makale
a.e.	aynı eser
AÜSBF	Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi
Bkz.	Bakınız
bs.	Basım
CHP	Cumhuriyet Halk Partisi
C.	Cilt
Çev.	Çeviren
Der.	Derleyen
Ed.	Editör/Editörler
İTC	İttihat ve Terakki Cemiyeti
KHK	Kanun Hükümünde Kararname
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
M.Ö.	Milattan Önce
MSP	Milli Selamet Partisi
s.	Sayfa
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
t.y.	Tarih Yok

v.b. ve benzeri

YKY Yapı Kredi Yayınları

GİRİŞ

16. ve 18. yüzyıllar arası bir dönemde çeşitli karmaşık düzeyleriyle Batı'da ortaya çıkan modern dünya kendisinden önceki geleneksel düzenle çatışma içerisinde olagelmıştır.¹ Eskiye yıkan modernite, akli ve rasyonaliteyi öne çıkarmış ve birbirini tamamlayan, dolayısıyla mutlak manada birbirinden ayrılmaz ekonomik, siyasal, sosyal ve kültürel birçok unsurda değişime neden olmuştur. Bir dünya görüşü olarak incelenen modernite ile algılayış ve düşünüş yöntemlerinde görülmemiş bir farklılık ortaya çıkmıştır. Ekonomik ilişkilerdeki değişim burjuva sınıfının doğmasına neden olmuş, burjuvanın ortaya çıkışı merkezi otoriteyi güçlendirmiştir. Kilisenin etkinliği kırılarak kral ve burjuvanın işbirliği ile topyekün bir düzenleme başlamıştır. Üretim pazara dönük yapılmaya, bilim-teknik öncelikler arasında yer almaya ve iktidarın kaynağı değişmeye başlamıştır.² Birbirini etkileyen toplumun kurumlarında gözlenen bu değişim ya da dönüşüm hamleleri, tarihsel süreç sonunda organik bir şekilde gelişen modern yada Batılı toplumları oluşturmuştur.³ Bu bağlamda modernlik, Giddens'a göre 17. yüzyılda Avrupa'da başlayan ve sonraları neredeyse bütün dünyayı etkisi altına alan toplumsal yaşam ve örgütlenme biçimlerini kapsamıştır.⁴

Özü itibariyle eskiden ayrılışı ifade eden modernite, modernlik ya da modernleşme kavramları, Batı toplumlarında Aydınlanma ile birlikte kullanılmaya başlanmıştır. Birbiriyle ilişkilendirilerek kullanılan bu kavramların, zaman zaman birbirinin yerine kullanıldığı da görülmüştür. Modernite, Aydınlanma'nın bir ürünü olarak karşımıza çıkmış ve modernite kavramına ilk defa Rousseau'nun metinlerinde açık bir şekilde rastlanmıştır. Modernite, akli ve insanı odak noktası olarak görmüş ve felsefi etkinliğini de bu odak noktasına dayanarak oluşturmaya çalışmıştır. Paradoksal olarak Batı toplumlarının yayılmasını meşrulaştıran bir ideoloji olmakla birlikte

¹Christopher Pierson, **Modern Devlet**, Çev. Dilek Hattatoğlu, İstanbul, Çivi yazıları, 2000, s. 65.

²Hans Van Der Loo&Willem Van Reijen, **Sosyolojik Bir Yaklaşım Modernleşmenin Paradoksları**, Çev. Kadir Canatan, İstanbul, İnsan Yayınları, 2003, s. 14.

³P. F. Sugar, "Economic and Political Modernization", **Political Modernization in Japan and Turkey**, Ed. Robert E. Ward and Dankwart A. Rustow, New Jersey, Princeton Univ. Press, 1964, s. 147.

⁴Anthony Giddens, **Toplumun Kuruluşu**, Çev. Hüseyin Özel, Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları, 1998, s. 11.

hakların yerleşmesi ve evrensel bir özgürleşme projesi olarak da tanımlanmıştır.⁵ Dolayısıyla modernitenin ilki kavramsal diğeri ise tarihsel olmak üzere iki anlamı olduğu üzerinde durulmuştur. İnsanın sosyal dünyasının bilgisi olmaya yapılan vurgu ile modernitenin kavramsal anlamı ifade edilirken, modernitenin Avrupa'nın tarihi olmasına yapılan vurgu ile modernitenin tarihsel anlamının ifade edildiği belirtilmiştir.⁶ İnsan topluluğunun görüş ve tutumlarına işaret eden özellikleri, felsefi yaşamı ve kendi kendisini eleştiren ontolojik bir tutum olarak ele alınan modernite⁷ Pierson'a göre, Avrupa'nın modern uygarlığın nimetlerini dünyaya nasıl götürdüğünün tarihi olarak incelenmelidir⁸ ve modernleşme bir süreç veya süreçler toplamını ifade ederken, modernite söz konusu süreçler içerisinde belirli sosyal yaşam biçimi ile kültürleri ifade etmiştir.⁹

Modernitenin “ekonomik boyutu”, “bilgiye, sanata ahlâka ilişkin boyutu”, “geleneksel toplum bağlarından kurtulmuş, kendi aklıyla kendini yönlendiren bireyin doğmasını oluşturan boyutu” ve “gelişen kurumsal yapı boyutu” olmak üzere dört boyutu olduğundan bahseden Tekeli ise Avrupa'nın Kuzey Atlantik kıyılarında ortaya çıktığını söylediği modernite projesinin yerinden ziyade niteliğinin önemli olduğundan bahsetmiştir. Tekeli'nin de ifade ettiği gibi, modernite projesinin içeriği dünyayı değiştirmeye yönelik olmuştur. Aydınlanma ile birlikte insan ve akıl ön plana çıkmış, insan aklının doğanın ve toplumun düzen ve işleyişine yönelik yasalar geliştirerek bu yasaları mutluluğu elde etmek için kullanabileceği kabul görmüş, insanın kaderi ilahi olandan alınıp insana teslim edilmiştir.¹⁰ Moderniteye atfedilen tarihi lineer bir gelişme çizgisinde algılama eğilimi, ilerleme ile birlikte meta anlatıya olan inanç, geçmişten farklılık, yeni ve farklı olanı üretme çabası, değerler arası

⁵Jurgen Habermas, “Modernity: An Unfinished Project”, Ed. M.p. d'Entrèves& S. Benhabib, **Habermas and the Unfinished Project of Modernity**, Oxford Polity Press, 1996, s. 38-55.

⁶Peter Wagner, **Theorizing Modernity: Inescapability and Attainability in Social Theory**, London, Sage Publications, 2001, s. 4-5.

⁷A.e., s. 42.

⁸Pierson, a.g.e., s. 67.

⁹Alberto Martinelli, **Global Modernization: Rethinking the Project of Modernity**, London, Sage Publications, 2005, s. 8.

¹⁰İlhan Tekeli, “Türkiye’de Siyasal Düşüncenin Gelişimi Konusunda Bir Üst Anlatı”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce/Modernleşme ve Batıcılık**, 4. bs., İstanbul, İletişim Yayınları, 2007, s. 19-20.

hierarchy oluşturma eğilimi gibi özelliklerin tamamı 18. yüzyıl Batı toplumlarında Aydınlanma Dönemi özelliği olarak modernite ile eşdeğer tutulmuştur.¹¹

Modernlik, Batı'da başlamış, dolayısıyla burada içselleştirilmiş bir süreçken; Batı'nın sahip olduğu bilim, teknoloji ve ekonomik refah düzeyine ulaşmaya çalışan Batı dışı toplumlar için Batı, ulaşılması ya da yakalanması gereken bir ideal olarak görülmüştür. Bu ideale ulaşabilmek için de Batı modeli örnek alınmaya çalışılmıştır. Eisenstadt'a göre, Batı dışı toplumlarda modernlik, Batı'da olduğu gibi kendi iç dinamikleriyle ortaya çıkmadığı için dışarıdan bir güce ihtiyaç duyulmuştur. Bu tür toplumların geleneksel yapıya sahip olması ve içsel dinamiklerin yokluğu, toplumun şekillendirilmesinde etkili olacak güçlerin devreye girme sıklığını arttırmıştır.¹²

Modernleşme sürecini başlatmak zorunda kalan toplumlar için yapısal dinamiklerin yer değiştirmesi bazen oldukça sancılı olmuş, değişime elverişli olmayan toplumsal yapı çözüluşe geçmiştir. Batı'nın yüzyıllara dayanan gelişim macerasını kavramak başlı başına çözümler bekleyen büyük bir problem olarak ortaya çıkmıştır. Bu problem özellikle en ideal düzen olarak korunması gereken; çünkü "aleminnizamı"na sahip olduğu düşünölen Osmanlı için oldukça çetrefil bir hal almıştır. 17. yüzyıldan itibaren savaşların kaybedilmeye başlanması, toprak kayıplarının artması dolayısıyla ekonomik sıkıntıların baş göstermesi, bu ideal düzende yolunda gitmeyen birtakım şeylerin habercisi olmuştur. Henüz Batı'nın üstünlüğünün keşfedilemediği bu dönemde ilk modernleşme çabaları, ordunun ışlah edilmesi amacına yönelik askeri alanda başlatılmıştır. Ancak kısa bir süre sonra yeterli görölmeyen bu düzenleme çalışmalarının kapsamı, askeri yenilgilerin devam etmesi nedeniyle genişletilmiş ve diğer alanlarda da yeniden düzenlemeye dönük reformlar yapılmıştır. Modernleşme, toplumdaki kurumların ve bireylerin değişmesinin ardından toplumsal-siyasal

¹¹Couze Venn & Mike Featherstone, 'Modernity', **Theory, Culture and Society**, C. 23, 2006, s. 462.

¹²Muharrem Sevil, **Türkiye'de Modernleşme ve Modernleştiriciler**, Ankara, Vadi Yayınları, 1999, s. 65.

örgütlenmeyi ve devletin yapısını kapsamıştır.¹³Devletin nasıl kurtarılacağı ve “nizam-ı alem”in nasıl yeniden tesis edilebileceği, zihinleri meşgul eden temel sorular olarak tartışılmaya açılmıştır. Reformlar, sistemi değiştirmeyi değil; dış baskılara karşı sistemi güçlendirmeyi amaçlamıştır.¹⁴

Tanzimat Fermanı'nın ilanı, imparatorluğun siyasi, hukuki ve idari yapılanması adına önemli ve geri dönüşü olmayan bir dönemi başlatmıştır. Kanunlaştırma çabaları içerisinde Batı'dan örnek alınarak çeşitli kanunlar kabul edilmiş ve Batılı tarzda bir hukuk anlayışının temellerini teşkil edecek olan çeşitli hukuki ve idari kurumlar oluşturulmuştur.¹⁵Fermanda eğitim ile ilgili doğrudan bir hüküm bulunmama ile birlikte eğitim alanında da çeşitli düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır. Planlı bir şekilde ele alınmadan yapılan bu düzenlemeler, genellikle sınırlı ve yüzeysel kalmış ve dönemin düşünsel akımlarının uzlaşamayan alanlarından biri olmuştur.

Eğitimin niteliğinin nasıl tanımlanması gerektiği ve eğitim sürecine kimlerin hangi koşullar altında katılabileceği, Osmanlı son dönemlerine kadar hummalı bir şekilde tartışılmaya devam edilmiştir. Amaç ve araçların odak noktasının tüm boyutlarıyla ortaya konulamaması, ikili yapının -medrese ve mektep gibi- varlığını sürdürmesi, eğitim politikalarının gelecek planlamasından ziyade gününbirlik birtakım sıkıntıların aşılmasına yönelik olması ve en önemlisi laik eğitimin önünde biriken engellerin görünürlüğünü koruması, Osmanlı'da modern eğitimin kurumsallaşmasının gecikmesine neden olmuştur.

Modern eğitim, Avrupa'da Aydınlanma Dönemi'nde başlamış ve modern eğitimin dayandığı temeller yine bu dönemde ortaya konmuştur. Akıl ve nesnel bilginin öne çıkarıldığı eğitim kurumlarında yeni bir birey yaratılmaya çalışılmıştır. Belli bir plan ve program çerçevesinde ilerleyen bu sürecin nihai çıktısının, toplumsal, ekonomik ve siyasal gelişime katkı sağlayacak bir birey olması için çaba harcanmıştır. Bahsi

¹³İlber Ortaylı, **İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2004, s. 14.

¹⁴CyrilEdwinBlack, **Çağdaşlaşmanın İtici Güçleri**, Çev. M. Fatih Gümüş, Ankara, Verso Yayınları, 1989, s. 120-121.

¹⁵Kadri Unat, “Osmanlı Devleti'nde Sosyo-Ekonomik Düzen ve XIX. Yüzyıl Yenileşme Hareketleri”, Ed. Prof. Dr. Temuçin Faik Ertan **Başlangıcından Günümüze Türkiye Cumhuriyeti Tarihi**, Ankara, Siyasal Kitabevi, 2011, s. 37.

geçen çaba zamanla devletin temel politikası haline gelmiş ve devletin varlığının, eğitim-öğretim sürecinde ihtiyaç duyulan yetilerle donatılan bireyler sayesinde korunacağı temel varsayımlar arasında yer almıştır. Ortaya çıkması planlanan yeni bireyin, arzu edilen yetileri kazanabilmesi ve nesnel gerçekliği önceden önünde duran tüm dogmaları yıkmak amacıyla kullanabilmesi için oldukça radikal bir değişim hareketi başlatılmıştır. Bu bireyin kendi aklına güvenmesi, kendi akli aracılığıyla düşünebilmesi ve metafizik yargıları ya da nesnellikten uzak kabulleri sorgulaması amaçlanmıştır.

Osmanlı'nın genel olarak 18. yüzyılda başlatılan modernleşme çabalarının eğitim boyutunda yeni bir birey yaratılması amacından ziyade daha önce de belirtildiği gibi eskinin korunarak yalnızca belirli yönlerinin revize edilmesi amacı ön plana çıkmıştır. II. Meşrutiyet'in yarattığı nispi özgürlük ortamı, yeni bir dönemin habercisi gibi görünse de genel olarak benzer kaygılar devam etmiştir. İlerleyen zamanlarda elde kalan son çare olarak değerlendirilen Türkçülük ile yola devam etme kararı alan İttihat ve Terakki Cemiyeti (İTC), eğitim politikalarını da bu kararına uygun düşecek şekilde belirlemiştir. Ancak bu dönemde de eğitimin birliğini sağlama yolunda bazı adımlar atılmışsa da başarılı sonuçlar alınamamış ve eğitim alanında yaşanan koordinasyon ve örgütlenme problemi devam etmiştir.¹⁶

1923'te Cumhuriyet'in ilanı ile modernleşmenin en radikal evresine geçilmiştir. Batılı nosyonların benimsenmesi adına her adımın birbirini tamamladığı inkılaplar ile modernitenin akıl vurgusu öne çıkarılmaya çalışılmıştır. İnkılapların öncelikli hedefi, modern devletin kurulmasını sağlamaya çalışmak olmuştur. Tanzimat ve İTC Dönemi'nde ivme kazanan modernleşme hareketleri, Cumhuriyet ile birlikte keskinleşmiş ve oldukça farklı bir boyut kazanmıştır. Devlet nasıl kurtarılabilir sorusu yerine modern devletin temel parametreleri nelerdir ya da "çağdaş medeniyet seviyesi"ne nasıl erişilebilir sorularına odaklanılmıştır. Bu soruların yanıtlarını vakit kaybetmeden bulmaya çalıştığı gözlenen Cumhuriyet'in kurucu kadrosu, siyasal, ekonomik, kültürel ve toplumsal alanlarda modernleşme çalışmalarını başlatmıştır.

¹⁶Yahya Akyüz, **Türk Eğitim Tarihi**, 3. bs., İstanbul, Alfa Yayınevi, 1999, s. 229.

Hedeflenen yeni düzenin temel nitelikleri Kemalizm'in cumhuriyetçilik, milliyetçilik, inkılapçılık, devletçilik, halkçılık ve laiklik olarak formüle edilen altı ilkesiyle ifade edilmiştir.¹⁷Batı'dan farklı olarak modernleşme ile aydınlanmanın aynı anlama gelecek şekilde kullanılması laiklik, özgürlük, ulusallık, bireycilik ve bilimi modernleşmenin temel öğeleri haline getirmiştir.¹⁸Eğitim de modernleşmenin bu ana ilkelerinin yakalanması ile bireylerin ideolojik biçimlenişi adına işlevsel bir boyut kazanılmıştır ve bu boyuttemel meseleler arasında yer almış, yeni devletin misyon ve vizyon tanımlamalarında mihenk noktası haline gelmiştir.

Yeni devlet, ülkeyi kurtarmak ve çağdaş medeniyet seviyesine ulaştırmak gibi iki temel misyon belirlemiştir.¹⁹ Kurtuluş Savaşı'nın neticelenmesinin ardından ülkeyi kurtarma misyonu fiili olarak gerçekleştirilmişse de asıl kurtuluşun belirtilen medeniyet seviyesine ulaşarak gerçekleştirileceği üzerinden hareket edilmiştir. Bu medeniyet seviyesine ulaşabilmenin en kestirme yolunun da modern eğitimden geçtiği vurgulanmıştır. Zira bu medeniyet seviyesine ulaşabilmek için modern eğitimin temelini oluşturan nesnel ve evrensel bilginin ve bu bilginin işlerliğini sağlayacak yapıların oluşturulması gerektiği vurgulanmıştır. İlim ve fen, modern eğitim sürecinin başlıca parametreleri olarak tanımlanmıştır. Bu tanımlama, 1923-1938 Dönemi'nde görev yapan hükümet programlarında ve Atatürk'ün söylev ve demeçlerinde yer verilen başlıca temalar arasında yer almıştır.

Cumhuriyet'le yapılan misyon ve vizyon tanımlamaları ekseninde kökten değişim ve dönüşüm hamleleri ile ikili yapının ortadan kalkması sağlanmaya çalışılmıştır. Öncelikle medrese eğitimine son verilerek 1924'te eğitimde birliği amaçlayan Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıkarılmıştır. Böylece eğitim, laik bir zemine oturtulmuş ve modern eğitimin en önemli özelliği yerine getirilmiştir. II. Meşrutiyet Dönemi'nde

¹⁷Davut Dursun, "Türkiye'nin Dönüşüm Süreci, Dinamikleri ve Genel Özellikleri", **Dönüşüm Sürecindeki Türkiye Aktörler, Alanlar, Sorunlar**, Ed. Davut Dursun, Burhanettin Duran ve Hamza Al, İstanbul, Alfa Basım Yayım, 2007, s. 27.

¹⁸Deniz Kandiyoti, "Modernin Cinsiyeti: Türk Modernleşmesi Araştırmalarında Eksik Boyutlar", Ed. S. Bozdoğan & R. Kasaba, **Türkiye'de Modernleşme ve Ulusal Kimlik**, 2. bs., İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları, 1999, s. 100.

¹⁹Metin Heper, **Türkiye'nin Siyasal Hayatı Tarihsel, Kuramsal ve Karşılaştırmalı Açından...**, Çev. Kadriye Göksel, İstanbul, Doğan Egmont Yayıncılık, 2011, s. 279.

de eğitimin laikleştirilmesi için çeşitli çalışmalar yapılmış, ancak özellikle İslamcı kesimin etkin muhalefeti ile karşılaşmıştır. Erken Cumhuriyet Dönemi'nde de rastlanan bu muhalefetin ana nedeni, İslam'ın kamusal alandaki etkinliğinin kırılması ve yeni neslin yerel aidiyetlerden ve dini öğelerden arındırılmış bir eğitim süreci içerisine dahil edilmesi olmuştur.

Siyasal egemenliğin gücünü ilahi kaynaktan aldığı Osmanlı geleneğinin devralındığı ve bu geleneğin etkilerinin güçlü bir şekilde hissedildiği bu dönemde, dışarıda kalma hali geniş bir kesime yayılmıştır. Ancak bu sorun zamanla ortadan kalkacak bir sorun olarak görülmüştür. Bireylerin, eğitim sürecine etkin bir şekilde katılımlarının sağlanmasının ve ideolojik dönüşüme kaynaklık edecek okulların yaygınlaşmasının, bu sorunun bertaraf edilmesi aşamasında işlevsel olacağı düşünülmüştür. Başka bir ifadeyle, ilahi güçten beslenen otoriteye koşulsuz bağlılığın ve İslami düşünüş şeklinin yerini modern algılayış ve düşünüş şeklinin alması sağlanmaya çalışılmıştır. Bu amaca uygun olarak da bir maarif vizyonu oluşturulmuştur. Belirlenen bu maarif vizyonunun içeriğini de belli başlı prensipler şekillendirmiştir. Yukarıda bahsedildiği gibi bu prensipler arasında en önemlisi, 1924'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu olmuştur.

Laiklik politikalarıyla birlikte ilerleme kaydeden modern eğitim oluşturma çabaları, eğitimde birliğin sağlanmasının ardından eğitim örgütlenmesini sağlamaya yönelmiştir. Dolayısıyla öncelikle yeni bir idare örgütü kurulmaya çalışılmış ve "*Maarif Misakı*" (*Eğitim Andı*) yayınlanmıştır.²⁰ Batı'nın kültürel ve teknolojik değerlerinin öğrenilmesi ve modern bir eğitim sistemi oluşturulması aşamasında bu değerlerden yararlanılması gerektiği üzerinden hareket edilmiştir. Yerel, geleneksel, dinsel değerlerin yerini moderniteyi besleyen değerlere bırakabilmesi için eğitim

²⁰Türk milletini medeniyet safında en ileriye götürmek ve yeni nesilleri, Türk olmak haysiyetinin gerektirdiği bu amaca en kısa zamanda varmayı mümkün kılacak aşk, irade ve kudretle yetiştirmek; milliyetçi, halkçı, inkılapçı ve laik cumhuriyet vatandaşları yetiştirmek; İlköğretimi yaygınlaştırmak, yeni nesli bütün öğretim kademelerinden geçirmek ve onları ekonomik hayatta başarılı kılacak bilgilerle donatmak; toplum hayatında dünya ve ahiret cezaları korkusundan doğan ahlak yerine, hürriyet ve barış içindeki gerçek ahlak ve erdemleri hakim kılmak "*Maarif Misakı*"nın ana ilkelerini oluşturmaktadır.

kurumlarının düzenlenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Dolayısıyla eğitim kurumlarının görevinin yalnızca rejimin ilkelerini yeni nesle öğretmek olmadığı, zihinlerde dinin öncelendiği düşünce yönteminde ve Osmanlı'dan miras kalan yaşam şeklinin değiştirilmesinde de etkili olacağı belirtilmiştir.²¹Bu bağlamda teze başlarken başlıca iki argümandan yola çıkılmıştır. Bunlardan ilki başta Atatürk olmak üzere Cumhuriyet'in kurucu kadrosu için eğitim; laik, milli ve modern olmalıdır. Diğer argüman ise yeni bir nesil yetiştirmenin doğal sonucu olarak siyasi, ekonomik ve toplumsal açıdan modernleşmenin eğitimin modernleşmesinden geçmesidir.

Bu noktadan hareketle üç ana bölümden oluşan ve 1923-1938 arası dönemi kapsayan bu tezin temel amacı, Cumhuriyet'in ilanının ardından kurulan yeni devletin ve yeni rejimin eğitimden beklentilerini ve bu beklentiler ekseninde oluşturduğu maarif vizyonunu tanımlamak ve bu vizyonun Batılı olmayan toplumlardaki değişim sürecini açıklamaya çalışan modernleşme kuramları ile ilişkisini ortaya koymaktır. Belirlenen bu amaca ulaşabilmek için de 1923'te Cumhuriyet'in ilanının ardından eğitim alanında yapılan yasal düzenlemeler incelenmekte ve bu düzenlemelerle ne amaçlandığı ortaya konmaktadır. Yapılan dönemselleştirme çerçevesinde hükümet programları, belirlenen tarih aralığında yapılan heyet-i ilmiye toplantı kararları ve Cumhuriyet Halk Partisi'nin (CHP) bu dönemi kapsayan programları ele alınmaktadır.²²

Tez konusunun ve içeriğinin belirlenmesi aşamasında yapılan literatür taramasında eğitimde modernleşme üzerine yapılan birçok çalışmaya rastlanmıştır. Bu çalışmaların çoğunda Osmanlı/Türk modernleşmesi bağlamında eğitim politikalarının ele alındığı görülmüştür. Atatürk Dönemi ile sınırlandırılan ve bu

²¹Ahmet Eskicumalı, "Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye'nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü, 1923-1946", **Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi**, İstanbul, C. 19 (2), 2003, s. 23.

²²Çalışmada Milli Eğitim Şuraları'na yer verilmemesinin nedeni, söz konusu şuraların çalışmanın zaman kısıtının dışında kalıyor olmasından kaynaklanmaktadır. Zira ilk Milli Eğitim Şurası 17-29 Temmuz 1939 tarihleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel başkanlığında Cumhuriyet maarifinin plan ve esasları, çeşitli öğretim derecelerindeki müesseselere ait talimatların incelenmesi ve bütün müfredat programlarının incelenmesi gündemiyle toplanmıştır.

açından modern eğitimin inşa ve gelişim sürecine işaret eden bu çalışmada ise modernleşme kuramları ile eğitim politikaları arasında bir özdeşlik kurulmaya çalışılmıştır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı çalışmada, bu özdeşliğin tespiti adına benimsenen politikaların amacı vurgulandığı gibi politikaların uygulama aşamasında nasıl bir gelişim seyri izlediği üzerinde durulmuştur.

Belirlenen argümanlar ve tezin amacına uygun olarak birinci bölümde modernite, modernlik ya da modernleşme kavramları tanımlanmakta ve modernleşme kuramları farklı yaklaşım sahiplerinin görüşlerine yer verilerek incelenmektedir. Bu bölüm, modernitenin tarihinden, kavramsal çerçevesinden, modernleşme sürecinden ve kuramlarından bahsederek tezin argümanlarına arka plan sunması itibarıyla önemli görünmektedir.

İkinci bölümde, öncelikle Osmanlı son dönem eğitim anlayışı üzerinde durulmuştur. 19. yüzyıldan itibaren belirginlik kazanan ıslahatların amaçlarına yer verilmiş ve modernleşme adımlarının niteliği ortaya konmaya çalışılmıştır. Cumhuriyet'in ilanının ardından eğitimde yapılan topyekün düzenlemelerin neyi neden tasfiye etmeye çalıştığının anlaşılabilmesi için Osmanlı son döneminden bahsetmek gerekli görülmüştür. Böylece çalışmamızın asıl konusunu oluşturan 1923-1938 Dönemi'nde eğitim-öğretim faaliyetlerini belirlemek ve düzenlemek amacıyla çıkarılan kanunlar, heyet-i ilmiye toplantı kararları ve hükümet programları incelenmiş ve tüm bunların uygulamada amaçlarının ne ya da neler olduğu ortaya konmaya çalışılmıştır.

Üçüncü ve son bölüme, milli ve modern bir eğitim sistemi oluşturma çabaları ve bu amaca ulaşabilmek için yurt dışından getirilen eğitim uzmanlarının raporlarına yer verilerek başlanmıştır. Bu raporların genel olarak nelerden bahsettiği, hangi açılardan problem tespiti yaptığı ve bu problemlerin aşılabilmesi için ne tür önerilerde bulunduğu üzerinde durulmuştur. Bu önerilerin uygulama sahasına ya da siyasa oluşturma sürecine nasıl yansıdığı da bir diğer tespit alanını oluşturmuştur. Modern eğitimin ne gibi işlevleri yerine getirdiği ve modernleşme kuramlarının eğitim süreci ile ilgili bu işlevler paralelinde neler söylediği bu bölümün bir başka önemli başlığı

olarak ele alınmıştır. Birbirini tamamlayan amaç-araç silsilesi içinde değerlendirilen bu başlık, Atatürk'ün söylev ve demeçleriyle desteklenmiştir.

Tezin sonuç bölümünde ise konunun genel bir değerlendirilmesi yapılmakta ve modernleşme kuramlarının 1923-1938 Dönemi'nin eğitim anlayışı üzerindeki etkileri tartışılmaktadır. Cumhuriyet'in muasır medeniyet vizyonunun gerçekleşmesine imkan yaratacak bir eğitim modelinden bahsedilmekte ve bu eğitim modelinin modern, milli kimliği öne çıkararak, laik değerlerle kuşatılmış ve yeni rejimin ilkelerini korumayı salık veren bir model olduğu üzerinde durulmaktadır. Cumhuriyet'in ilanının ardından inşa edilen bu eğitim modelinin eskiyi yıkan, akli önceleyen, yeni bir birey ve yeni bir vatandaş yaratma işlevi ele alınmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

MODERNLEŞME VE MODERNLEŞME KURAMLARI

1.MODERNLEŞME

Özü itibariyle eskiden ayrılışı ifade eden modernite, modernlik ya da modernleşme kavramları, Batı toplumlarında Aydınlanma ile birlikte kullanılmaya başlanmıştır. Birbiriyle ilişkilendirilerek kullanılan bu kavramların, zaman zaman birbirinin yerine kullanıldığı da görülmüştür. İçeriği zaman zaman değişim gösterse bile “modern”, eskiden yeniye geçiş olarak sürekli kullanılagelmiştir.¹“Modern” kelimesinin ilk olarak M.Ö. 5.yüzyılda St. Augustine’in yazılarında yeni olan kanun ve görüşleri işaret etmek ile birlikte Hıristiyan Dönem ile Pagan Dönem arasındaki farkı ayırt etmek amacıyla kullanıldığı görülmüştür.²Paganlıkla eski ve karanlık olan ifade edilirken Hıristiyanlık ile aydınlık ve yeni olan temsil edilmeye çalışılmıştır.³Dolayısıyla etimolojik köken itibariyle uzun bir tarihi geçmişi olan “modern” kavramının öne çıkan en önemli özelliği, bir kopma durumunu yansıtması olmuştur.⁴Bu kopukluğun oluşmasının nedeni de yeni olanın eski ile bağlarını kopararak ve eskiye ait hiçbir şeye dönüp bakmadan gelişti olmuştur.⁵

Üretimin pazar için yapıldığı, bilim ve tekniğin ön plana çıktığı, çok partili siyasal hayata geçiş, kentleşme ve ileri düzeyde bireycilik ekseninde oluşan modern toplum

¹Turhan Ilgaz, “Postmodernist Düşünen Siyaset Açısından Türkiye Toplumunun Özneleşmesi”, **Düşünce Dergisi**, S. 21, 2005, s. 19.

²Martinelli, a.g.e., s. 5

³Krishan Kumar, **Sanayi Sonrası Toplumdan Post-Modern Topluma Çağdaş Dünyanın Yeni Kuramları**, Çev.M. Küçük, Ankara, Dost Yayınları, 1999, s. 88.

⁴Ahmet Özkiraz, **Modernleşme Teorileri ve Postmodern Durum**, Konya, Çizgi Kitabevi, 2003, s. 13-14.

⁵AlexCallinicos, **Toplum Kuramı Tarihsel Bir Bakış**, Çev. Y. Tezgiden, İstanbul, İletişim Yayınları, 2005, s. 32.

veya modern dünya tarihsel süreçte oluşmuş bir gerçekliktir.⁶Tarım toplumundan sanayi toplumuna geçiş, nüfusun büyüklüğünde ve dağılımında dönüşüm, ticarileşmeyle birlikte gelen ekonomik ilişkilerin metalaşması ve bunun sosyal ilişkilerin öteki yönlerinden daha açık şekilde ayırt edilebilir hale gelmesi, kapitalist bir ekonomiye geçiş, sosyal iş bölümünün büyümesiyle birlikte sosyal ve ekonomik uzmanlaşmanın büyümesi, bilimsel düşüncenin yükselişi ve bunun üretime ve sosyal hayata olan izdüşümü, kişiler, mallar ve bilgi için iletişim tarzlarının dönüşümü ile kentleşme ve demokratikleşmenin, moderniteye geçişin temel taşları olması noktasında bir uzlaşma sağlanamayacağı gibi bahsedilen bu kavramlar, yaşanan değişimi bütünüyle açıklamakta da eksik kalacaktır. Buna rağmen bu öğeler, modern toplumsal düzen hakkında kapsamlı fikir verebilecek modernleşmenin yaygın öğeleridir.⁷

Modernleşme, 15.yüzyılda Batı'da gelişmeye başlayan siyasi, teknolojik ve askeri dinamikleri ile Batı'dan yayılan bir süreçtir.⁸Önce Avrupa'da başlayan değişim, zamanla Güney Amerika, Asya ve Afrika'ya yayılmıştır.⁹Bu süreç, kapitalist üretim ilişkilerinin başlaması ve bu üretim ilişkilerinin ortaya çıkardığı sınıfların gelişimi ile paralel bir seyir izlemiştir.Bu seyir esnasında toplumlar birbirinden farklılaşarak merkezileşmiş ve modernleşme, Batı Avrupa'da feodalizmin çökmesi ile birlikte burjuvanın gelişimi, sanayileşme, siyasi hakların genişlemesini kapsamıştır.¹⁰Söz konusu sürecin başlaması ve var olan toplumsal yapıyı değiştirmesi her toplumda aynı şekilde ya da aynı tarihlerde gerçekleşmemiştir. Kapitalist üretim ilişkilerinin belirginleşmesi ve burjuvazinin feodalizmi bertaraf etme çabası geniş bir zaman

⁶Hans Van Der Loo&Williem Van Reijen, **Sosyolojik Bir Yaklaşım Modernleşmenin Paradoksları**, Çev. Kadir Canatan, İstanbul, İnsan Yayınları, 2003, s. 14.

⁷Pierson, **a.g.e.**,s. 65-66.

⁸Robert E. Ward&Dankwart A. Rustow, **PoliticalModernization in Japan andTurkey**, Princeton UniversityPress, New Jersey, 1964, s. 8.

⁹Samuel N. Eisenstadt, **Modernleşme Başkaldırı ve Değişim**, Çev. U. Coşkun, Ankara, Doğu-Batı Yayınları, 2007, s. 11.

¹⁰Şerif Mardin, "Bağımsız Makaleler", **Türk Modernleşmesi**, Der. M. Türköne ve T. Önder, 6. bs., İstanbul, İletişim Yayınları, 1999, s. 25-26.

dilimine yayılmıştır.Bu süreç en doğal seyrini Kıta Avrupa'sında İngiltere'de izlemiştir.

Modernleşmenin izlediği gelişim seyrinin yönünün, şeklinin ve tarihlerinin toplumdaki topluma gösterdiği farklılık, tanımlamaların da farklılaşmasına neden olmuştur. Örneğin Berting, modernleşmeyi akılcılaştırma ve rasyonelleştirme üzerinden tanımlamış, geleneksel hayat ile modernlik arasındaki farkları yakalamaya çalışmıştır.¹¹Geleneksel hayat tarzının ana değerlerini; itaat, toplumun tarihsel bir süreçte gelişen kurumlara dayanması, köktenci eşitsizlikler, geleneksel hayatın kurallarına riayet eden ve geleneksel lideri takip edenler için güvenlik, kolektif kimlik kategorisine dayalı saygı, komünal hayatın baskınlığı ve üstünlüğü, dayanışma, aidiyetin ve birlikteliğin hayat tatmininin ana kaynağı olması, onurun önemi,yeniliğe karşı direnç oluştururken; aklın bilginin kaynağı olması, özgür ve rasyonel vatandaşlar arasında sözleşmeye dayanan toplum, kanun önünde eşitlik, herkes için sosyal adalet, evrenselcilik, bireycilik, kişisel sorumluluk, bireysel özerklik, bireysel özgürlük, ilerleme kavramı ile bağlantılı olarak materyalizm, fırsat eşitliği, vatandaşlığa dayalı dayanışma ve bireysel başarıya dayalı sosyal prestij ise modernliğin ana değerlerini oluşturmuştur.¹²

Özgül bir değişimden ziyade birbirleriyle iç içe geçmiş dönüşüm süreçlerinin toplamını ifade eden modernleşme, her şeyden önce “malların kütleli üretimine dayalı endüstriyel kompleksleri” ifade etmiş; ama bununla sınırlı kalmayarak artan kentleşme, büyü ve dinin gerilemesi, düşünce ve eylem bazında aklın ön plana çıkması, demokratikleştirme çabaları, azalan toplumsal farklılıklar, aşırı bireycilik ve daha birçok başka değişimleri içine alarak genişlemiştir.¹³Yaşanan gelişmeler uzun vadeli bir süreç olarak görülmüş ve önceleri Batı Avrupa'da ortaya çıkan bu sürecin daha sonra tüm dünyayı etkisi altına aldığından bahsedilmiş ve bu sürecin geleneksel

¹¹Jan Berting, **Avrupa, Miras, Meydan Okuma, Vaat**, Çev. Hüsamettin İnaç, Bursa, MKM Yayıncılık, 2011, s. 250.

¹²A.e.,s. 250-251.

¹³A.e.,s. 14-15.

düzeni peyderpey ortadan kaldırıp köklü bir dönüşüme tabi tuttuğundan söz edilmiştir.¹⁴

Batı'nın ekonomik, siyasi ve diğer alanlarda tüm dünyayı etkileyecek kadar genişlemesiyle birlikte 16.yüzyıldan sonra Batı tipi gelişmeye ayak uyduramayanlar için modernleşme tek yol olarak görülmeye başlanmıştır.¹⁵ Dolayısıyla modernleşme kavramı asıl anlamını ve gücünü, Batı'yı takip etme ya da örnek alma sürecini başlatmış geleneksel toplumların bu süreçte ne tür adımlar attığının incelenmesi aşamasında bulmuştur. Modernleşme ile yukarıda bahsedildiği gibi geleneksel toplumların modern olma çabalarını kapsayan bir süreç anlatılmaya çalışılmıştır. Bu süreçte de siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel olmak üzere başlıca dört farklı boyut üzerinde durulmuştur. Siyasal modernleşme, bireyin karar verme süreçlerine katılımını dolayısıyla parlamentoların işlerliğini ve demokratik yapının gerekliliğini anlatırken; toplumsal modernleşme, geleneksel bağların ya da ilişkilerin çözülüşüne paralel bir şekilde okuryazarlığın ve kentleşmenin artması ile ilişkilendirilmiştir. Ekonomik modernleşme ise kapitalist üretim ilişkilerinin devreye girerek işbölümü ve uzmanlaşmayı beraberinde getirmesi sonucu ortaya çıkan ekonomik değişimleri kapsamış; son olarak kültürel modernleşme ile de ulus devletin beklentilerine uygun düşecek şekilde dini öğeler özel alanlara ötelenerek laiklik güçlendirilmiştir. Modernleşme ile birlikte geleneksel roller, statüler ve değerler sarsılmış¹⁶ ve eskiye ait kalıpların geride bırakılması sağlanarak yeniden düzenleme süreci başlatılmıştır.

14.yüzyıldan 18.yüzyılın başlarına kadar olan dönemde Batı toplumları tarafından icat edilen tarihsellik düzeni, var olan ile yeni olan arasındaki çekişmeden kaynağını almıştır. Yeni düzende geçmişe ait olan, şimdiki zamana egemen olamadığı gibi şimdiki zamana ait olanları da yönetememektedir. Yine yeni düzende geleceği geçmiş değil, şimdiki zaman belirlemekte ve geleneksel toplumlarda model olma özelliği bulunan geçmiş, yeni düzende bu özelliğini kaybetmektedir. Geçmişin bir yasa olarak görüldüğü geleneksel kültürden koparak farklılık söylemi ve zaman

¹⁴A.e.,s. 13.

¹⁵Hilmi Ziya Ülken, **Türkiye'de Çağdaş Düşünce Tarihi**, İstanbul, Ülken Yayınları, 3. bs.,1992, s. 20.

¹⁶Ali Yaşar Sarıbay, **Postmodernite Sivil Toplum ve İslam**, İstanbul, İletişim Yayınları, 1995, s. 46.

konusunda belirli bir kavrayışı yadsıdıklarını ileri süren ve kendilerini diğerlerinden ayırma çabası gösteren modernler bu tavırlarıyla Batı toplumlarının farklılaşmasının temellerini atmışlardır.¹⁷

Giddens'a göre modernlik, 17.yüzyılda Avrupa'da başlayan ve sonraları neredeyse bütün dünyayı etkisi altına alan toplumsal yaşam ve örgütlenme biçimlerine işaret etmektedir.¹⁸ Bu haliyle modernlik düşüncesi, özünde gelenek ile bir karşıtlık içindedir.¹⁹Bauman'a göre ise modernlik, dinsel öğelere yer verilmeyen, sürekli üretilen ve üretilenin tüketildiği, emeğin metalaştığı bir yaşam biçimidir.²⁰Berman modernliği, dünyanın her yerinde ve çok farklı toplumsal sınıflar tarafından paylaşılan ve insana güç, coşku ve gelişme katan, insana dünyayı dönüştürme fırsatı veren bir deneyim tarzı olarak tanımlanmaktadır.²¹Modernlik, 17. yüzyıl ile birlikte ortaya çıkmış bir bilinçtir ve bu söz konusu bilinç Aydınlanma ile birlikte kendi düşünsel temelini oluşturmuştur.²²

Berman modernliğin başlıca üç dönemden geçtiğini ileri sürmüştür. Bunlardan ilki insanların modern hayatı algılamaya başladığı 16.yüzyıldan 18.yüzyıla kadar geçen ilk dönem, ikincisi 1790'larda başlayan ve modern kamunun doğduğu ikinci dönem ve nihayet modernleşme sürecinin tüm dünyayı kapladığı üçüncü dönemdir.²³18. yüzyılda Aydınlanma filozoflarınca ortaya atılan modernlik, insana kendi potansiyelini göstermiş ve insanın kendi dışındaki otoritelerden kurtulmasının yolunu aramıştır. Modernlikle birlikte insan yeniden keşfedilmiş veya insana yeni payeler

¹⁷Levent Yılmaz, "Şark'ın Sonbaharı: Geçmiş Ölürken", **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce/Modernleşme ve Batıcılık**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2007, s. 41.Hıristiyanlık, Avrupa kültürü ve Avrupalıların ırksal özellikleri Batılıların 19.yüzyıla gelindiğinde kendilerini diğer toplumlardan üstün görmelerinin temel noktalarıydı. Batı modern olma durumuna bir süreçten geçerek ulaşmıştır, Batı dışı toplumlar ise varlıklarını devam ettirebilme kaygısıyla Batı'nın yaşadığı süreci yaşamadan Batı gibi olmak zorunda kalmıştır. Bkz. J. McCarty, **Osmanlı'ya Veda, İmparatorluk Çökerken Osmanlı Halklar**, Çev. Mehmet Tuncel, İstanbul, Etkileşim Yayınları, 2006, s. 26.

¹⁸AnthonyGiddens, **Modernliğin Sonuçları**, Çev. Ersin Kuşdil, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2010, s. 9.

¹⁹A.e., s. 39.

²⁰ZygmuntBauman, **Modernlik ve Müphemlik**, Çev. G. Türkmen, İstanbul, Ayrıntı Yayınları, 2003, s. 20.

²¹Marshall Berman, **Katı Olan Her Şey Değişiyor**, Çev. B. Peker & Ü. Altuğ, İstanbul, İletişim Yayınları, 2002, s. 27-30.

²²Peter L. Berger &Brigitte Berger &HansfriedKellner, **Modernleşme ve Bilinç**, Çev. Cevdet Cerit, İstanbul, Pınar Yayınları, 1985, s. 14.

²³Marshall Berman, **Katı Olan Her Şey Buharlaşıyor**, İstanbul, İletişim Yayınları, 1999, s. 29.

biçilmiş, insan olgusu tekrar tanımlanmaya çalışılmıştır denilebilir. 18.yüzyılın sonuna kadar daha çok belli görevleri yerine getirmek için var olan insan, 18.yüzyıldan sonra belirleyici unsur konumuna ve kendi rollerini ile kendi geleceğini kendisi oluşturan etkin bir güç durumuna gelmiştir.²⁴

Modernlik ekonomik, siyasi ve kültürel alanlarda meydana gelen değişimlerin ortaya çıkardığı toplum tipi olarak ortaya çıkmıştır.²⁵ Geleneksel yaşam tarzlarından köklü bir biçimde kopuş modernliğin sonucunda ortaya çıkan yaşam tarzlarıyla birlikte gerçekleşmiştir.²⁶Ulus devlet ve sistematik kapitalist üretim modernliğin gelişimi içerisinde anlamlı bir yer edinmiştir. Her iki kavramın kökleri Avrupa'dadır ve bu iki dönüştürücü güç tarafından desteklenen yaşam biçimleri bakımından modernlik kesinlikle Batı'ya özgüdür.²⁷

Der Loo ve Reijen, modernleşme imgesini “girdap gibi dönen başıboş bir ırmağa” benzetmişlerdir. Irmağın akışını ve hareketlerini yakından izlemek isteyen bir araştırmacının üç seçeneği olduğundan bahsetmişlerdir. Bu çerçevede objektifliği seçen bir araştırmacı farklı yöntem ve araçlarla ırmak hakkında mümkün olduğu ölçüde bilgi edinebilir ya da sübjektif bir yöntem seçip ırmağın içerisine de dalabilir. Üçüncü ve son yol araştırmacı girdap gibi dönen akıntıya birkaç direk yerleştirip köprü oluşturarak ırmağın hareketlerini daha yakından inceleyebilir. Bu son yöntem “ideal-tipik yöntem”in ta kendisidir. Çok uzun zamanlardan beri geliştirilen farklı ideal tiplerin ortak noktaları ve öğeleri olduğunu kabul etmek gerekmektedir ancak bu kabulü yaparken her düşünürün modernleşme sürecinin farklı bir yönüne vurgu yaptığını unutmamak gerekmektedir. Bu çerçevede modernleşme ile ilgili sosyal-bilimsel bir kuramdan bahsetmek zordur. Aksine modernleşme olgusu ile ilgili bilgi sahibi olmak isteyen bir kişi farklı fikirleri içeren kavram, model ve kuramlarla karşılaşacaktır.²⁸

²⁴Özgiraz, **a.g.e.**, s. 15.

²⁵Alan Swingewood, **Sosyolojik Düşüncenin Kısa Tarihi**, Çev.O. Akınhay, Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları, 1999, s. 9.

²⁶Giddens, **a.g.e.**,s. 12.

²⁷**A.e.**,s. 157-158.

²⁸Der Loo ve Reijen, **a.g.e.**, s. 16.

1.2. MODERNLEŞME KURAMLARI

Toplumsal gelişme ve modernleşme ile ilgili çalışmalar, II. Dünya Savaşı sonrası sosyoloji ve siyasal bilimler alanlarında önemli araştırma odakları oluşturmuştur. Bu çerçevede yapılan karşılaştırmalı makro sosyolojik çalışmalar farklı toplumların dinamikleri, geleneksel-modern, Batılı-Batılı olmayan toplumların birbirleri ile olan ilişkileri, karşıtlıkları ve tarihsel süreç içerisindeki ilerlemeleri gibi konularda çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.²⁹ Batılı olmayan toplumların nasıl modernleşmesi gerektiği yolundaki sorularla ilgilenen modernleşme kuramları, bağımsızlığını yeni kazanmış toplumlara bir gelişme modeli ve stratejisi sunmuştur.³⁰ Her şeyden önce “modern” ve “geleneksel” olarak nitelenen iki toplum tipinin karşılaştırılmasına dayanan modernleşme kuramlarının yaptığı bu tipleştirmede, modern toplum tipinin ne olduğu anlatılmış, geleneksel toplum ise bir tür “modern olmayan toplum” biçiminde algılanmıştır.³¹ Bu iki toplum tipi karşılaştırmasına ya da sınıflandırmasına sosyal bilimler alanında 19.yüzyıldan itibaren rastlanmıştır.

Ferdinand Tönnies’in 1887’de yayınlanan *Cemaat ve Toplum* adlı kitabında modernleşme ele alınmakta ve Tönnies modernleşmeyi insanların arasındaki ilişkilerin duygusal bir temele dayandığı cemaatten, ilişkilerin akılcı nedenlerle kurulduğu toplum tipine geçiş olarak tanımlamaktadır. Tönnies’in toplumsal değişim kuramının temelini de cemaatten (Gemeinschaft) topluma (Gesellschaft) geçişi tanımlaması oluşturmuştur. Diğer klasik düşünürlerin birçoğunda da örtülde olsa bir gelişme düşüncesinin izlerini bulmak mümkündür ve hemen hepsinde birbirine zıt iki toplum tipinin birinden diğerine geçiş süreci modernleşme olarak görülmektedir. Durkheim’in mekanik-organik dayanışma ayrımında ve George Simmel’in ve Max Weber’in çalışmalarında da bu çok net gözlemlenmektedir.³²

²⁹J. M. Landau, *Atatürk ve Türkiye’nin Modernleşmesi*, Çev.MeralAlakuş, İstanbul, Sarmal Yayınevi, 1999, s. 20.

³⁰Canatan, **a.g.e.**,s.23.

³¹Levent Köker, *Modernleşme, Kemalizm ve Demokrasi*, İstanbul, İletişim Yayınları, 1990, s. 23.

³²Der Loo ve Reijen, **a.g.e.**, s. 17-20.

Modernleşme kuramları, özellikle Batı dışında kalan toplumlarda meydana gelen değişimleri açıklamakta yararlanılan bir model olarak karşımıza çıkmaktadır.³³ Kuramın temeli, modern ve geleneksel ayırımına dayanmakta ve bu ikiliğe odaklanmaktadır. Modern toplum farklı alanlarda pozitif olarak ele alınmakla birlikte geleneksel toplum, modern olmayan her şey olarak tanımlanmakta ve geleneksel toplum-modern toplum ayırımı Batılı olmayan toplumların içinde buldukları değişim sürecini açıklamakta kullanılmaktadır.³⁴ Burada önemli olan nokta, Batı toplumlarının geçmiş, şimdiki ve gelecek zaman boyutlarındaki evriminin genel yasalarını bulma amacına yönelik 19.yüzyıl tarih felsefelerinden farklı olarak modernleşme kuramının Batılı olmayan toplumlar için geliştirilmiş olmasıdır.³⁵ Bu açıdan Batı dışı toplumların modernleşme süreçlerine duyulan “teorik ilgi”lerden bahsetmeye başlamak, bu süreçlerin sistemli bir biçimde formüle edildiği en kapsamlı çerçeve olan modernleşme kuramından bahsetmek demektir.³⁶ Modernleşme kuramları da Amerikan sosyal bilim çalışmalarında II. Dünya Savaşı sonrası kendini göstermeye başlayan ve tüm dünya toplumlarının Batı modeli ekseninde modernleşebileceğini varsayan ve modernliğin temsilcisi olarak Amerika’nın sunulduğu toplumsal değişim yaklaşımına verilen ad olarak tanımlanmaktadır.³⁷

Modernleşme kuramının önemli isimlerinden biri olan Talcott Parsons ise toplumsal değişim konusunda geliştirdiği “evrimci bir değişim paradigmasında toplumların farklılaşma sürecini ele almıştır. Toplumların yapısal ve işlevsel açıdan bir dizi alt sistemlerden oluştuğu üzerinde durmuş ve toplum, değişmeye devam ettikçe bu alt sistemlerin de farklılaşacağı, dolayısıyla ortaya çıkan yeni alt sistemlerin öncekilerden daha uzmanlaşmış ve daha uyarlanabilir olacağını belirtmiştir.³⁸ Parsons’ın toplum değerlendirmesi içsel faktörleri merkeze almakta ve toplumların gelişme çizgilerinin

³³Mithat Baydur, “Modernleşme Bağlamında Tanzimat”, **Türk Günlüğü**, S. 31, Kasım-Aralık 1994, s. 89.

³⁴Özkiraz, **a.g.e.**,s. 51.

³⁵**A.e.**,s. 52.

³⁶Fahrettin Altun, **Modernleşme Kuramı: Eleştirel Bir Giriş**,2. bs., İstanbul, Küre Yayınları, 2005, s. 13.

³⁷**A.e.**

³⁸**A.e.**, s. 75–78.

içeriden üretilme biçimleri üzerinde yoğunlaşmaktadır. Parsons toplumların sahip oldukları niteliklerin onların modernliğini ya da geride kalmışlığını açıkladığını ima eden bir anlayışı beslemektedir. Bu anlayış daha sonra modernleşme kuramlarının başlıca yaklaşımlarında da kendisini gösterecektir.³⁹

Modernleşme ile ilgili sosyal-bilimsel bir kuramdan bahsetmenin zor olduğundan ve modernleşme olgusu ile ilgili bilgi sahibi olmak isteyen bir kişinin farklı fikirleri içeren kavram, model ve kuramlarla karşılaşacağından daha önce bahsetmiştik. Bu çerçevede modernleşme ile ilgili literatüre katkı yapan bilim insanlarının birbirinden farklı yaklaşımlarına değinmek yerinde olacaktır.

1.3. MODERNLEŞMEYE İLİŞKİN FARKLI YAKLAŞIMLAR

Modernleşme ile ilgili kavramsal çerçevenin çizildiği ilk andan itibaren farklı yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlarda modernleşmenin tarihsel gelişim süreci incelenmiş ve genel olarak ekonomik, siyasi ve toplumsal dönüşümler üzerinde durulmuştur. Örneğin Eisenstadt modernleşme sürecini, 17. yüzyılda Batı Avrupa ve Kuzey Amerika'da başlamış ve daha sonra tüm dünyayı etkisi altına almış ekonomik, siyasi ve toplumsal dönüşümlerin toplamı olarak tanımlamıştır.⁴⁰ Modernleşmeyi toplumsal hareketlilik, kurumsal alanda meydana gelen farklılıklar, iş bölümü ve uzmanlaşma ile birlikte gittikçe daha karışık ve yoğun hale gelen toplumsal mekanizma olarak açıklamıştır.⁴¹ Geleneksel ve modern toplum ayrımı yaparak modern toplumların geleneksel toplumlardan bir üst basamakta yer aldığından bahseden ve geleneksel toplumlarda meydana gelen değişimlerle modern toplumların oluştuğu üzerinde duran Eisenstadt, modern toplumu, siyasal katılımın gerçekleştiği, uzmanlaşmanın ve farklı örgütlenmelerin olduğu, ekonominin de serbest piyasa kurallarına göre işlediği bir toplum tipi olarak görmüştür.⁴²

³⁹A.e., s. 82.

⁴⁰Eisenstadt, **a.g.e.**, s. 11.

⁴¹Samuel N. Eisenstadt, **Modernization and Conditions of Sustained Growth World Politics**, Cambridge University Press, Vol.16, No.4, 1964, s. 580.

⁴²Eisenstadt, 2007, s. 12.

Modernleşmenin ekonomik, siyasi ve kültürel boyutlarının olduğunu söyleyen Eisenstadt'da ekonomik boyut, ekonomik alanda meydana gelen değişimler çerçevesinde pazarların büyümesini ve büyümeyle birlikte karmaşıklaşmasını, ekonomik rollerin değişmesiyle birlikte uzmanlaşmayı, geleneksel üretim biçiminden modern üretim biçimine geçilmesini, endüstri ve hizmet sektörünün artan önem kazanmasını, tüketim ve pazarlama alanlarının oluşturulmasını kapsamıştır.⁴³ Seçme ve seçilme hakkı, hukuka dayalı sistemin güçlendirilmesi gibi öğeler üzerinde de duran Eisenstadt, siyasi boyutta demokratikleşmeyi modernleşmenin getireceğini düşünmekte ve geleneksel siyaset yapımının yerini ideolojilere dayalı modern siyaset yapımına bırakmasının gerektiğinden söz etmektedir.⁴⁴ Tanrı, akıl ve felsefenin birbirinden ayrılması, laiklik ve okuma yazma oranının artması ise modernleşmenin kültürel boyutunu oluşturmaktadır.⁴⁵ Kültürel alandaki modernleşme kapsamına eğitimde modernleşme çabalarını da dahil eden Eisenstadt, artan okuma yazma oranı ile birlikte laik eğitimin yaygınlaşması ve kurumsal bir eğitim sisteminin oluşturulmasından bahsetmiştir.⁴⁶

Bir iktisatçı olan Walt Whitman Rostow ise modernleşmenin tanımını toplumların gelişimini geçirdiği evrelerini inceleyerek ortaya koymaya çalışmıştır. Geleneksel toplum, hazırlık aşamasındaki toplum, harekete geçme aşamasındaki toplum, iktisadi aşamadaki toplum ve kitle toplumu olmak üzere ekonomik ve toplumsal olarak toplumları toplam beş evrede incelemiştir. Bu beş aşamanın ardından geleneksel toplumların modernleşebileceğini ileri sürmüştür. Rostow'un geleneksel toplum tipinde tarıma dayalı ekonomik faaliyetlerin görüldüğü bilimsel ve teknolojik faaliyetlerin ilkel düzeyde kaldığı ve aile bağlarının güçlü, bireyden ziyade grubun çıkarlarının ön planda olduğu görülmektedir.⁴⁷ Rostow'da ikinci toplum tipi hazırlık aşamasındaki toplumdur. Toplumda ileri dönemlerdeki gelişmeler için zaman

⁴³A.e., s.14.

⁴⁴A.e., s. 15.

⁴⁵A.e., s. 16.

⁴⁶Samuel N. Eisenstadt, **Modernization: Protest and Change**, EnglewoodCliffs N. J. Prentice-HallInc., 1966, s.4-5.

⁴⁷Walt WhitmanRostow, **İktisadi Gelişmenin Merhaleleri**, Çev. E. Güngör, Ankara, Ötüken Neşriyat, 1999, s. 17

ihtiyacına vurgu yapan Rostow, kalkınma aşamasına gelebilmek için bu dönemi hazırlık dönemi olarak görmektedir ve kalkınma aşamasının temelleri bu dönemde atılmaktadır.⁴⁸

Kalkınma aşamasındaki toplumu gelişmeyi engelleyecek etkenlerin kaldırıldığı ve harekete geçirildiği dönem olarak gören Rostow'a göre, ekonomik gelişmeyi sağlayacak yatırımlar bu aşamada gerçekleştirilir.⁴⁹ Olgunluğa doğru gidiş aşaması olarak adlandırabileceğimiz dördüncü aşamada yeni sanayi kollarının artışı gözlemlenir ve bununla birlikte toplumda ekonomik anlamda bir iyileşme görülür. Milli gelirin %20'sinin yatırıma ayrıldığı bu aşamada ekonomi, uluslararası bir niteliğe kavuşur.⁵⁰ Rostow'un son aşama olarak belirttiği kitle tüketimi aşamasında, diğer aşamadaki toplumlara Kuzey Amerika işaret edilmekte ve kendilerine bu ülkeyi örnek almaları tavsiye edilmektedir. Rostow'un kullandığı bu aşamalara ayırma yöntemi, "evrimci bir çözümleme yöntemine işaret etmektedir ve toplumların geçtikleri ya da geçecekleri varsayılan aşamaları göstermesi açısından da oldukça kullanışlı bir yöntem olarak görülmektedir.⁵¹

Batı modelini evrensel düzeyde geçerli kabul eden Daniel Lerner, Batı'daki gelişimi tarihsel bir gerçek olarak görmüş ve ırk, renk, cinsiyet, mezhep farkı gözetmeksizin söz konusu tarihsel gerçekliğin modernleşen bütün toplumlarda aynı şekilde gerçekleşeceğini belirtmiş ve modernleşmek isteyen tüm toplumların temele aklı ve pozitivist ruhu oturtması gerektiği üzerinde durmuştur.⁵² Lerner, toplumların modernleşme eksenli bir değişim geçirdiğinden bahsetmiş ve bunu kitle iletişim araçlarının yaygınlaşması ile ilişkilendirmiştir.⁵³

⁴⁸ A.e., s. 19.

⁴⁹ A.e., s. 22.

⁵⁰ A.e., s. 23.

⁵¹ Canatan, a.g.e., s. 19.

⁵² Daniel Lerner, **The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East**, New York, Free Pr., 1968, s. 45-46.

⁵³ A.e., s. 45.

Modernleşme kuramının ortaya çıktığı ilk dönemlerde genel olarak gelişme sosyologlarının, değişimin toplumsal kaynaklarına ve kültür-gelişme ilişkisine dikkat çektikleri gözlenirken, tarihsel arka planları fark etmeksizin toplumların modernleşme sürecine dahil olabilecekleri ve bu sürecin yönlendirilmesi gerektiği varsayımlarından hareket ettikleri görülmüştür. Onlara göre gelişme, normal seyrinde işlemek durumunda olan bir süreçtir fakat bu sürecin yönlendirilmesi gerekmektedir. Bu kaygıyla modernleşme kuramcıları gelişme sürecinin hızlandırılmasının üzerinde durdukları kadar bu süreci tıkayan unsurlar üzerinde de durmuşlardır. Batı dışında kalan toplumların tarihsel deneyimlerini ve toplumsal kimliklerini anlamaya ve bunların modernleşme süreci karşısındaki konumlarını ortaya koymaya çalışan Lerner de Batı dışı dünyada yer alan toplumların gelişme süreçlerine nelerin engel olduğu sorunsalı üzerine eğilmiş ve sürecin sağlıklı bir biçimde yaşanmasına engel olan iki zorluktan söz etmiştir.⁵⁴Teknik zorluk, bu engellerden ilki olarak belirlenmiştir. Azgelişmiş ülkelerde yeni tüketim alışkanlıkları edinen insanların bu alışkanlıklarında ısrarcı olmaları ve bu alışkanlıkları karşılayacak potansiyele sahip olmamaları bu zorluğun yaşanmasına neden olmaktadır. Ayrıca bu toplumlarda yaşayan insanlar, bu zorluğun üstesinden gelebilmek için göstermeleri gereken davranış biçimini gösterememektedirler. Aksine her geçen gün aile bireylerinin sayılarını arttırmakta ve bir nüfus patlamasına neden olmaktadır. Bu engelin yanında ikinci ve en temel engel ise insani problemlerle ilgili olarak ortaya çıkmakta ve insani problemlerin en önemlisi etnosantrizm olmaktadır.⁵⁵

Bireyleri, geleneksel birey, geçiş aşamasındaki birey ve modern birey olmak üzere başlıca üç tipe ayırarak inceleyen Lerner, bu tipleri ayırmada bazı kriterlerden yararlanmış ve bu kriterlerin en önemlilerinden biri olarak okuma yazma oranını görmüştür.⁵⁶Kentleşmenin okuryazar oranını arttıracığını, okuryazar oranının artması ile sanayileşmenin gelişim seyrinin ilerleme göstereceğini ve bu gelişimin aynı zamanda okuryazarlığın artışına katkı sağlayacağını belirten Lerner, artan okuryazarlık oranının kitle iletişim araçlarının kullanımını da etkileyeceğini ileri

⁵⁴Altun, **a.g.e.**,s. 93.

⁵⁵**A.e.**, s. 93-94.

⁵⁶Lerner, **a.g.e.**, s. 71.

sürmüştür. Kitle iletişim araçlarının etkisinin ise ekonomik ve politik katılım açısından oldukça işlevsel olacağı üzerinde durmuştur.⁵⁷

Çalışmalarında temelde modernleşmenin sosyo-psikolojik sonuçlarını anlamaya ve sosyal yapı ile değerler arasındaki ilişki ya da çalışmaları çözümlenmeye çalışan Alex Inkeles, modernleşme kuramının önemli isimlerindedir.⁵⁸ Modern toplumun merkezine bireyi yerleştiren Inkeles, modernleşme süreci ile birey arasında doğrudan bir bağlantı kurmuştur. Bu bireyin hem modernleşme sürecindeki rolünü hem de bu süreçten etkilenme biçimini irdeleyen Inkeles'e göre birey, toplumların yapısal dönüşümü söz konusu olduğunda kilit bir kavram olarak karşımıza çıkar ve gelişme sürecini etkileyen en önemli unsurdur, dolayısıyla ulusların modernliğe ulaşmaları, modern bireylerin oluşumuna bağlıdır.⁵⁹

Modern birey kimdir ve hangi özelliklere sahiptir sorularının yanıtlarını bulmaya çalışan Inkeles, “dışsal” ve “içsel” olmak üzere başlıca iki özellik üzerinde durmaktadır. Inkeles'e göre, dışsal özellikler çevre ile ilgili birtakım koşullarla bağlantılı olurken; içsel özellikler değerler ve tutumlarla ilgili olarak ortaya çıkmaktadır.⁶⁰ Bu bireylerin sahip olması gereken başlıca özellikler de Inkeles de şöyle sıralanmaktadır:

- a. Yeni deneyimlere açıklık,
- b. Toplumsal değişmeye hazır olma,
- c. Farklılıkları kabul etme ve farklı bakış açılarına saygı duyma,
- d. Mevcut perspektifleri bilgi ile besleme,
- e. Geçmişini değil, şu anı ve geleceği temel alma,
- f. Çevrenin tahakküm altına alınabileceğine inanma,
- g. Gerek kamusal alanda gerek özel hayatta uzun dönemli planlar yapma ve kendi hayatını planlamaya güç yetirebilme,

⁵⁷ A.e., s. 61-62.

⁵⁸ Altun, a.g.e., s. 95.

⁵⁹ A.e., s. 95.

⁶⁰ Alex Inkeles, **The Modernization of Man**, Ed. M. Weiner, Modernization: The Dynamics of Growth, Voice of America Forum Series, 1977, s. 151-155.

- h. Dünyayı hesaplanabilir dolayısıyla da kontrol edilebilir bir şey olarak kabul etme,
 1. Teknik bilgiye değer verme,
 - i. Modern eğitim alma ve modern mesleki deneyim edinme arzusu,
 - j. Diğerlerinin saygınlığının farkına varma,
 - k. Evrenselci ve iyimser bir tutuma sahip olma ve
 - l. Dış dünyaya karşı güçlü bir ilgi besleme.⁶¹

Görüldüğü üzere modernleşme kuramları “modern”i yakalamaya çalışan toplumların bu amaçlarına ulaşabilmek için neler yapmaları gerektiğini açıklamak için oluşturulmuştur. Kuram yazarları da genel olarak toplum tiplerini geleneksel toplumlar ve modern toplumlar şeklinde ikiye ayırarak incelemişlerdir. Geleneksel toplumların gerekli olan gelişim seyrini takip ettikleri takdirde modernleşebilecekleri üzerinden hareket etmişler ve bu süreçte en büyük engelin de toplum yapısının örülü olduğu geleneksel değerler olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu geleneksel yaşantının, değerlerin ya da kültürel öğelerin geride bırakılabilmesi için modern toplumların takip edilmesi gerektiği üzerinde durmuşlardır. Bu geçişi hızlandıracak aktörlerin de Batı tarzı eğitim görmüş “modernleştirici elit”ler olduğundan bahsetmişlerdir. Öncelikle ekonomik değişimle başlayacak gelişmenin -ki bu değişim kapitalist üretim ilişkilerinin başlaması anlamına gelmektedir- siyasal açıdan demokrasinin desteklenmesi ile devam edeceği belirtilerek “modernleştirici elit”in öncelikli müdahale alanlarının neler olduğu açıklanmaya çalışılmıştır. Ayrıca modernleşmenin sanayileşme, kitle iletişim araçlarının varlığı, kentleşme, okur-yazar oranının artması, eğitim seviyesinin yükselmesi, siyasal birlik, farklılaşma, toplumsal yapıların ve kurumların uzmanlaşmasıyla mümkün olabileceğini vurgulamışlardır.⁶²Yine bu kuramcılara göre sosyal, siyasal ve dinsel problemlerin çözülmesinde akıl, başvurulması gereken tek kaynaktır.⁶³ Eleştirel bir yaklaşım tarzıyla farklı düşünce

⁶¹Altun, a.g.e., s. 96.

⁶²Thomas L. McPhall, “Yanlış Bir Başlangıç: Kitle İletişim Araçları ve Gelişme-Kalkınma (Modernleşme) konusundaki Araştırma Gelenekleri”, **Enformasyon Devrimi Efsanesi**, Çev. Yusuf Kaplan, Rey Yayınları, Kayseri, 1991, s. 168.

⁶³Altun, a.g.e., s. 90.

yöntemlerinden yararlanarak sorunların çözümü gerçekleştirilmelidir. Bireyin kendi aklını kullanması sağlanarak dogmalar, gündelik hayatın içerisinde çekilmelidir.

Modernleşme, modernleşme kuramı ve tipolojileri ile ilgili geniş bir literatür vardır ve bu literatür tarandığında modernleşmenin bazı boyutlarının öne çıkarılarak incelendiği çalışmaların ağırlık kazandığı görülmektedir.⁶⁴Bu noktada çalışmamızda öne çıkarılmaya çalışılacak olan boyut, çalışmamızın konusuna uygun olarak modernleşmenin eğitimle ilgili olan boyutudur. Atatürk Dönemi eğitim politikalarının modernleşme kuramı ile bağlantılı olarak inceleneceği çalışmamızda ana konumuza alt yapı sunması açısından Osmanlı modernleşme sürecine değinmek ve eğitim alanında yapılan yenilikleri incelemek yerinde olacaktır.

⁶⁴Halis Çetin, **Modernleşme ve Türkiye’de Modernleşme Krizleri**, Ankara, Siyasal Kitabevi, 2003, s. 1.

İKİNCİ BÖLÜM

ATATÜRK DÖNEMİ MODERNLEŞME HAMLELERİ:YENİ REJİM VE EĞİTİM

2.1. Osmanlı Modernleşme Sürecinde Eğitim

Siyasal egemenliğin gücünü ilahi kaynaktan aldığı bilenen Osmanlı'nın 19.yüzyılda kendisini Türkiye Cumhuriyeti'nin tarih öncesi aşamasının bir parçası olarak görmediği bir gerçekliktir. Söz konusu gerçeklik göz önünde bulundurularak modern Türkiye'nin anlaşılabilmesi için taşıdığı ilgi ölçüsünde Osmanlı'dan bahsetmek gerekmektedir.¹Türkiye üzerine yapılan çalışmaların hemen hemen hepsi imparatorluğun son 150 yıllık modernleşme hareketine değinerek işe başlar.²Tunaya'ya göre, gerek mutlakiyet gerek meşrutiyet döneminde yapılan tüm modernleşme hamleleri“Bu devlet nasıl kurtarılabilir?” sorusuna aranan cevap çerçevesinde şekillenmiş ve bu soruya verilen cevap, Batılılaşmanın yöntemini ve derecesini tayin etmiştir.³

Osmanlı yönetim anlayışının kabul ettiği ilkeler üzerinden yola çıkan Berkes; Osmanlı yönetici sınıfının ideal toplum düzenini, sürekli dengede olan ideal bir düzen olarak algıladığından bahsetmiştir.⁴16. ve 17.yüzyıl ile birlikte düzen içinde işleyen Osmanlı sistemi aksamaya başlamış, 18. ve 19.yüzyılda çökme noktasına gelmiştir.⁵ 18.yüzyıl ile birlikte başlayan süreçte yeni fetihler yapmak bir yana eldeki

¹Erik Jan Zürcher, **Modernleşen Türkiye'nin Tarihi**, Çev. Yasemin Saner, 26. bs., İstanbul, İletişim Yayınları, 2011, s. 20-21.

²Unat, **a.g.e.**, s. 19.

³Tarık Zafer Tunaya, “Batılılaşmada Temel Araştırmalar ve Yaklaşımlar”, **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi** C. I, İstanbul, İletişim Yayınları, t.y., s. 238.

⁴Niyazi Berkes, “Türkiye’de Çağdaşlaşma Olgusu”, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, **Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme**, 4. bs, Bursa, Dora Yayıncılık,2011, s. 177.

⁵Osmanlı çözülme sürecinin kapsamlı analizi için bkz. Kemal Beydilli, “Küçük Kaynarca’dan Tânzimat’alslâhât Düşünceleri”, **İlmî Araştırmalar**, S. 8, 1999, s. 25-64; Sabri F. Ülgener, **İktisadî**

toprakları korumak bile başlı başına bir sorun haline gelmiştir.⁶ Askeri örgütün Batı'dan gelen tehditlere karşı koyabilmesi için başlatılan düzenleme girişimleri, 19.yüzyıl ile birlikte sadece askeri alanla sınırlı kalmayarak politik ve toplumsal alanda birçok değişimi beraberinde getirmiştir.⁷ 19.yüzyıl, Batı'nın zenginlik, güç ve özgüveni ile karşılaştırıldığında ne kadar yoksul, devletin ne kadar aciz olduğunun farkına varıldığı bir dönem olmuştur.⁸ Modernleşme, devleti yaşatmanın ve eski gücüne kavuşturabilmenin yegane çaresi olarak görülmüştür.⁹ Yapılan yeniliklerin tek amacının devleti yaşatmayı ve eski gücüne yeniden kavuşturmayı hedeflemesi, modernleşme yaklaşımlarında gördüğümüz bir durumdan bir başka duruma geçişi hedeflememesi veya mevcut sistemden köklü bir kopuşu içermemesi, yapılan yenilikleri birer modernleşme hamlesi olarak görmemizi engellemektedir.

Herhangi bir toplumda meydana gelen değişim hareketleri öngörülen alanlar kadar öngörülmeyen alanlara da sıçrayabilir ki Osmanlı modernleşme hareketi de toplumun her kesimine ve her kurumuna sıçramıştır.¹⁰ Eğitim de bu alanlardan biri olmuştur. Birincil ve en önemli aksaklık olarak görülen askeri yetersizlikleri giderme amacı, eğitim alanında yapılan reformlarda da kendini göstermiştir. Özellikle askeri alandaki güçsüzlüğe çözüm bulmak amacıyla ordunun ihtiyacı olan subayları yetiştirebilecek okullar kurulmasına ağırlık verilmiştir. Rusların 1770'te Osmanlı donanmasını yakması üzerine yeni bir donanma yapımına ve tersane kurulmasına karar verilmiş, bu nedenle de coğrafya bilgisine sahip, hendese ve gemi yapımını bilen nitelikli insan gücü yetiştirmek amacıyla 1773'te ilk yüksekokul olma özelliği

Çözülmenin Ahlâk ve Zihniyet Dünyası, 2. bs., İstanbul, Der Yayınları, 1981; Mehmet Öz, **Osmanlı'da "Çözülme" ve Gelenekçi Yorumları**, İstanbul, Dergah Yayınları, 1997.

⁶1682'de Köprülü tarafından gerçekleştirilen reformlarla eski gücüne geçici olarak yeniden kavuşmuşsa da 1683'te Viyana'da, 1687'de ikinci Mohaç Savaşı'nda ve 1697'de Avusturyalılara karşı Zenta'da aldığı yenilgiler, Osmanlı'nın güç kaybını kesin bir şekilde gözler önüne seren mücadeleler olmuştur. Bkz. Bernard Lewis, **Modern Türkiye'nin Doğuşu**, Çev. Metin Kıratlı, 4. bs., Ankara, Türk Tarih Kurumu Basımevi, 1991, s. 36-37.

⁷Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, "Giriş", Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay **Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme**, Bursa, Dora Yayıncılık, 2011, s. 2.

⁸Bernard Lewis, **Demokrasinin Türkiye Serüveni**, Çev. Hamdi Aydoğan & Esra Ermert, 4. bs., İstanbul, YKY, 2010, s. 11-12.

⁹Mümtaz'erTürküne, **Türk Modernleşmesi**, Ankara, Lotus Yayınları, 2001, s. 61.

¹⁰İlber Ortaylı, "Tanzimat Adamı ve Tanzimat Toplumunu", **Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme**, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, 2009, s. 104.

taşıyan Hendesehane¹¹ diğer adıyla Mühendishane-i Bahrî Hümayûn kurulmuştur.¹² III. Selim Dönemi'nde de orduyu yenileştirme çabaları doğrultusunda 1794'te Mühendishane-i Berrî-i Hümayûn¹³ kurulmuş, bu okulda deniz ve karaya ilişkin ayrı ayrı mühendislik eğitimi verilmiş ve uzmanlaşma başlamıştır.¹⁴ İlk modern okullar olan bu Kara ve Deniz Mühendislik Okulları'nın hem hocaları hem binaları hem de müfredatları medreseden farklılaştırılmış ve böylece modern fizik, geometri ve matematik Osmanlı İmparatorluğu'na askeri okullar aracılığıyla girmiştir.¹⁵

Askeri, idari ve mali alanlarda devletin güçlendirilmeye çalışıldığı II. Mahmut Dönemi'nde de eğitim konusunda önemli yenilikler yapılmış, 1825'ten sonra Mansure Mühendisi adıyla kurmay subay işlevi görecek kişilerin askeri mühendislik okullarında eğitilmeleri sağlanmıştır. 1827'de modern tıp eğitiminin verilebilmesi için Tıbhane-i Amire ve Cerrahane-i Mamure¹⁶ açılmıştır. 1834'e gelindiğinde ise Mansure Mühendisi adıyla kurmay subay yetiştiren askeri mühendislik okulunun işlevi farklılaştırılarak Mekteb-i Ulûm-u Harbiye¹⁷ kurulmuş ve yine 1834'te Muzika-i Hümayûn kurulmuştur.¹⁸ Osmanlı eğitim sisteminin modernleşme eksenli dönüşümünün askeri sınıf eğitiminden başlaması, ilk ve orta öğretim örgütlenmesini tamamlayamamış bir yerde yükseköğretimin öncelikle ele alınmasını gerektirmiş, bu sıkıntının bertaraf edilebilmesi için de öğrencilere “çok uzun süren eğitimler” verilmiştir.¹⁹

¹¹Günümüz Türkiye'sinde bu okulun karşılığı Gemi İnşa Mühendisliğidir. Okul, 1773'te Cezayirli Hasan Paşa'nın girişimleriyle dönemin tersanesi içinde açılmıştır.

¹²İlhan Tekeli, “Osmanlı İmparatorluğu'ndan Günümüze Eğitim Kurumlarının Gelişimi”, **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi** C. III, İstanbul, İletişim Yayınları, t.y., s. 655.

¹³Bu okulda haritacılık ve gemi inşaatının yanında inşaat mühendisliği eğitimi yapılmaktaydı. Okul 1847'den itibaren mimarlık eğitimi de vermeye başlamıştır.

¹⁴Tekeli, **a.g.e.**, s. 656.

¹⁵Serdar Şengül, “Medreseden Okula Osmanlı-Cumhuriyet Modernleşmesi”, **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce/Dönemler ve Zihniyetler**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2009, s. 640.

¹⁶Tıp ve cerrahlık öğretimi yapan bu kurumun açılmasında Hekim Başî Mustafa Behçet Efendi etkin rol oynamıştır. 14 Mart'ta açılan bu okulun açılış günü tıp bayramı olarak kutlanmaktadır.

¹⁷Günümüz Türkiye'sinde kara harp okuluna denk düşen bu okul Mehmet Namık Paşa tarafından kurulmuştur.

¹⁸Tekeli, **a.g.e.**, s. 656.

¹⁹**A.e.**, s. 656.

17.yüzyıl sonrasında savaşların kaybedilmesi ve uzun sürmesi dolayısıyla beraberinde getirdiği mali sorunlar, yeni bir şeylerin yapılması gereğini ortaya koymuştur. Tanzimat Fermanı'nın ilanı modernleşme yolunda oldukça önemli bir adım olmuş ve düzenin devamlılığının sağlanması adına kapsamlı bir yeniden yapılanma süreci başlatılmıştır. Bu yeniden yapılanma sürecinin etkileri toplumsal kurumların tüm alanlarında hissedilmiştir.²⁰Tanzimat Fermanı'nda doğrudan eğitimle ilgili ilkelere rastlanılmamakla birlikte bu dönemde eğitim alanında da önemli düzenlemelere gidilmiştir.Sivil bir bürokrasi ortaya çıkmaya başlamış ve bir yandan sivil bürokrat yetiştirme sorunu ile ilgilenilirken diğer yandan Osmanlılık bilincini geliştirme çerçevesinde reayayı oluşturan farklı gruplara eşit davranmanın bir gereği olarak devletin kuracağı okulların “Osmanlı Okulları” olması için uğraş verilmiştir.²¹

1857'de eğitimin devlet içerisinde en üst düzeyde bir devlet işi olarak görülmesinin bir işareti olarak Maarif-i Umumiye Nezareti kurulmuştur.²²Tanzimat Dönemi'nin dikkat çekici gelişmelerinden bir diğeri de 1859'da Mekteb-i Mülkiye ve 1866'da Mekteb-i Tıbbiye-i Mülkiye adı altında ilk sivil yüksekokulların kurulması olmuştur. Yapılan bu çalışmalar, eğitim sistemin gelişimini sağlamış ve her geçen gün öğretmen ihtiyacı artmıştır. Bu çerçevede 1847'de Darümuallimîn²³, 1862'de Darümuallim-i Sıbyanve 1870'te Darümuallimat²⁴ kurulmuştur. 1847'den itibaren açılmaya başlanan Rüştiye²⁵okulları ise devlet örgütüne memur yetiştirmek amacıyla kurulmuştur.²⁶Rüştiye okulları, Batılı tarzda eğitim veren askeri, teknik ve ihtisas okulları dışında ilk defa genel eğitim veren bir kurum olarak düşünülmüştür.²⁷ Ayrıca farklı kademelerdeki okullarda okutulacak kitapları belirlemek, ihtiyaç duyulan kitapları telif ve tercüme ettirmek, Avrupa okullarını yakından takip etmek

²⁰Tanzimat Fermanı, reayanın canının, namusunun ve malının güvence altına alınması, iltizam sisteminin yerini alacak yeni bir vergilendirme sistemi, askerlik sistemi ve kanun önünde eşitlik olmak üzere başlıca dört temel reformdan bahsetmiştir. Bkz. Zürcher, **a.g.e.**, s. 84.

²¹Tekeli, **a.g.e.**,s. 656.

²²**A.e.**,s.656.

²³Rüştiyeler, erkek öğretmen yetiştirmek üzere açılan okulun adıdır.

²⁴İlk ve ortaöğretim kız okullarına öğretmen yetiştirmek için açılan eğitim kurumudur.

²⁵Günümüz Türkiye'sinde ortaokullara denk düşen Osmanlı eğitim kurumudur.

²⁶Hasan Ali Koçer, **Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923)**, MEB, İstanbul, 1991, s. 40.

²⁷Mehmet Serhat Yılmaz, “Tanzimat Sonrası Eğitimde Modernleşme Sürecinde Kastamonu Rüşdiyeleri (1869–1903)”, bkz. <http://www.gefad.gazi.edu.tr/window/dosyapdf/2009/4/47>.

ve Türkçenin gelişmesini sağlamak amacıyla Maarif Nezareti'ne bağlı kurullar oluşturulmuştur.²⁸

1869 yılı, Tanzimat Dönemi'nin eğitim çalışmalarına ait parça parça yapılan iyileştirmelerin sistemli bir hal aldığı yıl olmuştur. Bu dönemde Maarif-i Umumiye Nizamnamesi yayınlanmış ve Osmanlı'nın eğitim sistemini uzun yıllar yönlendirecek bir sistem oluşturulmuştur. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ile 1857'de kurulan Maarif-i Umumiye Nezareti'nin denetimine giren bu okullar, İlköğretim kademesi (Mekteb-i İbtidaiye ve Mekteb-i Rüştîye), Ortaöğretim kademesi (Mekteb-i İdadiye ve Mekteb-i Sultaniye) Yükseköğretim kademesi (Daru'l-fünun) olmak üzere üç kademeye ayrılmıştır.²⁹

Kız çocukları için de eğitim alanında önemli gelişmeler yaşanmıştır. Yalnızca erkekler için eğitimin yeterli görülmediği Tanzimat Dönemi'nde kız çocuklarının eğitimi de bir devlet görevi olarak görülmüş ve bu çerçevede 1842'de Ebe Mektebi, 1858'de Kız Rüştîyeleri ve 1870'te Kız Sanayi Mektepleri kurulmaya başlanmıştır.³⁰ 1858'de ilk kız rüştîyelerinin ardından 1864'te ilk kız sanat okulu ve yine 1870'te ilk kız öğretmen okulu açılmıştır.

İmparatorluğu kurtarma gayretinin belirginleştiği Tanzimat Dönemi'nde, eğitimin toplumsal önemi kavranmakla birlikte bu dönemde uzun vadeli ve tabana yayılabilecek bir dönüşüm gerçekleştirilememiştir. Dini parametrelerin eğitim sisteminin içerisinde nüfuzunu koruyor olması, reform çabalarının yer yer yüzeyselliğe düşmesine neden olmuştur. Sakaoğlu'nun deyişiyle yapılan idari ya da yasal düzenlemeler, "Yönetmelik Reformları" olarak kalmış ve bunların birçoğu uygulanamamıştır.³¹ Dolayısıyla modernist yaklaşımların bünyesinde barınan farklı

²⁸İbrahim Bozkurt, "Tanzimat'tan Cumhuriyet'e Modernleşme Sürecinde Mersin'de Eğitim", **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. IV, S. 2, Aralık 2008, s. 199.

²⁹Hasan Cicioğlu, **Türkiye Cumhuriyeti'nde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)**, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 1985, s. 13- 15.

³⁰Tekeli, **a.g.e.**, s. 656.

³¹Necdet Sakaoğlu, **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi**, İstanbul, İletişim Yayınları, 1991, s.10.

kuramların ortaya koyduğu modellerden büyük ölçüde uzağa düşen hatta bazen salt taklitçilik yapıldığı gerekçesiyle eleştirilen eğitim-öğretim süreci yaşanmıştır.

Eğitim alanında yapılan düzenlemelerin II. Abdülhamit Dönemi'nde de devam ettiği görülmüştür. Öncelikle Kanun-i Esasi ile bütün Osmanlı vatandaşları için eğitimin ilk kademesi zorunlu hale getirilmiştir.³² Ancak bu dönemde, devlet yönetimine ve toplumun sınıfsal yapısına ilişkin alanlarda meydana gelen önemli değişimler eğitim sisteminde de ciddi değişimleri beraberinde getirmiştir.³³ Abdülhamit Dönemi'nde karşımıza çıkan ilk önemli değişim özel okulların açılması olmuştur. Bu dönemde Müslüman kesimin bürokrasi içerisinde ağırlığının artmasıyla birlikte ticaret burjuvazisinin oluşmaya başlaması, Müslüman seçkinlerin oturduğu bölgelerde eski konaklar kurularak Şemsül Maarif, Nümune-i Terakki, Rehber-i Marifet, Darütedris gibi adlar altında genellikle subay ve memurların ders verdiği, okulların her birinin Fransızca, Arapça veya fen alanına önem vermek gibi kendine has özelliğinin bulunduğu özel okullar açılmıştır.³⁴

Abdülhamit Dönemi'nin eğitim ile ilgili karşımıza çıkan ikinci önemli özelliği, Tanzimat Dönemi'nde daha çok merkezde kalan eğitime ilişkin iyileştirmelerin ve örgütlenmenin yurdun geneline yayılmasının sağlanması olmuştur. Rüştiyeler, idadiler ve sultanilerin devletin her bölgesine yayılması finansmanda sıkıntılar yaratmış, bu sorun 1884'te konulan yeni vergilerle aşılmaya çalışılmıştır. Bu dönemde üzerinde durulması gereken üçüncü nokta ise ihtiyaç duyulan alanlarda meslek okullarının ve yüksekokulların açılmaya devam edilmesi olmuştur.³⁵ Ancak artan okullaşma oranına rağmen ders programları, ders kitaplarının içeriği ya da bu okullarda okutulan derslerin dini ağırlıklı olması atılan adımların oldukça yüzeysel kalmasına neden olmuştur. Modern bir eğitim sistemi oluşturmaktan oldukça uzak duran eğitim politikaları, imparatorluğun kurtuluşunu sağlayacak insan tipi yaratmaya çalışmış, ancak başarılı olamamıştır.

³²Bayram Kodaman, **Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi**, Ankara, Türk Tarih Kurumu Yayınları, 1988, s. 28.

³³Tekeli, **a.g.e.**, s. 657.

³⁴**A.e.**, s. 657.

³⁵**A.e.**,s. 657-658.

Tanzimat Dönemi'nde bilimin öneminin giderek artması ve Aydınlanma felsefesinin bir ölçüde benimsenmesi dikkat çekici gelişmeler olmuştur. Eşitlik, adalet, özgürlük gibi Fransız Devrimi'nin ürünü olan kavramların Yeni Osmanlılar tarafından benimsenmiş olması ile birlikte kimlik arayışı içerisinde olan Osmanlı toplumunda Türklük düşüncesinin ilk belirtilerinin ortaya çıkması da dönemin dikkat çekici gelişmeleridir. Bütün bunlara rağmen 19.yüzyıl Türk düşünce sisteminin genel olarak topluma ve siyasal yaşama ilişkin pratik çözümler aramanın ötesinde köklü felsefi özellikler taşıdığını söylemek güç olacaktır. Devleti, dolayısıyla milleti kurtarma arayışında olan dönemin hareketi bu dönemde de yüzeysellikten kurtulamamıştır. Dogmacı ve dinsel bir kültür ortamında büyüyen dönemin öncüleri işin temeline inmeden, irdelemeden dahası sorgulamadan Batı bilimine ulaşılması gereken bir hakikatmiş gibi sarılmıştır. Bu dönemde eleştiri bir fikrin doğruluğunu ya da yanlışlığını ispatlama çabasından öteye geçememiş “Batı düşünce dağarcığı ithal edilerek ülkeye getirilebilecek bir düşünce deposu olarak” algılanmış ve II. Meşrutiyet'e işte bu zeminde girilmiştir.³⁶

1908'de Jön Türklerin etkisi ve yürüttükleri mücadele sonucunda Kanun-i Esasi yeniden yürürlüğe konularak Meclis-i Mebusan yeni üyeleri ile tekrar çalışmalarına başlamıştır. Fransız Devrimi'nin yaydığı ana ilkelere ve 19.yüzyılın siyasal akımlarından etkilenen ve Yeni Osmanlı hareketinden farklı olarak bağımsızlık sorunuyla daha ilgili olduğu görülen Jön Türkler, bu dönemde parlamenter bir rejim, imparatorluk toplumu için anayasal bir temel ve siyasal otorite için rasyonel ve yasal bir altyapı talebiyle gelmişlerdir.³⁷Bu dönemde siyasal gündemde, eğitim ile ilgili tartışmalarda, strateji sorunları ve eğitim felsefeleri ön planda tartışılan konular olmuştur. Bu dönemde eğitim parasız ve zorunlu bir hale getirilmiş, ilköğretimin finansmanı için yeni vergiler konulmuş, vilayetlerde kurulan özel idarelere bu konuda yetkiler verilmiştir. Eğitimin birleştirilmesi ve ulusallaştırılması noktasında çalışmalar yürütülmüş, kullanılan Arap Alfabesi'nde değişikliklere gidilerek öğrenimi daha kolay olan bir alfabe yaratılmaya çalışılmıştır. Yine bu dönemde

³⁶Selahattin Hilav, “Düşünce Tarihi (1908-1980)”, **Türkiye Tarihi 4 Çağdaş Türkiye 1908-1980**, Ed. Sina Akşin, 5. bs., İstanbul, Cem Yayınevi, 1997,s. 357.

³⁷Nilüfer Göle, “Batı-Dışı Modernlik Üzerine Bir İlk Desen”, **Doğu Batı**, S. 2, 1998, s. 78-79.

karşımıza çıkan bir başka dikkat çekici nokta kadın eğitime verilen önem olmuştur.³⁸1913-1914 yıllarında kız öğrenciler için liseler açılmış ve kız öğrencilere yükseköğrenime devam etme hakkı tanınmıştır. Bu çerçevede 1915'te İnas Darülfünun'u³⁹ kurularak kadınlar için yükseköğrenim olanakları genişletilmiştir.

Balkan Savaşları sonrası dönem Türkcülük ideolojisinin benimsendiği dönem olmuş, Darülfünun'daki köklü canlanmalar bu dönemin sonrasında görülmüştür. İmparatorlukta etnik farklılıkların daha çok belirginleştiği dönemde, kültürel ve eğitimsel bir politika uygulanmaya çalışılmıştır.⁴⁰I. Dünya Savaşı devam ederken 1915'te bir reform yapılmış ve bu çerçevede 19 Alman ve 1 Macar profesör ülkeye davet edilmiş, Alman profesörler Wilhelm Von Humboldt⁴¹ geleneğine göre üniversiteyi araştırmaya yöneltmeye çalışmıştır. Yine bu dönemde, Medresetül Mütetassısînin kurulmuş ve böylece Ulum-i Seniye üniversiteden ayrılmıştır. Ülkenin savaş halinde olması üniversitenin beklenen düzeyde gelişim gösterememesine neden olmuş ve üniversitenin özerkliği gündeme getirilerek 1919'da üniversiteye "ilmî muhtariyet" verilmiştir. Bu dönemde ayrıca çoğu orta kademe bürokrasiyi yeniden üretmeye yönelik birçok orta kademe okul açılmıştır. Son olarak İT dönemine kadar yeniden düzenlenmesi gündeme hiç gelmemiş medreselere el atılmış ve 1909'dan itibaren medreselerde düzenleme kapsamına alınmıştır. Bu çerçevede Türkçe ve Farsça ilk kez Arapçanın yanında okutulmaya başlanmış, din adamlarından siyasi amaçla yararlanabilmek maksatlı özel medreseler kurulmuştur.⁴² Kuruluş amacı farklılaşsa da medreseler, Osmanlı son dönemine kadar varlığını sürdürmüş ve birbiriyle çelişen ikili yapı korunmuştur.

³⁸Tekeli, a.g.e., s. 659.

³⁹Kadınların yükseköğrenim görebilmesi için İstanbul'da kurulmuş üç yıl süreyle eğitim veren yükseköğrenim kurumudur.

⁴⁰Şerif Mardin, "Tanzimat'tan Sonra Aşırı Batılılaşma", **Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme**, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, 4. bs., Bursa, Dora Yayıncılık, 2009, s. 133.

⁴¹Berlin Üniversitesi'nin kurucularından olan Humboldt eğitim sorunları, devlet teorileri, dilin analitik incelenmesi gibi konularda kardeşi Alexander ile çalışmalar yürütmüş ve büyükelçilik görevini ifa etmiştir.

⁴²Tekeli, a.g.e., s. 659-660.

Modernitenin en önemli öncülleri arasında sayılan akıl ve akla olan güven, Osmanlı modernleşme sürecinde eğitimin modernleşmesi adına yapılan reformların temeline yerleştirilememiştir. Bunun yanında yapılan reformların ve açılan okulların amacı bir kopuş durumunu yakalamak olmamıştır. Aksine daha öncede belirtildiği üzere devleti eski gücüne kavuşturmak hedeflenmiştir. Laikleşmenin sağlanamaması da modern eğitimin önündeki temel engellerden biri olarak kalmıştır. Bütün bunların yanında kurumsal bir sistemin oluşturulamaması modern bir toplum olmanın önünü kesen bir başka etken olmuştur. 31 Temmuz 1910 tarihli Orta Öğretim Kararnamesi, 1913 tarihli Geçici İlk Öğrenim Kanunu ve yine 1913 tarihli İl İdare Kanunu Osmanlı eğitim sistemini en iyi şekilde ifade eden metinlerdir. Bu kanunlar incelendiğinde eğitimin dini makamlara, yerli eşrafa, Dışişleri Bakanlığı'na ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bırakıldığı görülmektedir. Bu noktada asıl dikkat çekici olan eğitime yön verme konusunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın en az etkin olan kurum olduğunun söz konusu kanunların uygulanması sonucunda gözlemlenmiş olmasıdır. Medreselerin ve vakıf ilkokullarının dini makamlara bağlı olduğu bu dönemde Milli Eğitim Bakanlığı'nın bu kurumlar üzerinde idare ve kontrol hakkı yoktur.⁴³ Milli Eğitim Bakanlığı'nın valilere emir verme yetkisinin bulunmadığı, il idare kurulları tarafından hazırlanan eğitim bütçelerini İçişleri Bakanlığı'nın kontrol ettiği ve onayladığı kısacası Milli Eğitim Bakanlığı'nın kendi bütçesi üzerinde söz sahibi olamadığı⁴⁴ çapraşık bir durumdan Cumhuriyet ile birlikte sistematik bir yapılanmaya geçilmiştir.1923'te Cumhuriyet'in ilanı ile Türk modernleşmesi başlatılmış ve eğitim, vakit kaybetmeden yapılmaya başlanan inkılapların yegane tamamlayıcısı olarak görülmüş ve modern bir eğitim politikasının unsurları oluşturulmaya çalışılmıştır.

⁴³İlhan Başgöz & E. HowardWilson, **Türkiye Cumhuriyetinde Milli Eğitim ve Atatürk**, Ankara, Dost Yayınları, 1968, s. 78.

⁴⁴A.e., s. 80.

2.2.Cumhuriyet'in İlanı ve Modern Eğitimin İnşası

1923'te “geleneksel düzende sosyal ve siyasal bir kimlik aracı olarak çalışmış bulunan dinin yerine seküler bir ideoloji olan milliyetçiliği ikame etmeye girişmek ve buna bağlı olarak seküler bir sosyal ve siyasal yapı oluşturmak”⁴⁵ amacı taşıyan Cumhuriyet'in ilanı ile birlikte köklü bir değişim ve dönüşüm süreci başlamıştır.⁴⁶ Bu süreçte imparatorluğu anlatan ya da çağrıştıran toplumsal ve resmi dini kurumların varlığına ve imparatorluğun belleklerdeki hükümlerine son vermek en önemli gaye haline almıştır. Bu gaye, Cumhuriyetin kurucu kadrosunun eskiden mutlak manada kopuş eğilimi içerisinde olduğunu ve eskinin yerine yeniyi ikame etme isteğini göstermektedir.

Yeni kurulan devlet, ülkeyi kurtarmak ve çağdaş uygarlıklar seviyesine çıkarmak gibi iki temel misyona uygun düşecek şekilde hareket etmiş ve bu iki temel misyonun gerçekleşmesinde eğitimi en önemli araç olarak kullanmaya çalışmıştır.⁴⁷ Cumhuriyet'in kurucu kadrosu eğitimi; etkin bir politik toplumsallaşma aracı olarak görmüş ve yeni yetişecek seçkinler arasında “ulusun en yüce topluluk”, “Cumhuriyet'in en uygun rejim” ve “laikleşmenin çağdaşlaşmanın gereği” olduğuna ilişkin oydaşımı sağlamak için kullanmıştır. Aldığı eğitim sayesinde seçkinlik niteliğini elde edecek genç kuşakların, edindikleri politik değerleri topluma aktarmaya yönelecekleri; böylece, zaman içinde toplumun her kesiminde bir kültür

⁴⁵Ali Yaşar Sarıbay, **Türkiye'de Modernleşme, Din ve Parti Politikası: MSP Örnek Olayı**, İstanbul, Alan Yayıncılık, 1985, s. 56-57.

⁴⁶Kazancıgil'e göre, modern Türk Devleti'nin oluşumu uzun bir süreçte gerçekleşmiştir. Bu süreç çeşitli yönleri ile Tanzimat'a, I. Meşrutiyet'e ve Genç Osmanlılara, 1908 Devrimi'ne ve Genç Türklere uzanmakta Cumhuriyet ile birlikte kesin dönüşüm geçirmektedir ve büyük bir olasılıkla bu süreç hala devam etmektedir. Bkz. Ali Kazancıgil, “Türkiye'de Modern Devletin Oluşumu ve Kemalizm”, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, **Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme**, 4. bs., Bursa, Dora Yayıncılık, 2009, s. 207. Tocqueville'in Fransız Devrimi'ne atıfta bulunarak söylediği “hiçbir toplum, hazır olmadığı bir devrimi yapamaz” cümlesine atıfta Türk toplumu içinde bunun bir gerçeklik olduğundan bahseden Kılıçbay ise Atatürk ile özdeşleşen modernleşmeye yönelik girişimleri bir sürecin başlangıcı olarak değil; daha ziyade bir sürecin ulaştığı son nokta olarak görmektedir. Bkz. Mehmet Ali Kılıçbay, “Atatürkçülük ya da Türk Aydınlanması”, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, **Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme**, 4. bs., Bursa, Dora Yayıncılık, 2009, s. 237-238.

⁴⁷Heper, **a.g.e.**, s. 279.

değişiminin gerçekleşeceği ümit edilmiştir.⁴⁸ Başka bir ifadeyle, eğitim ile modern topluma uygun ve rejimin yerleşmesini sağlayacak insan yetiştirilmesi amaçlanmıştır.⁴⁹ Bu amaca uygun olarak ekonomiyi güçlendirecek ve ekonomiye katkı sağlayacak nitelikli işgücünün ortaya çıkması beklenmiştir.⁵⁰

Yeni rejimin vizyonu, “layık ve Atatürk ilkelerine bağlı, yeni bir insan tipi”⁵¹olarak tanımlanmıştır. Yeni eğitim sistemi ile dini ve geleneksel bir hayat görüşünü benimsemiş Türk insanını, kaderci-teslimiyetçi bir hayat görüşünden kurtarıp, ileriye gören, aktif,Batı’nın değerlerini benimsemiş, gerçekçi düşünen vatandaşlar yaratılmaya çalışılmıştır.⁵²Bu nedenle, Osmanlı eğitim sisteminin etkilerinin kaldırılabilmesi ve vizyon tanımına uygun düşen insan tipinin yetiştirilebilmesi için eskinin kökleşmiş yapılarına son verilerek eski ile mücadeleye girişilmiştir. Osmanlı’nın eğitim anlayışını dolayısıyla kurumlarını Cumhuriyet’in ilanının ardından da devam ettirmek isteyenlerin çoğunlukta olduğu bu dönemde, belirlenen vizyona uygun düzenlemeler yapmak bazen oldukça meşakkatli bir hal almıştır.⁵³

İnkılapların uygulanması aşamasında kararlı bir tavır benimseyen başta Atatürk olmak üzere, Cumhuriyet’in kurucu kadrosu, öncelikle bir maarif vizyonu hazırlamıştır. Bu maarif vizyonunun içeriğinde ise başlıca şu prensipler yer almıştır:

- Maarif müesseseleri bir teşkilât tarafından idare edilmelidir.
- Maarif programımız milletimizin bugünkü durumu ile içtimai hayatının ihtiyacı ile muhitin şartları ve asrın icaplarıyla tamamen uygun olmalıdır.
- Maarif ülkümüz, çocuklarımıza her şeyden önce Türkiye’nin istiklâline, kendi benliğine ve millî geleneklerine düşman olan her türlü engellerle mücadele etmek fikrini vermek olmalıdır.

⁴⁸İlter Turan, “Türkiye’de Siyasal Kültürün Oluşumu”, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, **Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme**, 4. bs.,Bursa, Dora Yayıncılık, 2009, s. 524-525.

⁴⁹F. Gök, **75 Yılda İnsan Yetiştirme Eğitim ve Devlet, 75 Yılda Eğitim**, İstanbul, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, 1999, s. 5.

⁵⁰A.e.,s. 5.

⁵¹Akyüz, **a.g.e.**,s. 206.

⁵²Eskicumalı, **a.g.e.**,s. 23.

⁵³Enver Ziya Karal, **Türkiye Cumhuriyeti Tarihi (1918-1965)**, Ankara, Maarif Basımevi, 1974, s. 165.

- Eğitim yaşı dışında kalan ve eğitim görmeyen vatandaşlarımız pratik vasıtalarla eğitimin nimetlerinden faydalandırılmalıdır.
- Türkiye Cumhuriyeti'nin amacı, millî, demokratik ve lâik düşünceli vatandaşlar yetiştirmektir. Bunun için de pedagojik usul ve vasıtalarımız yenileştirilmeli ve ıslah edilmelidir.
- Eğitimin bütün kademeleri erkekler için olduğu gibi kızlarımız içinde tamamen açık olmalı ve eğitimde cinsiyet farklarına göre kabul edilmiş olan bütün usul ve kaideler kaldırılmalıdır.⁵⁴

Bu çerçevede yeni bir eğitim idaresi teşkilatına gidilmesinin sağlanması, ülkenin ihtiyaçları ve çağın gerekleri doğrultusunda yeni bir eğitim programının yapılmasının ve eğitime dair araç, gereç ve nitelikli insan gücünün teminin sağlanması, ülkeyi zor durumda bırakabilecek engellerle mücadele etme fikrini benimsemiş bir nesil oluşturmayı başarmak, eğitimi ülkenin her yerine, her yaşa ve her cinsiyete ulaşacak şekilde revize etmek amaçlar silsilesinin ilk sıralarına yerleştirilmiştir. Zira Atatürk de 1 Mart 1922'de TBMM'de yaptığı konuşmada uygulanacak eğitim programının ilk amacını ve izlenecek siyasetin temelini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bizim takip edeceğimiz siyasetin temeli, evvelâ mevcut cehaleti ortadan kaldırmaktır. Ayrıntıya girmekten sakınarak, bu fikrîmi birkaç kelime ile açıklamak için diyebilirim ki, mutlaka bütün köylüye okumak, yazmak ve vatanını, milletini, dinini, dünyasını tanıtacak kadar coğrafi, tarihî, dinî ve ahlâki bilgiler vermek ve dört işlemi öğretmek eğitim programımızın ilk hedefidir.”⁵⁵

Belirlenen eğitim programının ilk hedefine uygun olarak da Osmanlı'nın Selçuklulardan devraldığı geleneksel İslami anlayışın⁵⁶ tasfiye edilmesi çalışmaları Cumhuriyet'in ilk yıllarında hızlı bir şekilde başlatılmıştır. Modern eğitimin inşa aşaması aynı zamanda yüzyılların oluşturduğu kuralların ortaya çıkardığı engellerin aşılmasına yönelik bir boyut da kazanmıştır. Örneğin Osmanlı son döneminden

⁵⁴Bkz. Karal, 1974, s. 166.

⁵⁵Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C.II, s. 54 .

⁵⁶Necdet Aysal, “Atatürk Dönemi Türk Devrimi”, **Başlangıcından Günümüze Türkiye Cumhuriyeti Tarihi**, Ed.Prof. Dr. Temuçin Faik Ertan, Ankara, Siyasal Kitabevi, 2011, s. 195.

itibaren oldukça çeşitlenen eğitim kurumlarının yarattığı karmaşadan kurtulabilmek ve eğitimde birliği sağlamak adına çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile söz konusu engellerin aşılması sağlanmaya çalışılmıştır.

2.2.1.İdari ve Kurumsal Yapının Oluşturulması

Osmanlı eğitim sistemi, mahalle mektepleri ve medreseler, Tanzimat okulları, (idadi ve sultaniler) ve yabancı dilde öğretim yapan okullar (kolejler ve azınlık okulları) olmak üzere çok parçalı yapı sunmakta ve birbirlerine “kapalı dikey kuruluşlar” olarak çalışmaktaydılar.⁵⁷ Osmanlı’dan devralınan bu eğitim sistemi, Cumhuriyet ile birlikte yaratılmaya çalışılan yeni devletin ilkeleri ve yeni milleti oluşturacak temel değerlerle büyük ölçüde çatışma içerisindeydi. Cumhuriyet kurulduğunda medreseler eski önemini kaybetmelerine rağmen eğitim sistemi içinde mektep-medrese ikiliği varlığını sürdürmekteydi. Bu durum yeniden yapılandırılacak olan eğitim sisteminin önündeki en büyük engellerden biriydi. Hem bu karmaşık yapıya son vermek hem de modern eğitimin temel dinamiklerini eğitim-öğretim süreci içerisine yerleştirebilmek için milli bir eğitim sistemi yaratılmalıydı. Buna yönelik ilk adım, hilafetin ilgasına yönelik 431 sayılı yasanın mecliste kabul edildiği sıralarda atıldı. 3 Mart 1924’te halifeliğin kaldırıldığı gün eğitimde birliği sağlamayı amaçlayan Tevhid-i Tedrisat Kanunu da kabul edildi.Böylece bu kanun ile ülkedeki bütün eğitim ve öğretim kurumları; mahalle mektepleri, medreseler, idâdiler, sultâniler ve yabancı dilde eğitim veren azınlık okulları Maarif Vekâleti’ne bağlandı.Bu çerçevede değerlendirildiğinde Eisenstadt’ın kültürel alandaki modernleşme kapsamında değerlendirdiği “kurumsal bir eğitiminin oluşturulmasına yaptığı vurgunun temellerinin atıldığı söylenebilir.

Yabancı okullar, azınlık okulları, medreseler ve Batı tarzında kurulan okulların varlığı nedeniyle karmaşık bir görüntü sunan eğitim meselesi böylece bu kanun ile

⁵⁷Cengiz Dönmez, “Atatürk’ün Eğitim İle İlgili Görüş ve Uygulamalarına Toplu Bir Bakış”, **Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi**, C. VII, S. 1, 2006, s. 93.

büyük ölçüde çözüme kavuşturulmuştur.⁵⁸Kabul edilen yeni yasada medreselerin kapatıldığına dair açık bir hüküm bulunmamakla birlikte medreselerin görevini yerine getirmek ve “Yüksek Diyanet Uzmanları” yetiştirmek için İlahiyat Fakültesi ile İmam ve Hatip Okulları'nın açılması medreselerin lağvedilmesine karar verildiğinin göstergesi olarak kabul edilmiştir.⁵⁹Kanunda kurulması öngörülen İlahiyat Fakültesi de 1924'te İstanbul Üniversitesi'nde kurulmuş, ancak 1933'te yapılan Üniversite Reformu ile bu fakülte kapatılarak yerine İslam İncelemeleri Enstitüsü kurulmuştur. İmam ve Hatip Okulları ise 1928'de laikliğin anayasaya girmesiyle birlikte devletten alınan maddi yardımların kesilmesi ve 1930-1931 yıllarında baş gösteren maddi yetersizlikler nedeniyle kapanmıştır.⁶⁰

Din dersleri, Arapça ve Farsça gibi doğu dilleri 1927'de gerçekleştirilen bir program değişikliğiyle ortaokul ve lise programlarından çıkartılmıştır. Yapılan bu yeniliklerin azınlık okullarında aynen uygulanması dönemin idarecileri tarafından büyük bir dikkatle takip edilmiştir.⁶¹ Hükümet,Tevhid-i Tedrisat Kanunu kabul edilince yabancı okullara gönderdiği bir emirle dini esaslara dayanan eğitimi ve din propagandası yapılmasını yasaklamıştır.⁶²Dönemin Maarif Vekili Mustafa Necati'nin yayımladığı genelgede milli eğitim programının amacına ise şu şekilde yer verilmiştir:

“Türkiye’de herkesin millî ve dünyevî, modern ve demokratik bir terbiye alması esastır. Eğitimin millî olmasından maksat gençleri, yaşayan bütün kurumları, düşünce ve idealleriyle millî topluma uydurmaktır...Dünyevî kelimesinden hedeflenen anlam, eğitimin lâik olması, düşünceyi daraltan ve vicdan özgürlüğünü kıran her türlü etkiden uzak bulunmaktır. Modern deyimlerle eğitimin, yöntemler ve teknikler bakımından en yeni bilimsel kurallara göre sürdürülmesi, demokratiklik ile de eğitim ve öğretimin bütün olanaklarından kadın-erkek tüm ulus bireylerinin eşit derecede yararlanması, serveti,toplumdaki yeri ne olursa olsun, her gencin yeteneği ve zekâsı derecesinde öğrenim görebilmesine hiçbir engelin konmaması düşünülmüştür...”⁶³

⁵⁸Başgöz& Wilson, **a.g.e.**, s. 81.

⁵⁹**A.e.**

⁶⁰**A.e.**, s. 82-83.

⁶¹**A.e.**

⁶²**A.e.**, s. 83-84.

⁶³Bkz. Necdet Sakaoğlu, **Osmanlı'dan Günümüze Türk Eğitim Tarihi**, İstanbul, Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003, s.180.

Eğitimin laik bir nitelik kazanması ve eğitimde birliğin sağlanması adına oldukça önemli olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu, 2 Mart 1926'da çıkartılan Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun ile tamamlanmış ve devletin izni olmadan hiçbir okulun açılmayacağını öngören bir düzenlemeye gidilmiştir.⁶⁴Böylece eğitimde planlı bir şekilde ilerleyen ve merkeziyetçiliğin sağlandığı bir yapılanmanın ilk adımı atılmıştır. Başlayacak modern eğitim sürecinin sonunda ise Cumhuriyet'in ilke ve inkılaplarını içselleştirmiş, dini kalıplardan sıyrılmış, milli değer ve tarihini bilen, dolayısıyla bu değer ve tarihten güç alarak ülkesinin gelişimine katkıda bulunan yeni bir bireyin ortaya çıkacağı varsayımından hareket edilmiştir. Bu amaca ulaşabilmek için de genellikle planlamayı öne çıkaran ve her safhayı titizlikle tanımlayan düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır.

3 Mayıs 1920'de Mustafa Kemal tarafından kurulan ilk hükümete Birinci İcra Vekilleri Heyeti adı verilmiş ve başkanlığına Mustafa Kemal seçilmiştir.⁶⁵Birinci İcra Vekilleri Heyeti, 3 Mayıs 1920 – 24 Ocak 1921 tarihleri arasında görev yapmış, TBMM'ye ilk hükümet programı da bu heyet tarafından getirilmiştir.⁶⁶ Programda eğitim politikalarının nasıl belirleneceği, dönemin koşullarına göre nasıl bir öğretim programının hazırlanacağı, ders kitaplarında milli vurguların öne çıkarılacağı bir içeriğin oluşturulması ve bilimsel gelişmenin sağlanabilmesi için Doğu ve Batı klasiklerinin Türkçeye çevrilmesi ve Türkçe kelimeleri toplayarak bir sözlük yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur.⁶⁷

Birinci İcra Vekilleri Heyeti'nin bir diğer önemli girişimi, milli eğitimin gelişimine yönelik bir idari örgüt kurma yoluna gitmesi olmuştur. Cumhuriyet'in ilanından önce Kurtuluş Savaşı yıllarında temelleri atılan örgüt, hem eğitim alanında ilk

⁶⁴Aysal, **a.g.e.**, s. 198.

⁶⁵25 Nisan 1920'de Mustafa Kemal'in başkanlığında kurulan ve yalnızca sekiz gün süren Muvakkat İcra Encümeni meclise bir eğitim programı sunmamıştır. Bkz. Dağlı, 1988, s. 1. İcra Vekilleri Heyeti olarak görev yapan hükümetlerden yalnızca Birinci ve Beşinci İcra Vekilleri Heyeti eğitime geniş yer verilen bir program sunmuşlardır.

⁶⁶T.C. Kültür Bakanlığı, 1990, s.8.

⁶⁷**Hükümetler ve Programları**, C. I, 1920-1960, Yay. Haz. Nuran Dağlı ve Belma Aktürk, Ankara, TBMM, 1988, s. 4 ve İlhan Başgöz, **Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk**, İstanbul, Pan Yayıncılık, 2005, s. 54-55.

teşkilatlanma kıpırdanması olması hem de zamanla genişleyen ve çıkarılan kanunlarla ihtiyaçlar doğrultusunda yeniden düzenlenen bir yapılanma olması açısından eğitimin modernleşmesi üzerine yapılan çalışmalarda ayrıntılı bir şekilde incelenmiştir. Bu örgütün yapısını inceleyen çalışmalarda genellikle tarihsel bir dönemleme yapma yoluna gidilmiştir. Örneğin bu örgütü, Binbaşıoğlu on altı dönemde incelemiştir:

- 1-) 1920-1926 arası: İlk kuruluş çabaları.
- 2-) 1926-1933 arası: Maarif Teşkilatına Dair Kanunun çıkması
- 3-) 1933-1941 arası: Bakanlık örgütünün tamamlanması
- 4-) 1941-1960 arası: İki müsteşarlık dönemi
- 5-) 1960-1965 arası: İki müsteşarlığın tartışmalı hale gelmesi
- 6-) 1965-1970 arası: Üç müsteşarlık dönemi
- 7-) 1970-1980 arası: Tekrar iki müsteşarlığa dönüş
- 8-) 1980-1983 arası: Askeri dönem. Eylemli olarak tek müsteşarlık.
- 9-) 1983-1992 arası: KHK'lerle, Talim ve Terbiye Kurulu kararlarının Eğitim ve Öğretim Yüksek Kurulu'nun onayına sunulması.
- 10-)1992'den sonra: 3797 sayılı Örgüt Yasası'nın yayımlanması.⁶⁸

Cumhuriyet ilan edilmeden önce 1920'de kurulan ilk örgütte işler, küçük bir teşkilat ve farklı adlar altında kurulan kurullar tarafından idare edilmeye çalışılmıştır.1922'de zaferin kazanılmasının hemen ardından yeni kurul, daire ve müdürlükler açmak suretiyle bakanlığın kadroları genişletilmiştir. Bu dönemde kurulmuş olan Yüksek Öğretim ve Teftiş Kurulu Daireleri dönemin bakanlığının karar alma ve düzenleme organı halini almıştır. Bu daireler dünyadaki eğitim hareketlerini izlediği gibi yabancı dilde yayınlanmış birçok eserin Türkçeye çevrilmesini de sağlamıştır. Türk eğitim sisteminin belirlenmeye çalışıldığı bu dönemde, Atatürk'ün de yakın ilgi duyduğu birçok bilimsel toplantı yapılmıştır. İlk

⁶⁸Cavit Binbaşıoğlu, "Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı Örgütü: Kuruluş ve Gelişmesi", **Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**, Ed. Prof Dr. Muhsin Hesapçıoğlu, Alpaslan Durmuş, Ankara, Nobel Yayın, 2006, s. 30.

kuruluş çabalarının gözlemlendiği bu dönemin en önemli özelliği “Misak-ı Maarif”in kabul edilmesi olmuştur.⁶⁹

Eğitim politikalarının belirlenmesi için oluşturulan Misak-ı Maarif, ilköğretimi fiilen umumi hale getirmek, herkese okuma yazma öğretmek, vatandaşları milliyetçi, halkçı ve cumhuriyetçi yetiştirmek ilkelerine yer vermiştir.⁷⁰ Eğitim andı olarak adlandırılan “Misak-ı Maarif”te eğitimin genel hedefi, “Türk milletini medeniyet safında en ileriye götürmek ve yeni nesilleri Türk olmak haysiyetinin istilzam ettiği gayeye en kısa zamanda varmayı mümkün kılacak aşk, irade ve kudretle yetiştirmek” olarak belirlenmiştir.⁷¹ 8 Mart 1923’te yürürlüğe giren Misak-ı Maarif’in ardından sıra ilköğretimde öğretimin birleştirilmesine gelmiştir.⁷²

14 Ağustos 1923-27 Ekim 1923 tarihleri arasında TBMM’ye program sunan Beşinci İcra Vekilleri Heyeti de genel bir eğitim politikası belirlemeye çalışmıştır. Programda eğitim, çocuk eğitimi, halk eğitimi ve özel yeteneklerin eğitimi şeklinde sınıflandırılmıştır. Ayrıca yine bu dönemde ilköğretim zorunlu hale getirilmiştir. Okuma yazma oranının oldukça düşük olması nedeniyle gerekli tedbirlerin alınması ve kadınların eğitim sürecine katılımlarının sağlanması gerektiği, programda üzerinde durulan diğer konular arasında yer almıştır.⁷³

Beşinci İcra Vekilleri Heyeti, Maarif Vekâleti tarafından izlenecek politikaların belirlenmesi ve geliştirilmesi amacıyla Heyet-i İlmiye adı altında bir heyet de oluşturmuştur. Eğitimde örgütsel bazda ilk kuruluş çabalarının gözlemlendiği 1920-1926 yılları arasında bilim adamları ve eğitimcilerin katıldığı üç “Heyet-i İlmiye” toplantısı yapılmıştır. Birinci Heyet-i İlmiye, 15 Temmuz 1923-15 Ağustos 1923 tarihleri arasında toplanmıştır. Dönemin Bakanı İsmail Safa Özler’in başkanlık ettiği bu toplantıda; ilköğretim süresinin altı yıla çıkartılması, ilkokul birinci ve ikinci sınıfların mevcudunun otuz, diğer sınıfların mevcudunun kırk kişiyi aşmaması,

⁶⁹A.e., s. 30-31.

⁷⁰Ertan, 2005, s. 314.

⁷¹Enver Behnan Şapolyo, “Atatürk ve Maarif Misakı”, **Türk Kültürü**, S. 40, 1966, s. 383-384.

⁷²Aysal, a.g.e., s. 197.

⁷³T.C. Kültür Bakanlığı, 1990, s. 13-15; **Hükümetler ve Programları**, s. 15-16.

zorunlu eğitim yaşındaki çocukların yabancı okullara gidememeleri, küçük köyler için yatılı bölge okullarının açılması, din dersleri öğretmenlerinin seçiminde diğer öğretmenlerin seçiminde olduğu gibi bazı şartlar aranması, Sultanî adının liseye çevrilmesi gibi kararlar alınmıştır.⁷⁴Birinci Heyet-i İlmiye ile modern devletin oluşumunu ve eskinin dönüşümünü sağlayacak kurum ve kuruluşların altyapısı hazırlanmaya çalışılmıştır. Ulusal kültür, ulusal dil, ulusal sözlük, ulusal müzik çalışmaları, ulusal tarih ve coğrafya enstitülerinin ve kütüphanelerinin kurulması, milli arşiv, ilköğretim ve ortaöğretim programları gibi konular da Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında tartışılan konular arasında yer almıştır.⁷⁵

İdare örgütünün kuruluş aşamasında görev yapan bir diğer hükümet de Birinci Fethi Okyar Hükümeti (22 Kasım 1924 – 3 Mart 1925) olmuştur. Bu hükümet programının eğitim politikaları da Cumhuriyet'in maarif vizyonuna uygun bir şekilde belirlenmiştir. Ülkenin refah düzeyinin yükseltilmesi için ihtiyaç duyulan insan gücünün yetiştirilmesi, daha fazla öğretmen yetiştirilebilmesi için gerekli yasal düzenlemelerin yapılması ve okuryazarlığın artırılması hükümet programının ele aldığı başlıca meseleler olmuştur. Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında tartışılan konular arasında yer alan ulusal eğitimin önemine bu hükümet programında da yer verilmiştir. Modern bir eğitim politikası oluşturulabilmesi için de yeni öğretim programları geliştirmenin ve öğretmen eğitimine özen göstermenin gerekliliğine vurgu yapıldığı görülmüştür.⁷⁶

Türk Eğitim Sistemi'nin örgütlenmesinde kararları oldukça etkili olan Heyet-i İlmiye toplantılarına⁷⁷ kaldığı yerden devam edilmiştir. Birinci Heyet-i İlmiye toplantısında olduğu gibi 1924'te Maarif Vekili Vasıf Bey'in başkanlığında yapılan İkinci Heyet-i İlmiye toplantısına da dönemin eğitimcileri katılmış; öğretim süreleri yeniden

⁷⁴Ali Güler, "Cumhuriyet Döneminde Başlangıçtan Günümüze Eğitim Sürecinin Tarihi Gelişimi", **Türkiye'de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**, Ed. Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu & Alpaslan Durmuş, Ankara, Nobel Yayınları, 2006, s. 62.

⁷⁵Sakaoğlu, **a.g.e.**, s.19.

⁷⁶T.C. Kültür Bakanlığı, 1990, ss.22.23; **Hükümetler ve Programları**, s. 29.

⁷⁷Muzaffer Deniz, "Milli Eğitim Şuralarının Tarihçesi ve Eğitim Politikalarına Etkileri", Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta, 2001, s. 11.

düzenlenmiştir. Altı yıl süren ilköğretimin beş yıla, yedi yıl olan ortaöğretim süresinin üç yıla indirilmesine, liselerin altı yıl olmasına, öğretmen okullarının beş yıla çıkarılmasına karar verilmiştir.⁷⁸ Ayrıca ilköğretim programlarının yeniden düzenlenmesi ve ders kitaplarının içeriğinin yeniden belirlenmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Ayrıca Vasıf Bey 8 Eylül 1924'te yayınladığı genelgesinde eğitim-öğretimin temel amaçlarının neler olduğunu da açıklamıştır. Genelgede bu amaçlar özetle; “eğitimin millî esaslara ve Batı medeniyetinin yöntemlerine dayanması, okulların insan ilişkileri, toplumsal yaşama kuralları, temizlik, düzen vs. gibi hususlarda medeni ve örnek alınacak bir eğitim yapmaları, çocukların kalplerinde ve ruhlarında Cumhuriyet için fedakâr olma ülküsünü taşımaları, okulların vicdan ve fikir hürriyeti ve bilinçli bir sorumluluk telkin etmesi, öğretimin uygulamalı ve işe yarar bir hale getirilmesi, okulların ilim ve okuma zevkini vermesi, okulların halka, sağlığını, değerini ve sağlıklı olmanın yollarını öğretmesi, okulların beden ve fikrin dengeli gelişimini sağlaması, okulların toplumun ve ailenin ihtiyaçlarını dinleyip göz önünde tutması, okulların tasarruf, yardımlaşma ve iktisat fikirleri vermesi, okulların çocuklarda hür ve makul bir disiplin oluşturması” şeklinde sıralanmıştır.⁷⁹

26 Aralık 1925-8 Ocak 1926 tarihleri arasında Maarif Vekili Mustafa Necati Bey'in başkanlığında toplanan Üçüncü Heyet-i İlmiye toplantısında ise öğretmenlerin özlük haklarının iyileştirilmesi, liselerin belirli merkezlerde toplanması, Talim ve Terbiye Dairesi'nin kurulması sonucuna ulaşılmıştır.⁸⁰ 3 Mart 1925 – 1 Kasım 1927 tarihleri arasında görev yapan Üçüncü İnönü Hükümeti de eğitim sisteminde düzenin sağlanması ve eğitimde kurumsallaşmanın gelişimi adına gerekli önlemlerin alınması gerektiğini programında ele almıştır.⁸¹ Maarif Teşkilatına Dair Kanun da Üçüncü İnönü Hükümeti Dönemi'nde çıkarılmış ve yukarıda bahsedildiği gibi her safhası tek tek tanımlanan bir teşkilatlanma sürecinin gelişimi sağlanmıştır.

⁷⁸Güler, **a.g.e.**, s. 62.

⁷⁹Akyüz, **a.g.e.**, s. 301.

⁸⁰**A.e.**

⁸¹**Hükümetler ve Programları**, s.34.

Örgütlenme yolunda ilk adımların atıldığı 1920-1926 döneminden sonra da idare örgütü gelişmesini devam ettirmiştir. 22 Mart 1926 tarih ve 789 sayılı Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile sadece eğitim ve öğretim işleriyle ilgilenmek üzere Talim ve Terbiye Dairesi adıyla bir birim kurulmuştur.⁸²Ders kitaplarının hazırlanması ve belirlenmesi, gerekli görülen tüzük ve programların yayınlanması, yasanın ikinci maddesi ile kurulan ve yapılandırılan Talim ve Terbiye Dairesi'nin başlıca görevleri arasında yer almıştır.

Yasanın birinci maddesi “Türk dili ve buna müteallik bilcümle ilmî meseleler ile iştigal etmek üzere Maarif vekâletinde bir dil heyeti teşkil edilmiştir. Heyet azalarının ne suretle tayin edilecekleri ve vazifelerinin hududu icra Vekilleri Heyetince yapılacak bir talimatname ile gösterilir.” şeklinde düzenlenmiştir. Söz konusu yasanın birinci maddesi içerisinde geçen ve bakanlık bünyesinde kurulması düşünülen Dil Heyeti uygulamada Talim ve Terbiye Kurulu çatısı altında çalışmalarını sürdürmüştür.⁸³Yasanın dördüncü maddesi ise“Türkiye’de hiç bir mektep Maarif vekâletinin ruhsat ve muvafakati olmaksızın açılmaz. Vekâletler muayyen tahsil dereceleri haricinde kendi memur ve mensupları için muvakkat kurs ve talimgahlar açabilirler.” şeklinde düzenlenmiş ve okul açma işleri tamamen Maarif Vekaleti'nin iznine bağlanmıştır.

Yasanın beşinci maddesi ilkokulları kimlerin açabileceğini ve bu okullarda kimlere eğitim verileceğini belirlemiştir. İlk mekteplerin, şehir ve kasaba gündüz, şehir ve kasaba yatı, köy gündüz, köy yatı mekteplerinden oluşacağı belirtilmiştir. Yasanın yedinci maddesi ile ise ortaöğretim kurumları sınıflandırılmaya çalışılmıştır.Ortaöğretim okulları;liseler, orta mektepler, ilk muallim mektepleri ve köy muallim mektepleri olmak üzere başlıca dört grupta toplanmış ve ortaöğretim parasız hale getirilmiştir. Bu mektepler dışında lise muallimlerini yetiştiren yüksek muallim mektebi, orta mekteplerle ilk ve köy muallim mekteplerinin muallimlerini,

⁸²Cavit Binbaşoğlu, “Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı Örgütü: Kuruluş ve Gelişmesi”, Ed. Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu & Alpaslan Durmuş **Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**, Ankara, Nobel Yayın, 2006, s. 31.

⁸³A.e., s. 30-31.

ilk tedrisat müfettişleri ile tatbikat müdürlerini yetiştiren orta muallim mektepleri de yasada tanımlanmıştır.Yasanın dokuzuncu,onuncu, on birinci, on üçüncü ve on dördüncü maddeleri ilköğretim ve ortaöğretimde görev alacak kişilerin maaşlarını ayrıntılı bir şekilde düzenlemiştir.

Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile birlikte Maarif Vekili Mustafa Necati, örgüte bir de genelge göndermiş ve bu genelge kanunla birlikte yayınlanmıştır. Genelgede yeni çıkan kanunun her bir maddesinin nasıl uygulanacağı ayrıntılı bir şekilde anlatılmıştır. Genelgeyle her üç ayda bir azınlık okullarını da kapsayan tüm okulların programları raporlar halinde istenmiş, öğretmen okulu mezunu olup da sekiz yıl görev yapmayanların araştırılması istenmiştir. Yine bu genelge ile yeni kanunun altıncı maddesinin dikkatli bir şekilde takip edilmesi Milli Eğitim Müdürlükleri'nden ısrarla istenmiştir.⁸⁴

Talim ve Terbiye Dairesi'nin kuruluşu amacına uygun yeni bir yönetmelikle dairenin aldığı kararların bakanlık makamınca onaylanması yoluna gidilmiştir. Yönetmelikte yer alan “Herhangi bir kararın kabul edilmemesi ya da tersinin yapılması halinde, sorun, yıl içinde toplanacak Milli Eğitim Şûrasında görüşülür.” maddesi dönemin örgüt yapısı içerisinde eğitim politikaların belirlenmesindeki en ciddi dairenin bilimsel danışma organı niteliğinde olduğunu ve siyaseti eğitimden uzak tutma eğiliminde olduğunun göstergesi olarak kabul edilmiştir.⁸⁵

Yasanın birinci maddesi bakanlığın hangi makam ve dairelerden oluştuğunu açıklamıştır. Bu makam ve daireler; Müsteşarlık, Maarif Şûrası, Millî Talim ve Terbiye Dairesi, Teftiş Heyeti, Yüksek Tedrisat Umum Müdürlüğü, Orta Tedrisat Umum Müdürlüğü, İlk Tedrisat Umum Müdürlüğü, Meslekî ve Teknik Tedrisat Umum Müdürlüğü, Zat İşleri Müdürlüğü, Müzeler Müdürlüğü, Kütüphaneler Müdürlüğü, Mektep Müzesi Müdürlüğü, Hususî Kalem Müdürlüğü, İnşaat Dairesi, Levazım Müdürlüğü, Evrak Müdürlüğü şeklinde sıralanmıştır. Böylece bakanlığın örgütsel yapısında uzmanlaşma sağlanmaya çalışıldığı gibi yapılması planlanan

⁸⁴A.e., s. 31-32.

⁸⁵A.e., s. 32.

işlerin, birimler arasında bilgi paylaşımı içerisinde çok daha koordinasyonlu bir şekilde yapılması sağlanmaya çalışılmıştır.

İkinci maddede de müsteşarın bakanlık işlerinden sorumlu amir olduğu ve yaptığı işleri bakan adına ve bakandan aldığı emirler doğrultusunda gerçekleştirdiği üzerinde durulmuştur. Başka bir ifadeyle müsteşarın görev ve yetkilerinin neler olacağından bahsedilmiştir. Üçüncü madde ise Maarif Şûrası'nın kuruluş amacını belirlerken yasanın dördüncü maddesi bu şûraya kimlerin katılacağını düzenlemiştir:

- 1) Maarif müsteşarı,
- 2) Millî talim ve terbiye dairesi reis ve azaları,
- 3) Darülfünun emini ve darülfünunun her fakültesi ile Güzel sanatlar akademisinin her şubesinden ve Maarif vekâletine bağlı yüksek mekteplerin muallim meclislerince seçilecek birer müderris veya muallim,
- 4) Tedrisat umum müdürleri ve kütüphaneler, müzeler müdürlerde mektep müzesi müdürü,
- 5) Müfettişlerce kendi aralarından seçecekleri iki müfettiş,
- 6) Maarif müdürlerinden vekâletçe seçilecek iki zat,
- 7) Her lise ile muallim mekteplerinin muallim meclislerince gösterilecek birer namzetten vekâletçe seçilecek üçer zat,
- 8) Maarif müdürlerince gösterilecek birer namzet arasından vekâletçe seçilecek iki ilk tedrisat müfettiş ve üç ilk mektep mualimi,
- 9) İhtisaslarından istifade olunmak üzere vekâletçe davet olunacak yedi zat. Şûraya seçki ile gelen zatlar her üç senede bir seçilirler. Şûranın reisi Maarif vekilidir.

Maarif Şûrası'na katılacak bu kişilerin, eğitimin tüm kurumlarını temsil edecek kişiler arasından seçilmesine dikkat edilmiştir. Bu temsilcilerin şûrada görüşlerini ve gördüğü aksaklıkları dile getirmesi gelecekte atılacak adımların nasıl ve ne ile ilgili olacağı yönünde de bilgi vermiştir.

Yeni yasa, eski yasada bulunan Talim ve Terbiye Dairesi'ni Milli Talim ve Terbiye Dairesi olarak değiştirmiştir. Yasanın yedinci maddesi ile "Milli Talim ve Terbiye

Dairesi ile vekâlet umum müdürlükleri şube müdürlüklerine ayrılırlar.” hükmü getirilmiş ve şube müdürlerine bağlı çalışmak üzere yazı işleri, hesap işleri ve dosya işleri kalemleri kurulmuştur. Yasanın dokuzuncu maddesi Milli Talim ve Terbiye Dairesi'nin kimlerden oluşacağını ve bu dairenin görev yetki ve sorumluluklarını şu şekilde sıralamıştır:

- a) Vekâletin alâkadar dairelerince hazırlanacak kanun lâyhaları ile nizamname ve talimatnameleri tetkik etmek ve icap edenlerini bizzat hazırlamak ve bunlardan tedris ve terbiyeye taallûk edip vekâletçe lüzum görülenlerini Maarif şûrasına vermek,
- b) Her derecede umumî ve meslekî mekteplerin tedrisat programlarını hazırlayarak Maarif şûrasının tetkikine vermek,
- c) Mekteplerde okutulmak üzere yazılan kitapları tetkik ederek kabul edilip edilmemesi hakkında reyini söylemek,
- ç) Halkı Cumhuriyet esaslarına göre hazırlayacak ve bütün maarif müesseselerinde millî terbiyeyi kuvvetlendirecek tedbirleri düşünmek ve vekâlet makamına tekliflerde bulunmaktır. Heyet reisinin vazifesi heyetin içtimalarına riyaset etmek, tetkike muhtaç meseleleri azaya ve diğer münasip görülecek zati ere tevzi etmek, telif, tercüme, neşriyat, istatistik ve muamelâta ait işleri tanzim ve murakabe eylemektir. Heyete neşriyat, istatistik işleri ve idare muamelelerinde meşgul birer şube, lüzumu kadar mütercim ve bir kütüphane merbuttur.

Toplamda otuz iki maddeden oluşan bu kanunun diğer maddeleri ayrıntılı bir şekilde yasanın hemen başında sayılan ve eğitim işlerini yürüten makam ve daireler içinde sayılan diğer kuruluşları ayrıntılı bir şekilde düzenlemiştir. Yasanın temel amaçlarından biri eğitim örgütlenmesinin kademelerini belirlemek ve bu kademelerin görevlerinin neler olduğunu net bir şekilde ortaya koymak olmuştur. Merkezi yapının güçlenmesine yardımcı olacak düzenlemeler ile uygulamalar arasında birlik sağlanmaya çalışılmıştır.

2.2.2. Eğitimin Niteliğinin ve İçeriğinin Belirlenmesi

2.2.2.1.Karma Eğitim

Karma eğitim, kız ve erkek çocuklarının çeşitli okul etkinliklerini birlikte yürüttükleri ve aynı çatı altında okumalarına fırsat veren bir eğitim şekli olarak tanımlanmıştır. Genel itibariyle dünyada karma eğitim tartışmaları, 19. yüzyılda başlamış, uygulamalar ise kendisini 20. yüzyılda göstermeye başlamıştır. İlk uygulamaları Kuzey Avrupa ülkelerinde görülen karma eğitim daha sonra kıtanın diğer ülkelerinde ve Amerika’da görülmeye başlamıştır.⁸⁶ Modern eğitim dinamiklerini üzerinde taşıyan karma eğitim, Cumhuriyet’in de eğitim örgütlenmesi ve planlamasında yer verdiği başlıklar arasında yer almıştır.

Osmanlı toplumsal düzenin belirgin özelliklerinden biri kentsel mekanın cinsiyete göre ayırma ve kadının kamusal alandaki varlığını denetleme isteği olmuştur.⁸⁷ Kadınlar kamusal alana yapılan katı sınırlamalar çerçevesinde katılabilmiş ve mahremi temsil ettiği için çoğunlukla ev ve eve ait alanlarda yaşamını sürdürmüştür. Kadınların eğitim sürecine katılımı da bu nedenle oldukça sınırlı kalmış ve hatta Osmanlı son dönemine kadar eğitim olanaklarından yararlanması gereksiz görülmüştür. Ancak toplumun diğer yarısını oluşturmasının yanında kadının annelik rolü nedeniyle nesli yetiştirme görevinin öneminin farkına varılması ve kadınların da eğitim talebinde ısrarcı olmaları neticesinde kadınlar da eğitim sürecine dahil olmaya başlamışlardır.

Osmanlı İmparatorluğu döneminde kız çocukları sadece ilkokul düzeyinde eğitim alabildiği için karma eğitim gündeme alınacak ciddi bir mesele olarak görülmemiştir. Tanzimat Dönemi uygulamalarıyla birlikte kız çocuklarına ortaöğretim kurumlarına gitme imkanı verilmiş; fakat kız öğrencilerle erkek öğrenciler her zaman farklı

⁸⁶Cavit Binbaşoğlu, **Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2005, s. 274.

⁸⁷Fatmagül Berktaş, “Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Feminizm”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce/Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi**, İletişim Yayınları, İstanbul, s. 353.

kurumlarda eğitim almışlardır. Bu dönemde kız çocuklarının okuduğu binaların etrafı yüksek duvarlarla çevrilmiş ve erkeklerin bu çocukları görmelerine dahi müsaade edilmemiştir. Zorunluluk halleri dışında erkek öğretmen atanması yapılmayan bu okullara zorunluluk halinde yaşlı erkek öğretmenlerin atanmasına titizlikle dikkat edilmiştir.⁸⁸

Cumhuriyet'in ilan edildiği sırada ülkede üç kız lisesi ve her bir il merkezinde kız numune ilkokulu vardı. Velilerin kız öğrencilerinde ortaöğretim kurumlarına alınması için bakanlığa baskı yaptığı bu dönemde, konu Talim ve Terbiye Kurulu'nda tartışılmış; fakat herhangi bir karara bağlanmamıştı. Bu ortamda dönemin bakanı Mustafa Necati tüm sorumluluğu üzerine alarak Anadolu'daki 70 kadar ortaokulda karma eğitimi başlatmıştır.⁸⁹ Bu uygulama ile birlikte o ders yılı içerisinde Türkiye'deki hemen hemen bütün ortaokullarda karma eğitim uygulamasına geçildiği söylenebilir. Karma eğitime geçilen bu dönemde, bakanlık yayınladığı bir genelgeyle tüm okulların yeni uygulamanın sebep olabileceği her türlü kötü olayın direk olarak bakanlığa bildirilmesini istemiştir. Uygulamada alınan olumlu sonuçlar, ortaokulların tamamında karma eğitim uygulamasına geçişi ve ortaokulu bitiren kız çocuklarının liselerde erkeklerle beraber eğitim almasını beraberinde getirmiştir.⁹⁰ 1934'ten itibaren açılan yeni liseler karma eğitim okulları olarak açılmış ve zamanla erkek liselerine kız öğrenciler, kız liselerine de erkek öğrenciler kabul edilmeye başlamıştır.⁹¹ 1927-1928'de 25 ortaokulda, 1928-1929'da 55 ortaokulda karma eğitim başlatılırken, bu sayı 1935-1936'da 85'e ulaşmış, liselerde ise karma eğitime 1934-1935 yılından itibaren geçilmiştir.⁹²

Cumhuriyet'in modern eğitim dinamiklerini yaratma ve geliştirme misyonu ile uyum içinde olan karma eğitim ile kadın ve erkek nüfusun aynı ortamda aynı eğitim-öğretim olanaklarından yararlanmaları oldukça önemli görülmüştür. Karma eğitime geçiş, kadının eğitimin her kademesinde bulunmasının pek mümkün olmadığı

⁸⁸Başgöz & Wilson, **a.g.e.**, s. 103-104.

⁸⁹Binbaşıoğlu, 2005, s. 276.

⁹⁰Başgöz & Wilson, **a.g.e.**, s. 105.

⁹¹Binbaşıoğlu, 2005, s. 276.

⁹²Akyüz, **a.g.e.**, s. 360.

Osmanlı eğitim sisteminin tasfiye edildiğinin en açık göstergelerinden biri olarak simgesel bir öneme de sahip olmuştur. Böylece kadın nüfusun da eğitim sürecine dahili kadının hem evden çıkışı adına hem de nüfusunun diğer yarısı olarak bir meslek edinerek ekonomiye sunacağı katkı adına oldukça işlevsel bir hal almıştır.

Kadınların özellikle öğretmen olabilmelerini sağlayabilmek için gerekli düzenlemeler yapılmaya çalışılmıştır. Cumhuriyet'in ilke ve inkılaplarına koşulsuz ve gönülden bağlı bir kadın nüfusun ortaya çıkmaya başladığı bu dönemde, "muallime kadınlar" dan ideolojik yeniden üretimde yararlanılmıştır.

2.2.2.2. Okul Programlarının ve Ders Kitaplarının İçeriğinin Yeniden Belirlenmesi

Cumhuriyet'ten önceki dönemde son ilkokul program değişikliği, 1913 ve 1914 yıllarında yapılmıştır. Birinci ve ikinci sınıflar ilk dönem, üçüncü ve dördüncü sınıflar orta dönem, beşinci ve altıncı yıllar yüksek dönem olarak adlandırılmış ve 1913 ve 1914 yılında yayınlanan bu iki programa göre haftalık ders saatleri farklılık göstermekle birlikte Elifba, Kur'an-ı Kerim, Musabihat-Ahlâkîye (ahlak sohbetleri dersi), Kıraat⁹³, İmlâ, Ezber, Yazı, Sarf ve Nahiv⁹⁴, Tahrir⁹⁵, Tarih, Coğrafya, Hesap, Hendese, Eşya Dersleri, Ziraat, Elişleri, Resim, Musıkîve Terbiye-i Bedeniye ilkokullarda okutulan dersler olmuştur.⁹⁶

16-21 Temmuz 1921 tarihleri arasında Ankara'da toplanan Maarif Kongresi'nde gündem ilkokul programları, öğretim süreleri, ortaöğretim programları ve ortaöğretim dersleri olmuştur.⁹⁷Padişaha ve halifeye övgülerle örülü olan kitapların ve ders programlarının değiştirilebilmesi için Cumhuriyet'in ilanına kadar beklemek

⁹³Arapça kelime anlamı "okumak" olan Kıraat aynı zamanda Kur'an'ın tiyatral sahnelerini dinleyenlerin hayallerinde canlandırma yöntemlerini içeren bir İslami bilim dalıdır.

⁹⁴Sarf, Arapça'da kelime yapılarını ve kelimelerde oluşan harf değişikliklerini inceleyen bir bilim dalı iken Nahiv kelimelerin cümle içindeki görevlerini ve cümle yapılarını inceleyen bir bilim dalıdır.

⁹⁵Kaydetme, sayma ve yazma anlamına gelmektedir.

⁹⁶Binbaşıoğlu, 2005, s. 397-398.

⁹⁷Necdet Sakaoğlu, **Osmanlı'dan Günümüze Türk Eğitim Tarihi**, İstanbul, Bilgi Üniversitesi Yayınları, 2003, s. 160-161.

gerekmıştır. Cumhuriyet'in ilanından önce çeşitli platformlarda eğitim programlarına yönelik yapılan bu atıflar, Cumhuriyet'in ilanından sonra kendisini göstermiş ve ilkokullarda ilk program değişikliği 1924'te "İlk Mekteplerin Müfredat Programı" olarak kendisini göstermiştir.⁹⁸

Öncelikle imparatorluğa ait değerler programlardan ve kitaplardan çıkartılmış yerlerine Cumhuriyet'in misyonuna ve vizyonuna uygun değerler yerleştirilmeye çalışılarak ortaokul ve liselerdeki ruhiyat, terbiye, malûmat-ı hukukiye, malûmat-ı iktisadiye, usul-u defter gibi öğrencilere çok ağır gelen dersler kaldırılarak öğrencilerin yükü hafifletilmeye çalışılmıştır.⁹⁹ Kaldırılan bu derslere karşılık ev ekonomisi, atölye, laboratuvar ve kız çocukları için çocuk bakımı gibi dersler programlara girmiş ve bu program değişikliği ile din derslerinin bir bölümü okullardan tamamen kaldırılmış, bir kısmının ise ders saatleri azaltılmıştır.¹⁰⁰ 1924'te yapılan program değişikliğinin ardından ilk ve ortaöğretim programlarında 1926, 1931 ve 1935 yıllarında yeniden değişikliklere gidilmiş ve 1926'da hazırlanan program değişikliği ilköğretim programlarını kapsamıştır. 1926'da yapılan program değişikliği, Dewey'in "hayat bilgisi, toplu tedris iş okulu" kavramlarından esinlenilerek yapılmıştır.¹⁰¹ 1926 programı toplu öğretim sistemini benimsemesi, ilkokulun amaçları, derslerin özel amaçları, öğretimde takip edilecek yöntemler, ilk okuma-yazma öğretiminde uygulanan çözümler metodu, beş sınıflı ilkokulun birinci ve ikinci döneme ayrılması şeklinde altı temel noktaya değinmesi bakımından önemli görülmüştür.¹⁰²

Yeni program incelendiği zaman derslerin birbirinden bağımsız olmadığı altı çizilmektedir. Dersler arasındaki bağlantı ve ilişkilere dikkat çekilen yeni programda özellikle ilkokulun ilk üç sınıfında hayat ve toplum eksenli derslerin toplu olarak okutulması gereğine vurgu yapılmıştır. Yeni hazırlanan ilkokul programı, 1925-1926

⁹⁸Binbaşoğlu, 2005, s. 399.

⁹⁹Başgöz & Wilson, **a.g.e.**, s. 106-107.

¹⁰⁰**A.e.**

¹⁰¹**A.e.**

¹⁰²F. Dilek Gözütok, "Türkiye Program Geliştirme Çalışmaları", **Milli Eğitim Dergisi**, S. 160, Güz 2003.

ders yılında pilot birkaç okulda uygulanmış ve uygulamalardan alınan bazı sonuçlara göre değişikliklere gidilerek 1927’de bütün okullarda zorunlu kılınmıştır.¹⁰³

1926 programında “Genç kuşağın çevresine etkin bir biçimde uyumunu sağlamak suretiyle, onları, iyi yurttaşlar olarak yetiştirmek” olarak belirlenen ilkokulların amacı 1929 tarihli “İlk Mektepler Talimatnamesi”nde; ilköğretim çağında bulunan çocukların bedence ve ruhça en sağlıklı alışkanlıklara sahip olmalarını sağlayacak bir ortam içinde en gerekli bilgileri ve becerileri kazanmalarını sağlamak ve genç kuşağın okula ilk girdiği günden başlayarak toplumsal güç ve yetenek bakımından ulusal toplum ve Türk Cumhuriyeti’ne, ruh ve bedence en yararlı biçimde uyum sağlamaya yönelik yeterlik kazandırmak” şeklinde belirlenmiştir.¹⁰⁴

1931’de yapılan program değişikliği erek ve amaç bölümünün yeniden yazılması bir kenara bırakılırsa gerek eğitim öğretim metotları gerekse de dersler bakımından bir değişiklik getirmemiştir.¹⁰⁵Yeni programın CHP’nin parti programındaki “Ulusal Eğitim” kısmına bağlı kalınarak şekillendiği dikkat çekmektedir. Cahilliği ortadan kaldırmak, kuvvetli cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, devletçi, laik ve devrimci yurttaşlar yetiştirmek ön planda tutulmuş, fikir ve beden eğitimi bu programda da kendisine yer bulmuştur. Öğrencileri iyi ahlâklı olarak yetiştirip onlara disiplinli bir iş ortamında iş yapmayı alıştıran onların girişim gücünü geliştirmek amaçlanmıştır.¹⁰⁶

Bu noktada dikkat çeken bir diğer program değişikliği 1935’te gerçekleşmiştir. Program değişikliğinin gerekçe ve amaç kısmı bir kenara bırakıldığında aslında bir önceki programdan pek de farklı konuları ele aldığını söylemek güç olacaktır. 1935’te gerçekleşen program değişikliğinde dikkat çeken nokta, okulların CHP’nin prensiplerini esas alması ve çocukların bu prensipler çerçevesinde eğitilmesi gerektiği konusunun ısrarla ve açık bir şekilde belirtilmesi olmuştur.¹⁰⁷1 Kasım 1937-11 Kasım 1938 yılları arasında görev yapan Birinci Celal Bayar Hükümeti de programında zorunlu eğitimin ülke kalkınması için yeterli olmadığından bahsetmiş

¹⁰³Başgöz & Wilson, **a.g.e.**, s. 107.

¹⁰⁴Binbaşioğlu, 2005, s. 400.

¹⁰⁵Başgöz & Wilson, **a.g.e.**, s. 108.

¹⁰⁶Binbaşioğlu, 2005, s. 401.

¹⁰⁷Başgöz & Wilson, **a.g.e.**, s. 108.

ve yeni neslin bu kalkınmada etkin pay sahibi olabilmesinin sağlanması gerektiği üzerinde durmuştur.¹⁰⁸

2.2.2.3. Latin Alfabeti'nin Kabulü

Cumhuriyet'in kurucu kadrosu, 1920'lerin sonlarına doğru ülkedeki siyasi düzeni büyük ölçüde gerçekleştirmiş, laik rejimin temellerini atmış ve bu temelleri geliştirmiştir. Bu uygun zemin sağlandıktan sonra bir devrim niteliğinde sayılabilecek alfabe değişikliğine gidilmiş ve yaklaşık 1000 yıl kadar kullanılan Arap Alfabeti'nden Latin Alfabeti'ne geçiş yapılmıştır.¹⁰⁹ Modernleşme yaklaşımlarında da görüldüğü üzere okuryazarlığı küçük bir azınlığın işi olmaktan çıkarma isteği, kitaplıkları dolduran kitapların büyük kısmının ortaçağ birikimini yansıtmaması, Arap harflerinin Türkçeye uygun olmayışı ve son olarak ulusçuluk düşüncesine paralel olarak Türkçenin kendine has bir alfabesinin olması isteği bu değişimde etkili olmuştur.¹¹⁰ Okuma yazma bilenlerin azlığı Cumhuriyet'in ilanından önce de sorun olarak görülmüş ve II. Meşrutiyet Dönemi'nde mevcut alfabenin ıslahı için çeşitli çalışmalar başlatılmış, ancak daha ziyade Arap Alfabesinin Türkçeye uygun hale getirilmesine yönelik başlatılan bu çalışmalar, I. Dünya Savaşı nedeniyle kesintiye uğramıştır.¹¹¹

Cumhuriyet'in ilanından sonra meclis içerisinde büyük tepkiler alan; fakat basın tarafından desteklenen değişim düşüncesi, süreç içerisinde ciddi tartışmalar ve farklı kurum ve kişilerce yapılan değerlendirmeler çerçevesinde 1 Kasım 1928'de "Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkındaki Kanun" şeklinde yasalaşmış ve 3 Kasım 1928'de Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Atatürk Sarayburnu'nda halka yaptığı bir konuşmada, "Arkadaşlar, bizim ahenktar, zengin lisanımız yeni Türk harfleriyle kendini gösterecektir. Asırlardan beri kafalarımızı demir çerçeve içinde bulundurarak, anlaşılmayan ve anlayamadığımız işaretlerden kendimizi

¹⁰⁸T.C. Kültür Bakanlığı, 1990, s. 40-43.

¹⁰⁹Akşin, 2011, s. 202.

¹¹⁰A.e., s. 201-202.

¹¹¹Aysal, a.g.e., s. 198.

kurtarmak, bunu anlamak mecburiyetindediniz...”¹¹² diyerek bu değişikliğin gerekçesini dillendirmiştir. Latin Alfabesi'nin kabul edilmesiyle birlikte açılan millet mektepleri de Türkiye'nin her köşesine yayılarak okuryazarlık oranı hızla arttırılmaya çalışılmıştır.¹¹³ Bu çaba ile 1927'de 1,1 milyon olan okuryazar sayısı, 1935'te 2,5 milyona yükselmiştir.¹¹⁴ Böylece atılan her iki adımın birbirini tamamlaması sağlanmıştır.

Okuryazarlığın oldukça düşük olması da toplumsal, siyasal ve kültürel alanda geniş yankılar uyandıran Latin Alfabesi'ne geçişi zorunlu hale getirmiştir. Mustafa Kemal, Latin Alfabesi'nin kabulünün Türk milletine “kolay okuma-yazma anahtarı” vereceğinden bahsetmiştir. Toplumun yalnızca belirli kesimleriyle sınırlı kalan okuryazarlığın, bu anahtar sayesinde artabileceği ve günü kendi gözleriyle değerlendirebilen bireyler yetişebileceği anlatılmaya çalışılmıştır. Bu harflerin yasalaşması ile de ülkenin yükselme -ki buradaki yükselme çağdaş medeniyet seviyesidir- amacında önemli bir merhaleye geçileceği belirtilmiştir.¹¹⁵ 1 Kasım 1927-27 Eylül 1930 tarihleri arasında görev yapan Dördüncü İnönü Hükümeti de kendinden önceki hükümetlerin eğitim politikalarına uygun politikalarla ilerleneceğini belirtmiştir. Yeni Türk harflerinin öğretilmesi için 1 Ocak 1929'da Millet Mektepleri açılmış ve 1928-1937 yılları içinde Millet Mektepleri'nden 1.451.759 öğrenci mezun olmuştur.¹¹⁶

Latin Alfabesi'nin kabulü, okuryazarlık oranını arttırmanın yanında Batı medeniyeti ile yakınlaşmayı sağlaması ve Batı'nın takip edilebilmesini kolaylaştırması açısından da büyük bir adım olmuştur. Başka bir ifadeyle, kültür değişimi sağlanarak Arap kültüründen kopmak amaçlanmıştır.¹¹⁷ Türk diline uygun bir yazı tekniğinin benimsenmesiyle aynı zamanda kültürel alanda başlayacak dönüşüm sürecine hız

¹¹² **Söylev ve demeçler**, C. II, s. 272-274.

¹¹³ **Eskicumalı, a.g.e.**, s. 25.

¹¹⁴ Kurt Steinhaus, **Atatürk Devrimi ve Sosyolojisi**, İstanbul, Sarmal Yayınevi, 1995, s. 112.

¹¹⁵ **Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri**, C.I, s. 377-378.

¹¹⁶ Ayvaz Morkoç, “Türk Harf İnkılâbı ile Millet Mektepleri ve İzmir'deki Uygulamalar”, **Turkish Studies**, S. 6/1, 2011, s.15-49.

¹¹⁷ Binnaz Sayarı, “Türkiye'de Dinin Denetim İşlevi”, **AÜSBF Dergisi**, C: XXXIII, S. 1-2, Mart-Haziran, 1978, s. 176.

kazandırılmıştır. Geleneksel değerlerle olan tüm bağları koparması açısından da oldukça önemli olmuştur.¹¹⁸ Bu sayede öteki Müslüman ülkelere göre bir farklılaşma yaratarak Kuran dilinden ve Arap medeniyetinden kopuş gerçekleşmiş ve Batı ülkeleriyle eşdeğerlik içine girilmiştir.¹¹⁹ Batı ülkeleri ile yakalanmaya çalışılan bu eşdeğerlik, yalnızca eğitim alanında değil; iktisadi, sosyal ve siyasi alanlarda da yakalanmaya çalışılmıştır. Ancak bu dönemde en işlevsel araç ve mekanlar, eğitim ve okullar olmuştur. Takip etme, yakalama ve hatta zaman içerisinde belirlenen çizgiyi aşma gayreti yeni devletim tüm politikalarına ve uygulamalarına yansıtılmıştır. Bununla birlikte “modernleştirici” sıfatı ile yola çıkan Cumhuriyet’in kurucu kadroları için belirlenen maarif vizyonuna ulaşmak zaman zaman oldukça meşakkatli bir hal de almıştır. Osmanlı’nın yüzyıllara dayanan köklü geleneksel yapısı ve uzun yıllardır savaştan bir toplumun yetersizlikleri sürecin uzamasına ve hatta yer yer duraklamasına neden olmuştur.

2.3. Modern Eğitimin İnşası Aşamasında Karşılaşılan Problemler

Batı’da sermaye sahipleri ile eğitim arasında bir uzlaşma olduğu görülmektedir. Nitelikli insan gücüne ihtiyaç duyan ve sürekli gelişen tekniklere ve bilgiye sahip olmak isteyen özel sermaye için eğitim oldukça önemli bir hal almaktadır.¹²⁰ Bununla birlikte yeni yatırım alanları keşfetmek isteyen özel sermayeye bu keşifte eğitim rehberlik etmektedir. Bunun içindir ki Batı’da eğitim fonları, burslar vb. gibi adlar altında özel sermayenin eğitime çok ciddi katkılarının olduğu görülmektedir. Buna karşılık tarım toplumu olmaktan öteye geçememiş ülkelerde Batı’daki işbirliğinin sağlanamadığı görülmektedir; çünkü bu tarz toplumlarda sermaye toprağın ilkel yollarla işletilmesinden, küçük çapta ticaret, basit bir sanayi ya da kamu gücünün kötüye kullanılmasından elde edilmekte ve büyük sermayeli işletmeler kurulamamaktadır. Bu durum yerel güç sahiplerinin nitelikli insan gücü gereksinimi duymasına engel teşkil etmekte bu da eğitimle işbirliğine gitmenin önünü

¹¹⁸ Ahmet Cemil Ertunç, **Cumhuriyetin Tarihi**, İstanbul, Pınar Yayınları, 2. bs., 2004.

¹¹⁹ Nilüfer Göle, **İslam ve Modernlik Üzerine Melez Desenler**, İstanbul, Metis Yayınları, 2008, s. 117.

¹²⁰ Başgöz & Wilson, **a.g.e.**, s. 86.

kesmektedir. Hatta bu tarz toplumlarda durum o kadar vahimdir ki yerel güç sahipleri eğitimi desteklemediği gibi ona karşı bir duruş sergilemektedir. İşte bu çatışma, Cumhuriyet'in kuruluş dönemlerinde eğitimin karşılaştığı en ciddi meselelerden biri olmuştur.¹²¹

Yürürlükteki kanunlar ilköğrenim kurullarını fiilen İl Genel Kurulu'nun denetimine verdiği gibi İl Genel Kurullarına okul açıp kapamak, öğretmen maaşlarını belirlemek, okulları denetlemek, ilin eğitim bütçesini hazırlamak, halktan toplanacak eğitim vergisini belirlemek gibi yetkiler vermiştir. Cumhuriyet'in ilk on yılında eğitimcilerin, eğitim için toplanan vergilerin başka yerlere aktarılması, eğitim için belirlenen vergilerde adaletsizlik, maaşların zamanında alınamaması gibi şikayetlerinin büyük bölümü bu kurullara yöneliktir.¹²²Geçici İlk Öğrenim Kanunu tamamen kaldırılamasa da Türkiye Cumhuriyeti yerel güç sahiplerinin eğitime yönelik bu olumsuz etkisini zamanla azaltmış, bir dönem sonrada tamamen ortadan kaldırmıştır.

8 Nisan 1923'te çıkarılan kanun ilkokul öğretmenleri için asgari bir maaş haddi belirlemiş ve İl İdare Kurulları'nın belirlenen bu ücretin altında maaş belirlemesinin önüne geçilmiştir. 1927'de çıkartılan Eğitim Vergisi Kanunu İl İdare Kurulları'nın okul masrafı toplanmasındaki mutlak yetkisi kaldırmış kazanç, yol ve arazi vergilerine yapılacak zamlarla okul masraflarının temini yoluna gidilmiş böylece halkın eğitim vergisine karşı olan direnci bir nebze olsa kırılmıştır. 1927'de çıkan bu kanun söz konusu kurulların okulları teftiş etme yetkisine de sınırlama getirmiş ve okulların teftişini bakanlığın atayacağı müfettişlere bırakmıştır. Daha sonra 1935'te çıkarılan Eğitim Müdürleri Kanunu bu kurulların yetkilerin birçoğunu Eğitim Bakanlığı'na bağlı eğitim müdürlerine devretmiştir. Eğitime yönelik çalışmaların bakanlık çatısı altında toplanmasına ve gittikçe daha da merkezileşmesine varan bu gelişmeler söz konusu kurulların etkisini yok denecek derecede aza indirgemıştır. 1945 yılına gelindiğinde İlk Öğrenim Kurulları'nın varlığı devam etmekle birlikte sorumluluk alanları ilkokulların açılış ve kapanış tarihleri belirlemek, öğrencilerin

¹²¹ A.e.

¹²² A.e., s. 88-89.

devamsızlık problemleriyle ilgilenmek gibi dar bir çerçeveye indirgenmiş¹²³ böylece yerel güç sahiplerinin eğitim politikaları üzerindeki olumsuz etkisi kırılmış; keyfi, toplumsal faydadan ziyade kişisel fayda maksimizasyonu sağlamaya yönelik karar alımının önüne geçilmiştir.

Cumhuriyet'in ilk yılları, merkezi idarenin bazı bölgelerde çıkan isyanlarla uğraşmak zorunda olduğu yıllar olmuştur. Bu isyanlar ülke içerisindeki asayişten sorumlu olan İçişleri Bakanlığı'nı diğer bakanlıklardan biraz daha ön plana çıkarmış ve bu ön plana çıkış, bütçeden de İçişleri Bakanlığı'na fazla pay ayrılmasını beraberinde getirmiştir. Ülkenin içinde bulunduğu durum nedeniyle il ve ilçedeki bakanlık temsilcileri, merkezi idare tarafından geniş yetkilerle donatılmıştır. İllerde valiler ilçelerde ise kaymakamlar diğer pek çok alanda olduğu gibi eğitiminde illerde ve ilçelerde en önemli temsilcileri olarak görülmüşlerdir. Eğitim hareketlerinin gelişmesi ile valiler ve kaymakamlar arasında sıkı bir paralelliğin gözlemlendiği bu dönemde eğitim, bölgedeki yetkilinin eğitime verdiği değer ölçüsünde gelişme göstermiştir.¹²⁴

İçinde bulunulan durumdan “Eminlik Örgütü” sayesinde kurtulmayı planlayan Mustafa Necati, Türkiye'yi 12 eğitim bölgesine ayıran ve her bir bölgenin başında bir “Emin”in bulunduğu örgütün 1926'da kurulmasını sağlamıştır. Taşra örgütü için yapılmaya çalışılan en önemli değişim “Maarif Eminlikleri”nin kurulması olmuştur.¹²⁵ Bölgesel düzeyde ilk uygulama olan Maarif Eminlikleri kurumsal bir yapı ve idari bir kademeyi göstermiştir.¹²⁶ Öğretmen tayinleri başta olmak üzere Eğitim Bakanlığı ve valilerin birçok yetkisi bu kişilere devredilmiştir. Maarif Emriği Talimatnamesi'nde sayılan bu yetkiler, o günün şartlarına göre önemli denebilecek düzeye erişmiştir.¹²⁷ Maarif Emiri'nin mükellef olduğu görevler dördüncü maddede şu şekilde sıralanmıştır:

¹²³ A.e., s. 89.

¹²⁴ Başgöz & Wilson, a.g.e., s. 90.

¹²⁵ İlhan Başgöz, **Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk: Sorunlar-Çözüm Aramaları-Uygulamaları**, 2. bs., T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara, 1995.

¹²⁶ Mahmut Bozan, “Bölge Yönetimi ve Eğitim Bölgeleri Kavramı”, **Milli Eğitim Dergisi**, Kış 2004, S.161.

¹²⁷ A.e.

- 1.Eğitim ile ilgili kanun, nizam ve talimatnâme ve emirlerin tamamının uygulanmasını sağlamak.
- 2.Bölgesinde eğitimin geliştirilmesine yönelik tedbirleri düşünüp, tatbik etmek.
- 3.Halk dershaneleri ve kütüphaneleri, gece ve ırac mektepleri gibi teşkilatla halkın seviye ve irfanını yükseltmek ve memlekette medeni hayata, milli harsa, demokrasi fikirlerine karşı bağlılığını arttırmak.
- 4.Genç neslin bedeni ve sıhhî inkisafı için spor meydanları, oyun mahalleri, fakir çocuklara yardım gibi teşkilâtı vücuda getirmek.
- 5.Mekteplerde tedrisatın terbiye usullerine ve cumhuriyet prensiplerine uygun tarzda yapılmasını sağlamak.
- 6.Antika eserler ve güzel sanatların iyi bir şekilde korunması için tedbir almak.
- 7.Bölgesi içindeki vilayetlere ait harsî, coğrafî, sıhhî, iktisadî bilgileri toplamak.
- 8.Bölgesi içindeki vilayetlerin umumî ve maarifî haritalarıyla nüfusunu, mekteplere devam eden ve tahsil çağındaki çocuklara ait istatistikleri tanzim ettirmek.
- 9.Maarif müdürleri genel meclisinin açılmasından bir ay önce vilayetlerin gönderecekleri maarif bütçelerini tetkik ve yapılması gereken değişiklikleri işaretle iade ve gerektiğinde genel meclislere bizzat katılarak tekliflerini savunmak.
- 10.Maarif müdürleri tarafından gönderilecek inşaat ve tamirat planlarını incelemek ve Maarif Vekaletince belirlenen terbiyevî ve sıhhî şartları haiz ise onaylamak.

Bu yetki devrinin genişliği daha ilk aşamadan itibaren çatışmaları da beraberinde getirmiştir. Yaklaşık bir yıl süren çatışmalar sonucu ülkenin içinde bulunduğu durumda etkisiyle valiler ve kaymakamlar lehine sonuçlanmış ve Emin'lerden öğretmen tayin yetkisi geri alınmış, idari ve mali yetkilerin tamamı İçişleri Bakanlığı ve valilerin tekeline girmiştir. Bu durum "Emin"leri valilerin gölgesinde görev yapan eğitim müfettişi konumuna düşürmüş 1932'de Mustafa Necati'nin ölümüyle de örgüt tamamen ortadan kaldırılmıştır.¹²⁸

Cumhuriyet'in ilk yıllarında kadınların %98'inin okuma yazma bilmediği, 12 milyon nüfuslu ülkede yaklaşık 1 milyon kişinin okuma yazma bildiği, yaklaşık 350 bin çocuk ve gencin şartları birbirinden farklı ortak adı "mektep" olan eğitim kurumlarına devam edebildiği, görevde bulunan yaklaşık 12 bin öğretmenin en iyi ihtimalle üçte biri Muallim Mektebi, Sultanî veya İdadî çıkışlı, geri kalanı ise

¹²⁸A.e., s. 91.

medrese çıkışlı ya da sadece ilkokul eğitimi alan kişilerden oluşmuştur.¹²⁹ Öğretmenlerin oldukça önemli kısmının medrese gibi Osmanlı eğitim kurumlarında yetişmiş ve yine çoğunun yalnızca ilkokul eğitimini tamamlamış kişilerden oluşması, okullaşma ve okur-yazar oranının kısa vadede yükseltilmeye çalışıldığı bu dönemde sıkıntılı bir süreci başlatmıştır.

Sistemin yetiştirmek istediği insan ve eğitim politikaları birbirine paralellik arz ettiği gibi içinde bulunulan toplumun ekonomik, politik ve sosyo-kültürel yapısı ve bunların tarihsel uzantıları birbirleriyle etkileşerek bir bütünü ortaya koyar. Politik ve ekonomik karar vericiler kaynakları kullanma gücünü ellerinde bulduğundan eğitimi etkileme açısından toplumu oluşturan diğer unsurlara oranla daha güçlüdürler. Bu çerçevede Başgöz ve Wilson'ın da belirttiği gibi devlet; hangi eğitim felsefesinden hareketle ne tür bilgi, beceri ve tutumların kazandırılacağı, bu davranışların hangi tekniklerle oluşturulacağı, eğitimin hangi yaştan hangi özelliklere sahip kişilere verileceği, mali kaynakların nasıl sağlanacağı ve bu kaynakların ne şekilde dağıtılacağı konularında en önemli aktör olarak ortaya çıkar.¹³⁰

Cumhuriyet'in ilk yıllarında eğitim konusundaki temel sorun, eğitim finansmanı olmuştur. Başlangıçta yürürlükte olan 1913 tarihli Tedrisat-ı İptidaiye Kanun-u Muvakkati ilköğretim finansmanını il özel idarelerinin eğitim amacıyla toplayacağı gelirlere bağladığından il özel idareleri ilköğretimin niteliklerini önemli ölçüde belirlemekteydi. Tüm yetkiler bu kurulun elindeydi. Öğretmen maaşları düzensiz verildiği gibi keyfi olarak alçaltılıp yükseltilebiliyordu. Bu örgütlenme ve finansman usulü ilköğretimde ciddi bir atılım yapılmasına engel teşkil etmiş; fakat Cumhuriyet yönetimi bu konuda 1913 tarihli yasayı kökten kaldırmak yerine farklı zamanlarda yaptığı çeşitli düzenlemeler yoluyla mevcut sorunları aşma yoluna gitmiştir.¹³¹

Devlet bütçesi ve padişah özel hazinesi, çeşitli vakıf gelirleri ve vatandaştan çeşitli adlar altında toplanan paralar 1869 tarihli Genel Eğitim Tüzüğünden bu yana ülkede eğitim giderlerinin temin edildiği üç ana kaynağı oluşturur. Ülkede ilköğrenimin

¹²⁹Sakaoğlu, 1991, s. 22.

¹³⁰Tural, 2006, s. 128-129.

¹³¹Tekeli, a.g.e., s. 661.

masrafları tamamen vatandaşlardan karşılanmış, ortaöğrenimin bir kısmını devlet karşılamış bir kısmı ise öğrencilerden temin edilmiştir. Üniversiteler de finansman ise ağırlıklı yük devletin omuzlarında olmakla birlikte öğrencilerin ve çeşitli vakıfların katkılarıyla sağlanmıştır.¹³²

Cumhuriyet ilan edildikten yaklaşık bir yıl sonra 1924'te Evkaf Bakanlığı'nın kaldırılması, ilköğretim okullarının almış olduğu vakıf yardımlarını da ortadan kaldırmıştır. 1925'ten itibaren Öğretmenler Birliği ve yabancı uzmanlar okullara vakıf gelirlerinin bırakılması için Eğitim Bakanlığı'na tavsiyelerde bulunmuşlar, ancak vakıf gelirleri ile okullar arasında eski sistemde olduğu gibi direk bir bağ kurulamamıştır. 1924 Anayasası ile ilköğretim zorunlu kılınmış, 1926'da ise öğretim tamamen ücretsiz hale getirilmiştir. Vakıf gelirleri ve öğrencilerden alınan paranın kaldırılması bir yana bırakılırsa Cumhuriyet yönetimi eğitim masraflarının karşılanması noktasında esas itibariyle daha önceki yönetimlerin uygulamalarında bir değişiklik yapmamıştır.¹³³

Cumhuriyet'in eğitimin mali güçlükleri noktasında yapmış olduğu çalışmaların ilk on yılda uygulamadaki güçlükleri ve aksaklıkları kaldırmaya yönelik olduğu söylenebilir. 1923'te kabul edilen 326 sayılı kanun eğitim masraflarına katılım ile vatandaşın geliri arasında bir oran kurmaya çalışmış, şehir merkezinde yaşayan ve kamu görevlisi olan herkesin maaşından kesilecek eğitim vergisi ile küçük merkezlerin ilköğretim giderlerine katkı yapılması sağlanmaya çalışılmıştır. Bu şekilde elde edilen paralar sayesinde 500 haneye kadar olan yerleşim yerlerinden eğitim masraflarının %35'i alınmış, 1500 haneye kadar olan yerleşim yerlerinde eğitim masraflarının yarısı alınmış, 1500 haneden büyük yerleşim yerlerinde ise eğitim masraflarının %15'i alınmıştır. Geriye kalan kısımlar ise devlet bütçesinden karşılanmıştır. 1927'de kabul edilen 1130 sayılı Eğitim Vergisi Kanunu ile ilköğretim giderlerinin ayrı bir vergi şeklinde vatandaştan tahsil edilmesi uygulamasına son verilmiş, devletin topladığı sayım vergisi, arazi vergisi, kazanç vergisi gibi vergilere yapılan zamlarla eğitim masrafları temin edilmiştir. Bu

¹³²Başgöz & Wilson, **a.g.e.**, s. 92.

¹³³**A.e.**, s. 92-93.

uygulamayla halktan direk eğitim vergisi adıyla alınan vergiye karşı psikolojik direnç ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.¹³⁴

Üniversitelere 1924'te vakıf mallarına sahip olma hakkıyla birlikte bağış kabul etme hakkı da tanınmıştır. Ancak söz konusu bu gelirle birlikte öğrencilerden alınan harç paraları üniversite masrafları içerisinde dikkate değer bir toplam tutmamıştır. Bu çerçevede genel bir değerlendirme yapmak gerekirse eğitim masraflarını karşılamak için girişilen yasal faaliyetler eğitim masraflarını hafifletmeye yetmemiştir. Masrafları devlet bütçesinden karşılanan ortaöğretim ve yükseköğretim ekonomik olarak oldukça sağlam kaldıkları halde masrafları illerin zayıf bütçesine bırakılan ilköğretim ve sanat okulları ekonomik açıdan hiçbir zaman düzen sağlayamamıştır. Durum böyleyken aşar vergisinin kaldırılması durumu daha da kötüleştirilmiş, sıkışan hükümet kaynak ihtiyacı hissettiği an il bütçelerine başvurarak içinde bulunduğu zor durumdan çıkma yolu aramıştır. Bütün bunlara ek olarak 1929'da baş gösteren ve tüm dünyayı etkisi altına alan ekonomik buhran durumu iyice çıkmaza sokmaya yetmiş ve savaş yıllarında olduğu gibi okullar kapanmaya, öğretmen maaşları ödenememeye başlanmıştır.¹³⁵ Eğitim masraflarının karşılanması noktasında karşılaşılan sıkıntılar, ülkenin içinde bulunduğu ekonomik koşullar nedeniyle ortaya çıkmıştır. Bu dönemde herhangi bir alanda yatırım yapma kararı alan idare, oldukça zor şartlar altında yaşayan köylüden yardım istemek zorunda kalmıştır.

¹³⁴ A.e.

¹³⁵ A.e., s. 95.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

MODERNLEŞME KURAMLARI BAĞLAMINDA 1923-1938 DÖNEMİ'NİN MAARİF VİZYONU

3.1. MİLLİ VE MODERN EĞİTİM YARATIMINA YÖN VEREN TEMEL RAPORLAR

Eğitim, farklı bakış açılarında farklı ilkeler göz önünde bulundurularak ele alınmakta ve koşullara göre değişen işlevleri üzerinde durulduğu görülmektedir. Bununla birlikte eğitim genel olarak “bireylerin toplumsal yeteneğinin en elverişli düzeyde kişisel gelişmesinin elde edilmesi için seçilmiş ve deneyimli bir çevreyi içine alan toplumsal bir süreç” şeklinde tanımlanmaktadır.¹Bireyin ve toplumun gelişiminin sağlanması işlevi de söz konusu işlevler arasında ilk sıralarda yer almaktadır. Bu önemli işlevinin yanında bir süreç olarak da tanımlanan eğitimin en önemli rolü, devletin ideolojik parametrelerinin yeni nesillere aktarımının gerçekleştirilmesi olmaktadır. 1923'te Cumhuriyet'in ilanının ardından başlatılan radikal dönüşümlerin temel hedeflerinden biri de yaratılmaya çalışılan milli kimliğin ana öğelerini eğitim yoluyla yeni nesle aktarmaya çalışmak olmuştur. Yeni eğitim sistemi ile “dini ve geleneksel bir hayat görüşünü benimsemiş Türk insanı”, “kaderci ve teslimiyetçi” çizgiden kurtularak “ileriye gören, aktif, Batı'nın değerlerini benimsemiş, gerçekçi düşünen vatandaşlar” haline gelmesi amaçlanmıştır.²Yeni kurulan devletin vatandaşlarından beklediği vatandaşlık bilincinin neleri gerektirdiği de özellikle üzerinde durulan başlıklar arasında yer almıştır. Nitekim 27 Ekim 1922 günü yaptığı konuşmada Atatürk, öncelikle yeni nesle nelerin öğretileceğini şu şekilde özetlemiştir:

¹Mahmut Tezcan, **Eğitim Sosyolojisi**, 2. bs., Ankara, Ankara Üniversitesi Basımevi, 1981, s. 4.

²Eskicumalı, **a.g.e.**, s. 23.

“Çocuklarımıza ve gençlerimize vereceğimiz öğrenimin sınırı ne olursa olsun, onlara esaslı olarak şunları öğreteceğiz:

- 1- Milliyetine,
- 2- Türkiye Devleti'ne,
- 3- Türkiye Büyük Millet Meclisi'ne

Düşman olanlarla mücadele, esbap ve vasaitiyle mücehhez (donanmış, hazırlıklı) olmayan milletler için hakkı beka yoktur.”³

Atatürk'ün bu sözünden de anlaşılacağı gibi öncelikle milli bir bilinç kazandırılmaya çalışılmış ve bu bilincin inşası başlı başına bir mesele olarak görülmüştür. Bu meselenin halli için de eğitim, devletin kuruluş ve gelişim aşamasında oldukça işlevsel bir araç olarak kabul edilmiştir. İdeolojik yeniden üretim, eğitim yoluyla sağlanmaya çalışılmış ve birden fazla unsur modernleşme kuramlarıyla ters düşmeyecek şekilde bu sürecin içerisine yerleştirilmiştir. Modernleşmenin siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel türleri ile uyum içinde olan bir gelişme aşaması yakalanmıştır. Eğitim kurumlarının yeni rejimin kurucu dinamiklerine dayanarak yenilenmesi, eğitim ve öğretim çalışmalarının ülkenin ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir hal alması ve okullarda yetişecek olan yeni neslin; yeni teknik ve hayat şartlarını öğrenerek çevrelerine yararlı bireyler olarak yetiştirilmelerinin önemi vurgulanmıştır. Mustafa Kemal tarafından kaleme alınan ve 1927'de yapılan kongrede kabul edilen CHP'nin programının eğitim siyaseti ile ilgili bölümünde de benzer amaçlar ele alınmıştır:

“Maarifin millî, lâyük ve tek mektep esasına müstenit (dayanan) olması umdemizdir. Terbiyede hedefimiz millî cemiyetin medeni ve içtimaî kıymeti yükseltecek ve iktisadî kudretini artıracak vatandaşlar yetiştirmektir. İlk tahsilin meccanî (parasız) ve mecburî olması esasının en kısa müddet zarfında bilfiil tahakkuk ettirilmesini birinci derecede ehemmiyet ile takip ediyoruz. İlk tahsilini bitiren vatan çocuklarının muhtelif istidatları (yetenek) inkişaf (iyileştirme, geliştirme) edebilmeli ve onların maddî veya manevî sahada müstahsil olabilmeleri temin edilmelidir. Onun için terbiye-i umumiye müesseseleri yanında meslek mekteplerini inkişaf ettirmek maarif siyasetimizin ana hatlarındandır. İlk tahsili alamamış gençlere her vatandaş için lâzım olan malûmatı boş zamanlarda halk dersanelerinde vermeğe çalışmak, muhtelif iktisadî işler gören vatandaşların istihsal (üretim) kudretini artıracak mesleki kurslar açmak maarif programımıza dahildir. Darülfünunumuzu ve âlî müesseselerimizi memleketin ilim ve yüksek teknik adamlarına olan şedit (yoğun) ihtiyacı temin eyliyecek veçhile tensik etmek ve ilim adamlarımıza lâyük oldukları istikbali ve mevkii hazırlamak esaslı umdelerimizdendir. Sanayi-i nefise müesseselerinin inkişafına çalışacak ve yüksek sanatkâr yetişebilmesi için lâzım gelen muhit hazırlanacaktır. Türk dilinin kavait (kurallar) ve lûgati mazbut bir lisan halinde tekâmül edebilmesini ve her nevi fikir ve hisleri ifade edebilecek bir hale gelmesini

³ Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C.II, s. 45.

teshil eyleyecek tedbirler ittihazı mültezemdır. Çok mühim ve nazık olan harf meselesini düşünüyörüz.”⁴

Bu ortak söyleme, CHP'nin parti programında, kurulan hükümetlerin hükümet programlarında ve Atatürk'ün söylev ve demeçlerinde sıklıkla rastlanmıştır. Eğitim konusu üzerine kaleme alınan metinlerde ya da yapılan konuşmalarda vurgu yapılan temada herhangi bir değişiklik gözlenmemiş ve uygulamada da vurgu yapılan başka bir ifadeyle öncelikler arasında yerleştirilen çizgide bir sapma olmamıştır. 1923-1938 arası dönemde bu çizgide bir tutarlılık gözlenmiştir. Batı eksenli modernleşme modelini benimsemiş Cumhuriyet'in kurucu kadrosu, zaman zaman çözüme kavuşturmakta zorlandığı meselelerle karşı karşıya kalmıştır. Bunun için zaman zaman yurtdışından bilim adamları getirilmiş ve özellikle eğitim felsefesi üzerine çalışan bilim adamlarının raporları incelenmiştir. Yabancı uzmanlardan rapor istenmesi ve bu uzmanların görüşlerinden yararlanılmaya çalışılması, hem amaçlanan kalkınma düzeyine erişilmesi hem de diğer ülke örneklerinin incelenmesi adına oldukça önemli olmuştur.⁵ 1924'te ülkeye davet edilen John Dewey, eğitim sisteminde saptadığı aksaklıkları ve bu aksaklıkların giderilebilmesi için ihtiyaç duyulan reformları⁶; 1925'te Alfred Kühne mesleki eğitimin gelişimine yönelik atılması gereken adımları⁷; 1927'de Omer Buyse, teknik öğretimle ilgili görüşlerini içeren raporlar hazırlamışlardır.⁸ 1932'ye gelindiğinde ise Albert Malche, İstanbul Üniversitesi ile ilgili bir rapor hazırlamış⁹ ve raporunda Darülfununun çağa uygun düşecek şekilde eğitim-öğretim yapabilmesi için gerekli olan yapısal dönüşümden bahsetmiştir. Berly Parker ise Türkiye'de ilköğretimin yapısını derinlemesine inceleyerek izlenimlerini aktarmış ve ilköğretimin nasıl bir işleyiş mekanizması geliştirmesi gerektiği üzerinde durmuştur. 1933 ve 1934'te Edwin Walter Kemerrer ve bir grup ABD'li bilim adamı ise yaptıkları ekonomik analizler üzerinden Milli

⁴Bkz. Tunçay, 1999, s. 414.

⁵Çakır, 1999, s. 27.

⁶John Dewey, **Türkiye Maarifi Hakkında Rapor**, İstanbul, Maarif Vekaleti Yayınları, 1939.

⁷Alfred Kühne, **Meslekî Terbiyenin İnkışafına (Mesleki Eğitimin Gelişimine) Dair Rapor**, İstanbul, Devlet Basımevi, 1939.

⁸Omer Buyse, **Teknik Öğretim Hakkında Rapor**, Ankara, Maarif Vekaleti Yayınları, 1939.

⁹Albert Malche, **İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor**, Ankara, Maarif Vekaleti Yayınları, 1939.

Eğitim Bakanlığı'na eğitim ve ekonomi arasında doğrudan bir bağlantı kurmaya çalıştıkları ve Kemerrer Kurulu adını verdikleri bir rapor sunmuşlardır.

3.1.1. John Dewey-Türkiye Maarifi Hakkında Rapor

John Dewey, öncelikle eğitimin bütününe yönelik felsefi altyapı sunmaya çalışmıştır. Felsefi düşüncenin, bilimin mevcut değer yargılarının ne yönde bir hareket istediğini sormakla başladığını söylemiş ve eğitimi, işlevi ya da işlevleri üzerinden tanımlama yoluna gitmiştir. Eğitimi “doğaya ve insanlara karşı zihinsel ve duygusal temelli tutumlar meydana getirmek” olarak tanımlayan Dewey, eğitim felsefesini, tartışmaların insani ve hakiki değerlerini anlamak için en önemli dayanak noktası olarak görmüş ve felsefenin vereceği geniş bakış açısına sahip olmayan okul eğitimi işinin hedef ve yöntem açısından görünenden ibaret olmaktan öteye geemeyeceğinden bahsetmiř¹⁰ ve eğitim yoluyla toplumun, yeni bir toplum olabileceğini iddia etmiştir.¹¹Daha çok eğitim felsefesi üzerine yaptığı çalışmalarla n kazanan John Dewey, bizzat Atatürk tarafından 1924'te Türkiye'ye davet edilmiştir. Türkiye'ye gelerek çeşitli incelemelerde bulunan Dewey, iki ayrı rapor hazırlamıştır.¹²Bunlardan biri rapor olmaktan ziyade acil olarak btye konulması gereken ödeneklerle ilgili tekliflerini ve saptamalarını sıraladığı bir metin olmuştur.

Eğitim sistemi ile ilgili esas rapor niteliği taşıyan ikinci raporunda ise Dewey, öncelikle okulların amaç ve hedeflerinin belirlenmesi gerektiği üzerinde durmuş ve bu meselenin “ilk ve pek mühim nokta” olduğunu ileri srmştir:

“İlk ve pek mühim nokta, Türkiye'nin gaye ve hedeflerini tesbit etmektir. Ancak bu suretle ittihaz olunacak tedbirler tavazzuh eder ve mtekmil ve tedrici bir surette inkişaf edecek muayyen bir program çizmek mümkün olur. Mekteplerin hedefi muayyen ve vazıh olursa bu müesseseler bir takım lüzumsuz tebeddlattan ve sözde ıslahat namına ittihaz edilecek tesirsiz tedbirlerden sıyanet edilmiş olur. Gayenin müsbet bir surette tavzihi, yapılacak teşebbüsleri ilham eder, teklif olunacak tedbirler

¹⁰John Dewey, **Okul ve Toplum**, Eğitim Klasikleri Dizisi I, Dizi Ed. Yrd. Doç Dr. Bahri Ata, ev. H. Avni Başman, Ankara, Pegem Akademi, 2008, s. 1.

¹¹Gl, 2003, s. 69.

¹²Dewey, 1939, 1–30.

için kontrol ve miyar vazifesini görür, maarif sahasında ittihaz olunacak müteakip tedbirlerin sırasına tayine yarar.”¹³

Dewey, belirlenen amaçlara ulaşabilmek için de bir maarif planı hazırlanması ve bu planı tertip ve tatbik etmek için bir eğitim programı oluşturulması ve bu programla öncelikle bireylerin ülkenin ekonomik ve kültürel gelişimine katkı sağlayacak şekilde yetiştirilmeleri gerektiğinden bahsetmiştir.¹⁴ Öğretmenlerin yetiştirilmesi meselesini de ele almış ve öğretmen maaşlarının yükseltilerek öğretmenliğin cazip bir meslek haline getirilmesi için gerekli tedbirlerin alınmasının önemine işaret etmiştir:

“Muallimlerin maaşları süratle ve pek büyük bir nisbette tezyit olunmalıdır. Maaş meselesi, en münasip şahsiyetleri muallimlik mesleğine cezp için başlıca nokta olmamakla beraber muallimin alacağı ücret, kendisini ve ailesini münasip bir derecede yaşatacak derecede olmadıkça bundan zararlar tevellüt eder.”¹⁵

Muallimler nasıl olursa mektepler de öyle olur diyen Dewey, ayrıca öğretmenlerin gerekli görülen yetilerle donatılması ve özellikle öğretmen okullarında görev yapacak öğretmenlerin en donanımlı öğretmenler arasından seçilmesi gerektiğini belirtmiştir.¹⁶

Dewey, raporunun Mektep Sistemi başlığı altında ilk mektepleri, tâli mektepleri ve yüksek mektepleri incelemiş ve yine bu okullarla ilgili gördüğü problemleri ve bu problemlerin nasıl çözülebileceğine ilişkin önerilerini sıralamıştır. Dewey’e göre ilk mekteplerin müfredatları, “memleketin muhtelif mıntıkalarında mahallîilcaat ve ihtiyaca da intıbak edecek surette tadil olunmalıdır.” Böyle olmazsa dersler ile talebinin hayatı arasında bir bağlantı kurulmaz ve dersler, “ne çocukların amelî ihtiyaçlarına tekabül eder ne de onların alaka ve dikkatlerini celp edecek bir şekil alabilir.” Tâli mektepler ise “müstait ve ihtiras sahibi gençlerin yüksek mekteplere gitmesini temin edecek vâsi tedbirler almakla beraber evveleminde çocukların doğrudan doğruya hayatî ihtiyaçlarına intıbak edecek programlar ve tedris usullerini

¹³A.e., s. 5.

¹⁴A.e., s. 8.

¹⁵Dewey, 1939, s. 16.

¹⁶Nitekim, Dewey’in raporunda yer alan öğretmen maaşları ile ilgili sorun, 1926’da çıkarılan kanun ile çözülmeye çalışılmış ve öğretmen maaşları yaklaşık %25 oranında arttırılmıştır.

ihativa etmelidir.” Yabancı dil öğretilmeli ve bu okullarda alınan eğitim ile öğrenci yüksek mektebe gidebilmeli ve burada başarılı olmalıdır.¹⁷

Son olarak yüksek mektep başlığında Darülfünun’u inceleyen Dewey, öncelikle başarılı öğrencilerin yurtdışında eğitimlerine devam edebilmeleri için gerekli olanakların yaratılmasının önemine değinmiştir. Özellikle muazzam ihtiyaç duyulan teknik elemanların ve mühendislerin yetişebilmesi için yurtdışı olanaklarının genişletilmesi gerektiğini belirtmiştir.¹⁸

Dewey’in Türk eğitim sistemi ile ilgili sunduğu bu rapor ilerleyen dönemlerde etkisini göstermiştir. Rapor detaylı incelendiğinde Dewey’in eğitim öğretim işleriyle uğraşacak bir komisyon kurulmasını önerdiği görülecektir ki bu komisyon Maarif Vekaleti’ne bağlı olarak kurulan Talim ve Terbiye Dairesinde vücut bulmuştur.1924 yılında yayınlanan rapor dikkate alınarak 1926 yılında çıkarılan Maarif Teşkilatına Dair Kanun ile dönemin şartlarına göre öğretmen maaşlarında ciddi bir iyileşmeye gidilmiştir. Maaş artırımının yanında öğretmenlere ev kirası yardımı ve göreve yeni başlayacak öğretmenlere bir defaya mahsus olmak üzere nakdi yardım yapılması sağlanmıştır. Bilindiği üzere Maarif Teşkilatı Hakkında Kanun ile ilkokullar; şehir ve kasaba gündüz, şehir ve kasaba yatı, köy gündüz, köy yatı okulları olarak sınıflandırılmıştır. Kanunla birlikte ilkokul dışındaki okullarda sınıflandırılmıştır. Bu yapılmaya gidilmesinde Dewey’in “okulların içinde bulunduğu çevrenin şartlarına göre eğitim vermeleri gerektiği”ile ilgili görüşlerinin etkili olduğu söylenebilir. Bütün bunlara rağmen Dewey’in raporu çeşitli açılardan eleştirilmiştir. Örneğin Kirby, Dewey’in raporunu ayakları yere basmadığı gerekçesiyle eleştirmiştir. Dewey’in önerilerinin Amerika Birleşik Devletleri’nde dahi gerçekleşmediğinden bahseden Kirby, Dewey’in sunduğu raporda yer verilen yeniliklerin ivedilikle gerçekleşmesi gerektiğini öne sürmesinin ise pek de makul olmadığını ileri sürmüştür.¹⁹ Dewey’in önerilerinin makul olmama gerekçesinin de ülkenin içinde

¹⁷Dewey, 1939, s. 26.

¹⁸Dewey, 1939, s. 29-30.

¹⁹Fay Kirby, **Türkiye’de Köy Enstitüleri**, Ankara, 1962, s. 34.

bulunduğu ekonomik yetersizlikler ve hazır durumda olan eğitim kadrosunun bulunmaması ile bağlantılı olduğunu söyleyebilmek mümkündür.

3.1.2. AlfredKühne-Meslekî Terbiyenin İnkışafına (Mesleki Eğitimin Gelişimine) Dair Rapor

Alman Ticaret ve Sanayi Danışmanı olan Kühne de 1925'te Türkiye'ye gelmiştir.²⁰ Mesleki eğitimin gelişimine yönelik rapor hazırlayan Kühne'ye göre, yeni milli devlet için siyasi, fikri ve askeri güç kadar iktisadi hayatın gelişmişlik düzeyi ve modern yönetim de gereklidir. Bu parçalar bütünün başarısı için gereklidir. Türkiye'nin potansiyel dinamikleri de etkinliği arttırılmış bir ekonominin gelişimi için yeterlidir. Bunun için atılması gereken en önemli adım, insan gücünün iyi bir eğitim sürecinden geçirilmesidir.²¹ Bunun için de öncelikle memleket ve halkın vaziyeti ve ihtiyacı dikkate alınmalıdır. Yeni milli devletin oluşumu için yalnızca siyasi, askeri ve fikri kuvvetlerin harekete geçirilmesi yeterli değildir, aynı zamanda modern bir idare de oldukça önemlidir.

Mesleki eğitimin verilişinde temel eğitimin derecesinin önemine vurgu yapan Kühne'ye göre mesleki terbiyede en esaslı nokta, ilk mektep muallimlerinin pratik hayat ve vezâifini idrak etmeleri ve öğrencileri doğru bir meslek fikri ile terbiye etmeleridir. Bu nedenle öğretmen okullarında bir tecrübe bahçesi tesis edilmeli, öğretmen adaylarının böylece bahçe ve tarla işlerini pratik bir şekilde öğrenmeleri sağlanmalıdır. Raporunda Dewey'in de değindiği gibi öğretmen maaşlarının azlığına da yer veren Kühne, maaşların düşüklüğünden dolayı öğretmenlerin farklı işlerde de çalışmak zorunda kaldığından ve bunun da asıl vazifelerine tam manasıyla adapte olamamalarına neden olduğundan bahsetmiştir.

Mesleki Tahsil ve Terbiye Tesisatı'na yer verdiği bölümünde Kühne, san'at meslekleri terbiyesi, ticaret mesleği için terbiye ve ev idaresi tahsiline yer vermiştir.

²⁰Ü. Akkutay, **Milli Eğitimde Yabancı Uzman Görüşleri**, Ankara, Avni Akyol Kültür ve Eğitim Ümit Vakfı Yayınları, 1996, s. 33.

²¹Kühne, **a.g.e.**

Çıraklık eğitiminin, Almanya ve Batı Avrupa'dan farklı olarak teknik yetersizlikler nedeniyle hemen hemen hiç yapılamamasını başlıca sorun olarak tanımlamıştır. Atölyelerin yetersizliğini ve çırakları yetiştirecek ustaların yokluğunu da tanımladığı bu sorunların arasına dahil etmiştir.

Ticaret mesleği ile uğraşacak gençlerin yetiştirilmesi için de gerekli olan ticaret okullarından bahseden Kühne, mevcut olan okulları üç kategoriye ayırarak ele almış ve bu okulların eğitim sürelerini ve yeterlilik düzeylerini incelemiştir: 1) İlkmekte tahsilini bitirmiş olup küçük ticaret için yetiştirilmesi matlup olan gençlere mahsus ameli ticaret mektepleri, 2) Esaslı bir ticaret ve lisanı ecnebi tahsili veren ve bilhassa büyük ticaret, bankalar ve sınai teşebbüsat için kuvayimauvene yetiştiren yüksek ticaret mektepleri, 3) Müddeti tahsiliyesi 3 sene olan İstanbul Ticaret Mektebi Alisi.

Ev idaresi tahsili üzerinde duran Kühne, ev idaresi tahsili için özen gösterilmediği tespitinde bulunmuştur. Açılan bazı okullar takdire değer olsa da Kühne'ye göre bu okullar, yeni zamanın ihtiyaçlarını karşılar nitelikte değildir. Ayrıca birtakım kumaş ve dikiş makinası gibi eksiklikleri ve acil ihtiyaçları bulunmaktadır. Bir diğer önemli konu da mesleki mekteplerin idaresi ile ilgilidir. Kühne'ye göre, şu ana kadar bu konu hakkında herhangi bir plan yapılmamıştır. Dolayısıyla öncelikle idari yapılanmanın öne çıktığı bir plan hazırlanmalıdır.

Mesleki ve teknik eğitimin önemini göz önünde bulunduran Cumhuriyet'in kurucu kadrosu tarafından 1933'te Mesleki ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü kurulmuş ve 1934'ten itibaren çok sayıda erkek, kız sanat ve yapı enstitüleri, 1934-35'te Kız Teknik, 1937-38'de Erkek Teknik Yüksek Öğretmen okulları açılmıştır.²² Kız ve erkek öğrenciler için bu meslek ve teknik okulların açılması, hem ülke kalkınmasını hızlandırması hem de modern toplumun ekonomik yapısının ihtiyaç duyduğu elemanların yetiştirilebilmesi için hem bir gereklilik hem de bir zorunluluk olarak kabul edilmiştir. Ancak Kühne'nin de belirttiği gibi fiziki şartların uygun olmaması ve bu okullarda görev yapacak öğretmenlerin yetersizliği birtakım problemleri de beraberinde getirmiştir.

²²Akyüz, a.g.e., s. 251.

3.1.3. OmerBuyse-Teknik Öğretim Hakkında Rapor

Künhe'nin raporundan sonra teknik eğitim konusunda uzman olan Omer Buyse Türkiye'ye davet edilmiştir.²³1927'de Türkiye'ye gelen Buyse, açılacak mesleki ve teknik okulların nasıl çalışmaları gerektiği, programları ve yönetmelikleri konularına değinmiştir.²⁴ Belçikalı olan Omer Buyse, özellikle açılması düşünülen teknik okullar ve uygulanacak programlar hakkında raporlar hazırlamış ve raporunda Belçika'daki mevcut uygulamalardan bahsederek ekonomik kalkınma, teknik eğitimde gelinen değişikliklere raporunda yer vermiştir.²⁵

Buyse, öncelikle teknik okullarda öğrenimi kolaylaştırmaya ve hızlandırmaya yardımcı olması nedeniyle uygulamalı eğitimin gerekliliğini vurgulamış ve öğrencilerin bizzat sürecin içerisine dahil edilerek yetilerinin geliştirilmesinin önemi üzerinde durmuştur.²⁶Teknik okulların idare mekanizmasının da Buyse, hükümet memurları başkanlığında, devlet kurumları ve bütçeye katkıda bulunan diğer kuruluş temsilcilerinin bir araya gelmesiyle oluşan bir komisyona dayanması gerektiğini belirtmiştir. Teknik ve meslek okullarında görev yapacak muallim ve uzman kadrolarının yetiştirilebilmesi için ise Ankara'da bir İş Üniversitesi kurulmasını önermiş ve bu iş üniversitesi önerisi Teknik Yüksekokullarına; Sanat Okulları ve Akşam Sanat Okulları önerileri de bugünkü Endüstri Meslek Liselerine kaynaklık etmiştir.²⁷

3.1.4. Albert Malche-İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor

1932'de Türkiye'ye davet edilen Albert Malche ise yalnızca Darülfünun'un yapısı ve işleyişi üzerine odaklandığı bir rapor hazırlamıştır. Üç bölümden oluşan raporunun

²³Ali Ata Yiğit, "Atatürk Dönemi Eğitim ve Kültür Politikası (1923–1938)", Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi Enstitüsü, Ankara, 1996, s. 75.

²⁴Koç, 1970, s. 65.

²⁵İsmail Doğan, Cumhuriyetin Erken Döneminde Yabancı Uzmanların Dönem Eğitimine Katkıları

²⁶Buyse, a.g.e.

²⁷Doğan, a.g.e.

birinci bölümünde Malche, içeriğe değinmiş; ikinci bölümünde Darülfünun'un yapısından bahsetmiş; üçüncü bölümünde ise Darülfünun'daverilen eğitimin yükseköğretimin sahip olması gereken özelliklere sahip olabilmesi için önerileri sıralamıştır.

Malche'a göre, yükseköğretim kurumları bilimsel bilginin üretildiği kurumlar olarak toplumsal dönüşüm için oldukça önemlidir.²⁸ Bu nedenle yükseköğretim kurumları en temel işlevlerinden biri olan bilimsel bilgi üretimini sağlayacak olanaklara sahip olmalı ve sunulan olanaklardan etkin bir şekilde yararlanabilmelidir. Bilimin yol göstericiliğinde gelişmek ve ilerlemek isteyen toplumlar için yükseköğretim kurumlarının bu fonksiyonel yapının özelliklerini taşıması mutlak şarttır. Oysaki Darülfünun, bu olanaklara sahip olmadığı gibi bu olanaklardan yararlanabilecek alt yapıdan da yoksundur. Dolayısıyla Malche'a göre, öncelikle yapılması gereken Darülfünun'un bir yükseköğretim kurumu gibi işler hale getirilmesidir.

Malche'ın 1932'de hazırladığı bu raporun ardından 31.05.1933 tarih ve 2252 sayılı kanunla Darülfünun kapatılarak yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur.1933'te yapılan Üniversite Reformu, Malche'ın bu raporundan büyük ölçüde etkilenmiş ve bu açıdan yükseköğretim kurumuna yönelik oldukça önemli bir adım atılmıştır. Malche'tan sonra 1933 ve 1934'te Edwin Walter Kemerrer ve bir Amerikan Heyeti de Türkiye'ye gelerek ekonomi üzerine incelemelerde bulunmuştur. Yapılan ekonomik incelemeler neticesinde ekonomi ile eğitim arasındaki ilişkiyi ele almışlardır.²⁹

3.1.5. BerlyParker-Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor

Berly Parker, John Dewey'in tavsiyesi üzerine Türkiye'ye gelmiş ve ilkokullarda inceleme yapmak ve bir rapor hazırlamak üzere görevlendirilmiştir. Parker, ilk mekteplerle ilgili başlıca iki mesele üzerinde durarak raporuna başlamıştır. Bunların

²⁸Malche, a.g.e.

²⁹Amerikan Heyet Raporu, 1939, 1-25.

ilki çocukların terbiye edilmeleri için ilk tahsil sahasında gerekli olan vasıtaların çoğalmasına dair olup, ikinci mesele ise takip edilen usulün ve alınan sonucun “daha mümtaz evsafa malik olmalarını temin için” aynı sahadaki vasıtaların ıslahı ile ilgili olmuştur. Raporda Parker, özellikle ilk mesele üzerine biraz daha fazla önem vereceğini belirtmişse de iki mesele arasındaki bağı göz önünde bulundurmaya devam etmiştir. “Keyfiyet” ve “kemiyet” meseleleri olarak adlandırılan bu meselelerin ikisinde de “bina inşası, sınıfların taksimatı, talebenin intihabı” gibi konularda tasarruf imkanlarının yaratılması gerektiğinden bahsedilmiştir.³⁰

Raporunun ikinci kısmında ise Parker, yüz ilkokulda yaptığı araştırma sonuçlarına yer vermiş ve saptadığı birtakım eksikleri ele almıştır. Parker, araştırması esnasında edindiği gözlemlerini şu şekilde sıralamıştır:

a. Halk terbiyesi, insanları münferiden ve kütleler halinde demokrasi mesuliyetlerini deruhte eylemeğe hazırlamak suretile memleketin içtimaî bünyesini takviye etmeği gaye addeyleyler. Fakat buna karşı, ilk mektep talebesinin içtimaî teşebbüslerde üzerlerine aldıkları faaliyet çok ehemmiyetsiz. Bu talebe arasında tam manasile münakaşalara iştirak edenler pek az bulunduğu gibi vatandaşlık sahasında verilen terbiye de faal ve müdrük olacağına şifahi ve resmî bir mahiyeti haizdir.

b. Asrî terbiye, fennî görüşü tekâmül ettirmeği gaye sanır. Halbuki talebe, esas itibarile muallimin takriri, elde mevcut birkaç kitap ve mücerret vesaitle malûmat edinmek, yahut akademik miyarları ve şeraiti tatmin etmek için iptidaî meharetleri kazanmakla meşguldür. Tahlil, tecrübe ve muhakemeye esas kuracak meseleleri talebeye kendi muhitlerinde keşfettiren fırsatlar pek azdır.

c. Terbiye ruhiyatına göre öğrenme, öğrenenin faaliyeti, görüşü ve anlayışı ile vukubudur. Halbuki talebe, ekseriya atıl veyahut tavırları, plânlan, izahatı, tedrisi, sualleri ve kullandığı miyarlarla sınıfa hâkim olan muallimi takip eder görünüyor.

d. Terbiye hayalın tamam bir kısmıdır, deniliyor. Fakat burada mektep, çok kere akademik duvarlar arasında kalıyor ve talebenin hariçteki hakikî hayat safhalarile temasa gelmeleri veyahut haricin talebeye yaklaşması için lâzım gelen rabıta yollarını tesis etmiyor.

e. Terbiye müteakıl ferdî tesirler ve içtimaî maddî muhite intibak ameliyesidir. Fakat mektep programının üniform muttarit oluşu fertlerdeki kabiliyet, imkân ve response farklarını az gözetiyor.

f. Terbiye, başkalarını hayata yetiştirmek mes'uliyetini deruhte edenlerin muayyen kabiliyetler ve tahsil ile mücehhez olmalarını icap ettiren bir meslektir. Fakat talebenin teşebbüsleri, fennî görüş, öğrenenin faaliyeti gibi hususata ait olan terbiye prensipleri hem bizzat sınıf işler ile meşgul olan muallime, tatbikat gören talebeye ve hem de sınıf talebesine şamildir. Fakat grup teşebbüsleri ve müstakil gayretlerle tekâmül imkânlarını muallim mektebi talebesine veya sahasında ilerlemeğe çalışan esas muallime tanıtacak fırsatlar pek azdır.³¹

³⁰Parker, a.g.e., s. 3.

³¹A.e., s. 16-17.

Parker'ın raporunun eğitim sistemi üzerinde etkili olmadığı söylenebilir. Rapor'un etkisiz kalışının sebebi yapılan araştırmanın sadece bir durum tespiti yapıyor olması ve somut öneriler sunmaktan uzak olması ile ilişkilendirilebilir.

3.2. CUMHURİYET'İN AMAÇ VE ARAÇ BAĞLAMINDA EĞİTİMDEN BEKLENTİLERİ

Geleneksel toplumlarda eğitimin en önemli işlevi, geleneksel bilginin genç kuşaklara aktarılması olmuştur.³² Geleneksel toplum yapısı var olan düzenin korunması ve bu düzenin korunmasını sağlayan bilginin ya da kültürel değerlerin aktarımının sağlanması adına eğitim sürecinin dinamiklerinden yüzyıllarca yararlanmıştır. Modernleşmeci görüş, eğitimi modern devletin oluşumunda en önemli araç olarak gördüğü gibi formel eğitim sistemini modern devleti yaratacak bir toplumsallaştırma kurumu olarak tanımlamıştır. Buna göre eğitim; farklı ırk, din, etnik köken ve düşünceden insanların ortak bir milliyet ve vatandaşlık duygusu benimsemesini sağlayacaktır.³³ Örgün eğitime katılım oranı, modernleşmeci yaklaşıma göre bir toplumun modernlik düzeyini gösteren en önemli göstergelerden birisidir. Modernlik düzeyine ulaşabilmek için önce okuryazarlık oranının yükseltilmesi amacıyla temel eğitim yaygınlaştırılır; daha sonra temel eğitimin sonraki aşamalarına katılım oranının artırılması sağlanmaya çalışılır.³⁴

II. Dünya Savaşı'nın ardından geleneksel toplumlar, sanayileşmiş ülkelerin yaşadığı teknolojik ve ekonomik gelişmelerde, eğitimin rolünü ve gücünü keşfetmeye başlamışlardır.³⁵ Bağımsızlıklarını yeni kazanan ülke liderleri eğitimi milli bir devlet

³²Eskicumalı, **a.g.e.**

³³**A.e.**, s. 19.

³⁴Balkı Aydın Şafak, "Modernleşme ve Eğitim: İki Köy Karşılaştırması", **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, C. 18, S: 2, s. 56.

³⁵**A.e.**

kurmada, istenilen siyasi ve ekonomik ilerlemenin gerçekleştirilmesinde en önemli araç olarak görmüşlerdir.³⁶

Eğitimin ekonomik gelişmeye yaptığı önemli katkının yanında demokratik bir toplum için gerekli olan eğitilmiş bir vatandaş topluluğunun sağlayıcısı olduğu fikri üzerinde duran modernist görüş, insanlara ortak değerler, kurumlar ve dil öğretilmesini, etkili bir demokrasinin kurulması ve sürdürülebilmesi için gerekli görmektedir. Eğitilmiş bir vatandaş topluluğu ülke meseleleriyle ilgili akıl yürütecek ve yöneticilerin icraatlarını değerlendirebilecektir.³⁷

Birçok modernleşme kuramcısının modernleşmenin kaçınılmaz bir süreç olduğuna yaptığı vurgudan geçtiğimiz bölümlerde bahsetmiştik. Kaçınılmaz olarak nitelenen bu sürecin dünyadaki tüm toplumlarda sorunsuz devam ettiğini ileri sürmek güç olacaktır. Bu çerçevede söz konusu süreç sivil toplum kuruluşları, yerel güçler vb. gibi aktörlerin etkisiyle aşağıdan yukarıya işleyeceği gibi devletin ağır denetimi ve gözetimi altında yukarıdan aşağıya da gerçekleşebilir. “Akıl yoluyla yukarıdan aşağıya toplumu modernleştirme projesi”³⁸ olarak adlandırılabilen bu süreçte devlet, “modernleştirici” sıfatıyla birlikte anılır. 1923’te Cumhuriyet’in ilanı ile kurulan yeni devlet de taşıdığı birtakım özellikler nedeniyle “modernleştirici” ünvanını almıştır. Cumhuriyet, “modernleşmiş devletin” ve “modernleştirici misyonunun” adı olmuştur.³⁹ Modernleştirici devletin güçlü olmasının şartı “muasır medeniyetler seviyesi” ne ulaşmak olarak tanımlanmış ve modernleşmenin, devletin varlığının temel amacı olarak algılanması devlet dışındaki tüm değer ve olguların bu amacın aracına dönüştürülmesi sonucunu doğurmuştur.⁴⁰ Dolayısıyla eğitim alanında yapılan düzenlemeler de devletin varlığı ve güvenliği nihai amacına odaklanmıştır.

Eğitim, Cumhuriyet’in temel ilkelerinin yeni nesle aktarması ve belirli davranış kalıbı yaratması boyutu ile toplumsal düzeni yeniden tesis eden bir araç olarak

³⁶ A.e., s. 17.

³⁷ Eskicumalı, a.g.e., s. 18.

³⁸ Hasan Bülent Kahraman & E. Fuat Keyman, “Kemalizm, Oryantalizm ve Modernite”, **Doğu Batı**, Şubat Mart Nisan 1998, s. 73.

³⁹ Çetin, a.g.e., s. 201.

⁴⁰ A.e., s. 206.

görülmüş ve ideolojik formülasyonun gerçekleşmesinin ardından oluşacak bu toplumsal düzen amacına ulaşabilmek için de eğitimin laik, zorunlu ve yaygın bir nitelik kazanması için çaba harcanmıştır. Ayrıca iktidarın meşruiyetini işleyen yönü, bu meşruiyetin ve yukarıda bahsedilen düzenin sağlanması adına toplumu terbiye etme ve ekonominin gelişimine katkı sunması işlevi, eğitim aracılığıyla ulaşılmaya çalışılan genel ve özel amaçlar arasında yer almıştır. Bunun için de eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve modern bilgiye tüm vatandaşların ulaşabilmesi, kısa vadeli maarif misyonu olarak tanımlanmıştır.

3.2.1. 1923-1938 Dönemi'nde Türkiye'de Eğitim Amaçları

Tarihsel süreç içerisinde her toplum, kendi yaşam deneyimine uygun düşen ve ihtiyaç duyulan koşulları yaratmak için mücadele etmiştir. Bu nedenle toplumlar, kendi yaşam biçimi çerçevesinde eğitim etkinliklerinde bulunmuşlar ve eğitim faaliyetlerini bu şekilde düzenlemeye devam etmişlerdir.⁴¹ Eğitim sürecinin amaçları da yine var olan yaşam şekli ile ilişkilendirilerek belirlenmiştir. Örneğin, geleneksel toplumlarda eğitimin amaçları ve belirlenen bu amaçların hiyerarşisi, ahlaki ve dinsel değerlere dayalı özellikler göstermiştir.⁴² Bu amaçlar bazen hayatta kalabilmek için neler yapılması gerektiği düşüncesi üzerinden saptanmış bazen de oldukça farklı faktörler devreye girmiştir. Örneğin toplumsal ve siyasi sistemlerde eğitimin amaçları, siyasi sistemin beslendiği ideolojik, ekonomik ve siyasi öncelikler göz önünde bulundurularak oluşturulmaya çalışılmıştır.⁴³ Cumhuriyet Dönemi eğitim amaçlarına bakıldığında da eğitimin başlıca dört amacının gözetildiği görülmektedir. Bunlardan ilki eğitim ile toplumsal düzenlemenin yeniden kurulmaya çalışılması olmuştur.

Tarih boyunca farklı dönemlerde farklı bakış açılarıyla ele alınan eğitim, çeşitli dönemlerin ideolojik yapılarına göre şekillenmiş ve söz konusu ideolojilerin

⁴¹Feyyat Gökçe, **Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim**, 5. bs., Ankara, Pegem Akademi, 2009, s. 118.

⁴²A.e., s. 119.

⁴³A.e., s. 121.

devamını sağlamada etkin bir araç olarak kullanılmıştır.⁴⁴Devletin “modernleştirici” sıfatını aldığı yer ve zamanlarda da devlet, eğitimi belirlediği ideolojik amaçlar ve ilkeler çerçevesinde toplumsal düzenlemeyi yeniden kurmak için kullanmıştır. Eğitim aracılığıyla homojen bir görüntü ve bu görüntünün ortaya çıkardığı ideal bir evren yaratılmaya çalışılmıştır. Bu homojen görüntü ve algılayış biçimi, kendi içerisinde bir tutarlılık ve hedeflenen düzeni oluşturmaktan sorumlu tutulmuştur. Parçalardan ziyade bütünün diline odaklanılmış ve söz konusu bu dilin sınırları çizilmiştir. Sınırları belirleyen temel unsurları, rejimin ideolojik ilkeleri şekillendirmiştir. Eğitim sürecinde de işte bu sınırlar ve ilkeler yeni nesle aktarılarak içselleştirmenin gerçekleştirilmesi için çaba harcanmıştır.

Modernleştirici devlet, eğitim sürecinde yeni siyasal hedefin tüm öğelerini küçük yaşlardan itibaren insanların dünyasına aktarmaya çalışmıştır.⁴⁵Dönemin ideolojik amaçları doğrultusunda kurulan eğitim sistemi ile hem kısa hem de uzun vadeli toplumsal dönüşüm sağlanmaya çalışılmıştır. Bir meşrulaştırma süreci olarak da adlandırılan aktarma işlemi ile hangi davranışın meşru hangisinin meşru olmadığı öğretilerek bireyin toplumsallaşması amaçlanmıştır.⁴⁶ Türk modernleşmesinin radikal doğası gereği eğitim, “toplumu yeniden kurma ya da düzenleme” misyonunun üstlenmiştir. Bu misyonun şekil verdiği eğitim sisteminin tüm aşamalarından geçen ve bu bağlamda da en baştan yaratılan birey, geçmiş ile olan bağını istenilen ölçülerde kesmiş ve zaman zaman reddetmiştir. Yeni toplumsal yapının mimarı olarak bu yeni bireyler, ortak bir kültür ve değerler manzumesi etrafında toplanmışlardır. Milli birlik ve bütünlük olarak da adlandırılan bu toplumsal düzenleme, eğitim aracılığıyla gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Aykırı seslerin tümünün bu bütünlüğü tehlikeye sürükleyebileceği gibi toplumsal gelişmenin sağlanmasına da engel olabileceği belirtilmiştir. Bir ulus yaratmaya çalışan Cumhuriyet’in modernleştirici elitleri için de bu bütünlüğün sağlanması nihai amaca ulaşma bağlamında can alıcı noktalardan biri olarak kabul edilmiştir. Atatürk’ün

⁴⁴Gülnihal Küken, “Türkiye’de Eğitim Felsefesi”, Ed.Prof. Dr. Muhsin Hesapçioğlu &Alpaslan Durmuş, **Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**, Ankara, Nobel Yayınları, 2006, s. 398.

⁴⁵Çetin, **a.g.e.**,s. 153-161.

⁴⁶**A.e.**

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun önemine ve söz konusu birliğin-bütünlüğün hangi anlama geldiğine yer verdiği bir konuşmasında eğitimin “aynı fikirde aynı zihniyette” bireylerden oluşan bir ulus yaratma rolünden şu şekilde bahsettiği görülmüştür:

“Uygar uluslar önünde saygınlık kazanmak isteyen Türk ulusu, çocuklarına vereceği eğitimi mektep ve medrese namında birbirinden büsbütün başka iki çeşit kuruma teslim etmeye hala katlanabilir miydi? Eğitim ve öğretimi birleştirmedikçe aynı fikirde, aynı zihniyette bireylerden oluşan bir ulus yapmaya imkân aramak abesle iştigal olmaz mıydı?”⁴⁷

Her alanda birliğin sağlanması, hem geçmişin karmaşık ve iç içe geçmiş toplumsal yapısının terki anlamına gelmiş hem de modern devlet olabilmenin temel gerekliliği sayılmıştır. Atatürk'ün konuşmasında da asıl olarak bu aynılık üzerine yaptığı vurgu okunmakta ve toplumsal düzenin de bu aynılığa işaret ettiği anlaşılmaktadır. Modern bir ulus devlet yaratma aşamasında köşe taşlarını oturtmaya çalışan modernleştirici elitin eğitime yüklediği bu misyon, bu nedenle oldukça önemli görülmüştür. Osmanlı'dan devralınan eğitim sistemi ya da örgütlenmesi ile gerçekleştirilmesi mümkün olmayan amaçlara ulaşabilmek için milli olmadığı, ülkeyi çağdaş uygarlıklar seviyesine ulaştırma vizyonunda gerekli olan toplumsal-siyasal kurumların ortaya çıkmasında yetersiz kaldığı ve en önemlisi cehaleti durduramadığı düşünülen bu eğitim sistemi terk edilmiştir. Aynı konuşmasında Atatürk şu şekilde devam etmiştir:

Şimdiye kadar takip olunan tahsil ve terbiye usullerinin milletimizin tarihi tedenniyatında en mühim bir âmil olduğu kanaatındayım. Onun için bir millî terbiye programından bahsederken, eski devrin hurafatından ve evsafi fitriyemizle hiç de münasebeti olmayan yabancı fikirlerden, şarktan ve garptan gelebilen bilcümle tesirlerden tamamen uzak, seciyei milliye ve tarihiyemizle mütenasip bir kültür kastediyorum. Çünkü dehayı millîmizin inkişafı tamı ancak böyle bir kültür ile temin olunabilir. Lâalettayin⁴⁸ bir eenebi kültürü şimdiye kadar takip olunan yabancı kültürlerin muhrip neticelerini tekrar ettirebilir.⁴⁹

⁴⁷Galip Karagözoğlu, “Atatürk'ün Eğitim Savaşı”, **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, C. XI, No: 4, Kasım 1985, s. 208.

⁴⁸Ayırt etmeksizin, gelişi güzel, rastgele anlamında kullanılmıştır.

⁴⁹**Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri**, Ankara, Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları, 1997, 5. bs., C. II, s. 19.

Dolayısıyla eskiyi çağrıştıran eğitim ve öğretim yöntemleri, çağdaş ve milli olmadığı için geride bırakılmak zorunda kalınmıştır. Tüketici bireyler yetiştiren eğitim sistemi, taşıdığı özellikler nedeniyle çağa ve koşullara uygun düşen bir yapılanmayı gerçekleştirmediği gibi yabancı etkilerden de kendisini kurtaramamıştır.

Cumhuriyet'in eğitim amaçlarından diğeri toplum terbiyesinin sağlanması olmuştur. Modernleştirici devlet geleneğinde devlet, topluma kendi ideolojik ilkelerini öğreten, toplumu bu ilkelere göre terbiye eden bir kurumu temsil etmiş ve eğitim ile birlikte dinin toplum üzerindeki eğitim tekeli elinden alıp kendi tekeline geçirmiş bu sayede de toplumun terbiyesi görevini üstlenmiştir.⁵⁰ Terbiye meselesi, özellikle bağımsızlığını yeni kazanmış ülkeler açısından dikkatle irdelenmiştir. Terbiyenin bir milletin yerini ve itibarını belirlemekle kalmayacağı aynı zamanda o milletin diğer milletler arasındaki olumlu ya da olumsuz konumunu da belirleyeceği üzerinde durulmuştur. Nitekim bağımsızlık savaşından çıkmış ve modern bir devletin kurum ve kuruluşlarını inşa etmeye çalışan Cumhuriyet'in kurucu kadrosu için de terbiye meselesi, üzerinde durulan konular arasında ilk sıralara yerleşmiş ve bizzat Atatürk terbiye meselesini bir milletin geleceğini tayin etmede başlıca belirleyici olarak ele almıştır:

“Terbiyedir ki, bir milleti ya hür, müstakil, şanlı, âli bir heyeti içtimaiye halinde yaşatır veya bir milleti esaret ve sefaletle terk eder. Efendiler, yetişecek çocuklarımıza ve gençlerimize görecekleri tahsilin sınırı ne olursa olsun, en evvel ve her şeyden evvel Türkiye'nin istiklâline kendi benliğine, milli geleneklerine düşman olan bütün unsurlarla mücadele etmek lüzumu öğretilmelidir. Dünyadaki milletlerarası duruma göre, böyle bir savaşın gerektirdiği terbiye unsurları ile donanmış olmayan fertler ve bu mahiyette fertlerden toplanmış cemiyetlere hayat ve istiklâl yoktur... Silahla olduğu gibi dimağı ile de mücadele mecburiyetinde olan milletimizin birincisinde gösterdiği kudreti, ikincisinde de göstereceğine asla şüphem yoktur. Milletimizin saf karakteri kabiliyetlerle doludur. Ancak, bu tabii kabiliyeti bilecek usullerle donanmış vatandaşlar lâzımdır.”⁵¹

“Bir milletin namuskâr bir mevcudiyet, şayanı hürmet bir mevki sahibi olması için, o milletin yalnız âlim ve mütefennin bulunması kâfi değildir. Her ilmin, her şeyin fevkinde bir hassaya sahip olması lâzımdır ki, o da o milletin muayyen ve müspet bir seciyeye malik bulunmasıdır. Böyle bir seviyeye malik olmayan fertler ve böyle fertlerden mürekkep milletler hiçbir dakika hakikî bir devlet teşkil edemezler.”⁵²

⁵⁰Çetin, a.g.e., s. 26.

⁵¹Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri, C. II, s. 206.

⁵²A.e., s. 146.

Eğitim sürecinin ardından kendilerine aktarılan ya da öğretilen ideolojik sınırlara göre davranan ve bu sınırlar tarafından kabul gören bir yaşam şeklini benimseyen bireyler, terbiye ile kastedilen manayı yakalamış bireyler olarak kabul edilmiştir. Zira eğitim sistemin çıktısı olarak kabul edilen bu bireyler, yeni rejimin vizyonunu gerçekleştirmeye yardımcı olacak şekilde yetiştirilmiş ve temel amaçlardan biri daha bu sayede gerçekleştirilmiştir. Cumhuriyet'in de araçsallaştırarak etkin bir fayda elde etmeye çalıştığı modern eğitimden beklediği de bahsedilen bu toplum terbiyesinin her ne pahasına olursa olsun sağlanması olmuştur. Dinsel meşruiyet temelini ortadan kaldıran Cumhuriyet, modernleştirici kadrosu ile birlikte eğitimi “milli terbiye”nin verileceği en önemli toplumsal kurum olarak seçmiştir. Birbirinden farklı türleri olsa da terbiyenin asıl muhtevasını milli karakteri belirlemiştir. Bu milli karakter de diğer tüm vasıta ve maksatların üzerinde tutulmuştur:

“Efendiler, terbiye kelimesi yalnız olarak kullanıldığı zaman herkes kendince maksut bir medlûle intikal eder. Tafsilâta girilse terbiyenin hedefleri, maksatları tenevvü eder. Meselâ dinî terbiye, millî terbiye, beynelmilel terbiye, bütün terbiyelerin hedef ve gayeleri başkadır. Ben burada yalnız yeni Türk Cumhuriyetimizin yeni nesle vereceği terbiyenin millî terbiye olduğunu kat'iyetle ifade ettikten sonra diğerleri üzerinde tevakkuf etmiyeceğim. [...] milli terbiye esas olduktan sonra, onun lisanını; usulünü, vasıtalarını da millî yapmak zarureti gayri kabili münakaşadır.”⁵³

Yeni neslin aldığı bu milli terbiye ile geleceği inşa etmesi ve silsile içerisinde bu terbiyenin aktarımında görevli kılınan toplumsal aktörler arasına dahil olması beklenmiştir. İdeolojik dönüşümün merhalelerinden biri daha gerçekleşmiş, yukarıda bahsettiğimiz toplumsal düzenin ve toplum terbiyesinin sağlanmasında eğitimin fonksiyonel yapısından yararlanılmıştır. Okullar da bu terbiyenin toplu olarak yeni nesillere aktarılacağı mekanlar olarak oldukça önemli görülmüştür. Ancak okullaşma oranının yetersizliği, yeni kurulan devletin acil olarak çözüme kavuşturması gereken meselelerden biri olmuştur. Ülkenin gelişmişlik düzeyinin göstergeleri arasında ilk sıralara yerleşen bu oranın yükseltilmesi eğitim politikalarının başlıca hedefleri arasında yer almıştır. Nitekim ilk yıllardan itibaren okul ve öğretmen sayısının artması için çeşitli çalışmalar yürütülmüştür. Örneğin 1923-1924 Dönemi'nde 4894 olan ilkokul sayısı 1937-1938 Dönemi'ne geldiğinde 6700'e ulaşmıştır.

⁵³ **Atatürk'ün Maarife Ait Direktifleri**, İstanbul, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 1985, s. 22.

Öğretim Yılı	Okul Sayısı	Öğretmen	Öğrenci
1923-24	4894	101238	341941
1924-25	5987	13822	390368
1925-26	5975	14309	406788
1926-27	5995	14231	435563
1927-28	6043	15194	461985
1928-29	6600	15718	477569
1929-30	6562	15308	469071
1930-31	6598	16318	489299
1931-32	6713	16973	523611
1932-33	6778	15064	567361
1933-34	6383	15123	591169
1934-35	6402	15102	647360
1935-36	6275	14949	688102
1936-37	6202	14777	714178
1937-38	6700	15775	764691

Tablo 1: İstatistik Göstergeler (1923–1995), Devlet İstatistik Enstitüsü, s. 50

Temel eğitimin verildiği basamak olarak bireyin eğitiminde ilkokulların taşıdığı önem, Cumhuriyet’in ilanı ile kurulan yeni devlet tarafından da keşfedilmiştir. Özellikle 1926 İlk Mektepler Müfredat Programı’na uygun olarak konulan Tabiat Dersleri ve Hayat Bilgisi Dersleri ile ilkokuldan sonra eğitimine devam edemeyen bireylerin asgari düzeyde de olsa çevresini tanıyacağı ve hayata dair birtakım bilgileri edineceği varsayımından hareket edilmiştir. Bu müfredat programında ilkokulun ilk üç sınıfı birinci devre olarak adlandırılmış ve bu devrede bütün derslerin hayat ve cemiyet açısından toplu olarak aktarılması sağlanarak eğitimin, ana ekseninin toplum olduğu belirgin bir şekilde ortaya konulmuştur.⁵⁴ Bu nedenle kısa süre içerisinde bu eğitim-öğretim kademesinden çok daha fazla öğrencinin

⁵⁴Dr. Fatih Tuğluoğlu & Dr. Tuncay Tunç, “1926 İlkmekeple Müfredatı ve Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Ekonomik Hedefleri”, *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Sayı 76.

yararlanabilmesi için okul sayısı ve burada görev yapacak öğretmen sayısı arttırılmaya çalışılmıştır. Ancak yukarıdaki tablo incelendiğinde bu oransal artış, ekonomik sıkıntılar ve toplumsal yapının kendine has özellikleri düşünüldüğünde oldukça önemli bir artış olmuştur.

İlkokullardaki artışa benzer bir şekilde ortaokul ve lise sayısında da artış gözlenmiştir. Aşağıdaki tablo incelendiğinde de Cumhuriyet'in ilk yılındaki ortaokul sayısı 1930'ların sonuna doğru yaklaşık üç katına ulaşmıştır.

Öğretim Yılı	Okul Sayısı	Öğretmen	Öğrenci
1923-24	72	796	5905
1924-25	64	720	10052
1925-26	68	760	11622
1926-27	135	1392	15644
1927-28	78	791	19858
1928-29	78	815	23225
1929-30	82	982	25398
1930-31	83	1068	27093
1931-32	80	963	30316
1932-33	190	1380	30316
1933-34	201	2136	42332
1934-35	192	2354	45812
1935-36	191	2403	52386
1936-37	202	2648	62955
1937-38	214	2843	74107

Tablo 2: İstatistik Göstergeler (1923–1995), Devlet İstatistik Enstitüsü, s. 51

Lise sayısı ise ülke çapında yok denecek kadar az olmakla birlikte belirlenen tarih aralığında lise eğitimine devam eden öğrenci sayısında büyük bir artış yaşanmıştır. Liselerin bu dönemde meslek edindirme rolünü de üstlenmesi bu artış da etkili olmuştur.

Öğretim Yılı	Okul Sayısı	Öğretmen	Öğrenci
1923-24	23	513	1241
1924-25	19	555	2234
1925-26	21	671	2748
1926-27	52	857	3159
1927-28	42	594	3819
1928-29	49	510	4168
1929-30	51	578	4746
1930-31	57	637	5699
1931-32	61	637	6940
1932-33	66	1827	7873
1933-34	72	945	9563
1934-35	69	1044	9847
1935-36	66	1029	13622
1936-37	68	1050	17219
1937-38	68	1164	20916

Tablo 3: İstatistik Göstergeler (1923–1995), Devlet İstatistik Enstitüsü, s. 52

Eğitimin bir diğer amacı da siyasal meşruiyetin en önemli sağlayıcısı ve iktidarın devamını sağlaması olmuştur. Modernleşmenin meşruiyet arayışı, ulusal egemenliği keşfi ile son bulmuştur.⁵⁵ Modern devlet, geleneksel olanı terk ettikten sonra bu kopuşunun meşruluğu için hukuki ve rasyonel gerekçeler üretmiştir.⁵⁶ Her şeyden önce geçmişin meşruiyet kaynakları ortadan kaldırılmaya ve modern devletin varlığını devam ettirecek ilkeler sistemin içerisine yerleştirilmeye çalışılmıştır.

⁵⁵Çetin, a.g.e., s. 71.

⁵⁶A.e., s. 71-72.

Modern devlet, “yeni bilgi ve bilim üretme merkezi” olarak yükselmiş⁵⁷ ve üretilen bu yeni bilgi, iktidarın meşruiyetini güçlendirecek nitelikte hazırlanmıştır. Toplumsal ritüeller, algı ve yeni kontrol mekanizmalarını da içeren bu yeni bilgi, kaynağına geniş bir nüfuz alanı oluşturacak şekilde eğitimin ilk aşamasından itibaren kuşaklara öğretilmeye başlanmıştır.

İlahi kudretin kutsallığıyla örülmüş ve bu nedenle sarsılmayacağı düşünülen geleneksel egemenlik anlayışı, modernitenin beraberinde getirdikleri nedeniyle sarsılmış ve iktidarın otorite kaybı, özellikle modernleşmenin arefesinde olan toplumlar tarafından belirgin bir biçimde görülmüştür. Bu nedenle egemenlik, hem ulusun kendisine verilmiş hem de geniş kontrol araçlarıyla siyasal iktidarın elinde kalmıştır. Bir bütünlüğün inşa edilme çabasının hararetli bir şekilde sürdüğü bu dönemde, siyasal iktidarın en önemli yardımcısı yine eğitim-öğretim aşamasını tamamlayan bireylerin sahip olması arzu edilen bilinç olmuştur. Sahip olunan bu bilinç sayesinde, devletin birliği ve bütünlüğü sağlanmaya ve korunmaya çalışılmıştır. Kurtuluş Savaşı’nın sona ermesinin ve 1923’te Cumhuriyet’in ilanının ardından tüm denetim ve gözetim mekanizmalarıyla ortaya çıkmaya çalışan yeni rejim için de başlıca meselelerden biri, birlik ve bütünlüğün devamlılığının korunarak sürdürülmesi meselesi olmuştur. Geçmişin kötü izlerini yok ettiği ve diğer milletler arasında saygın bir yere yerleştiği düşünülen ülkenin, bağımsızlığına da zarar verecek olan bu meselenin çözülememesi hayati bir tehlike olarak kabul edilmiştir. Atatürk’ün bizzat kendisi ebediyete götüreceği yolun bir “irfan ordusu”na sahip olmaktan geçtiğini ifade etmiştir:

“[...] bizi ölümden kurtaran ve hayata götüren bugünkü şekli idaremizin ebediyetini istiyorsak, bir an evvel büyük, mükemmel, nurlu bir irfan ordusuna malik olmak zaruretinde bulunduğumuzu inkâr edemeyiz...”⁵⁸

“[...] memleketimizi, heyeti içtimaiyemizi hedefi hakikate, hedefi saadete isal için iki orduya ihtiyaç vardır. Biri vatanın hayatını kurtaran asker ordusu, diğeri milletin istikbalini yoğuran irfan ordusu. Bu iki ordunun her ikisi de kıymetlidir, âlidir, feyizlidir, muhteremdir, fakat bu iki ordudan hangisi daha

⁵⁷A.e., s. 156.

⁵⁸Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, C. II, s. 168.

kiymetlidir, hangisi yekdiğerine mureccahtır. Şüphesiz böyle bir tercih yapılamaz, bu iki ordunun ikisi de hayatıdır...⁵⁹

“Bir millet irfan ordusuna malik olmadıkça, muharebe meydanlarında ne kadar parlak zaferler elde ederse etsin o zaferlerin payidar neticeler vermesi ancak irfan ordusuyla kaimdir. Bu ikinci ordu olmadan birinci ordunun semeratıfuledir. Milletimizi hakikî saadet ve selâmete isal etmek istiyorsak ve milletimize emin ve müstefiz bir âtibahşeylemek istiyorsak, bir an evvel büyük, mükemmel, nurlu bir irfan ordusuna mâlik olmak zaruretinde bulunduğumuzu inkâr edemeyiz...⁶⁰

İrfan ordusuna sahip olmak, bireylerin yeni rejimin beklentilerine göre yetişmesi anlamına geldiği için büyük bir öneme sahip olmuştur. Geleceğin resmini, karşısında duran modele bakarak çizmeye çalışan bu irfan ordusu, belirlenen misyona ulaşmayı birincil öncelik olarak kabul etmiştir. Siyasal iktidarın, görmeyi amaçladığı davranış ve düşünüş şekilleri, eğitim kurumlarında üretilmeye ve bu kurumlar aracılığıyla toplumun geneline yayılmaya çalışılmıştır. Yeni rejimin ilkeleri ile bağdaşmayan geçmişi andıran birtakım kabuller ve bu ilkelerin koşulsuz kabulüne engel olacağı varsayılan tehlikeler, bütün boyutları detaylı bir şekilde hesap edilerek sistemin dışına çıkarılmıştır. Gerçeğin bilgisine yalnız siyasal iktidarın sahip olduğu, pozitivist algının doğal bir sonucu olarak netlik kazanmıştır. Bireylerin, zaman içerisinde eğitim sürecinin tamamlanması ile birlikte gerçeği keşfedebilecekleri ekseninde hareket edilmiştir. Bu keşif ile birlikte gerçeğin bütüne ulaştırılması çalışmaları başarıya ulaşmış, ülkenin birlik ve bütünlüğü sağlanmış ve siyasal iktidar da meşruiyet araçlarını birer birer tesis etmiş olacaktır.

Modern eğitimin diğer amacı ise ekonomik gelişmenin sağlanması için gerekli donanımına sahip bireylerin yetiştirilmesinin sağlanması olmuştur. Eğitim yoluyla iktisadi hayatın ihtiyaç duyduğu işgücünün yetiştirilerek vakit kaybetmeden sürecin içerisine dahil edilmesi, modernleşme çabalarının gözle görünür hale geldiği toplumlar için elzem kabul edilmiştir. Devlet destekli kitlesel eğitime geçiş ve devletin eğitimi okullarda sistemli bir biçimde verme gerekçesi sanayi toplumunun ihtiyaçları doğrultusunda gerçekleşmiş ve bu ihtiyacı gidermeye yarayan okullar ilerleyen zamanlarda sanayi toplumunun artan ve çeşitlenen ihtiyaçları doğrultusunda

⁵⁹A.e., s.167.

⁶⁰A.e.,s. 168.

muhafazakâr bir tutumla var olan toplumsal yapı ve ilişkileri sürdürme işlevi de görmüştür.⁶¹

Modernleşme sürecini başlatan, dolayısıyla modern devleti kurmaya çalışan toplumlarda iktisadi hayatın canlanması için gerekli önlemlerin alındığı görülmüştür. Ekonominin ihtiyaç duyduğu işgücü yaratılmaya ve bireyin tüketici kimliği yerine üretim faaliyetlerine aktif bir şekilde katılan bir birey profili ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Bunun için de bireylerin ilköğretimden itibaren kaynakların etkin kullanımını ve transferi konularında bilgi sahibi olabilmeleri için çalışmalar yürütülmüş ve iktisadi bilgi, okullar aracılığıyla aktarılmaya çalışılmıştır. Bu sayede yetişecek olan yeni nesil sayesinde kendi iç dinamiklerine dayanarak yükselen bir ekonominin gelişimi için gerekli olan yapı ortaya konmuş ve dönemin koşullarına göre yetişen bireyin milli iktisadın gelişimine sunacağı katkı kavranmıştır. Kalkınma çabalarının süratli bir şekilde başlatıldığı Cumhuriyet'in ilk yıllarından itibaren milli iktisadın oluşumu için yetişmiş insan gücüne olan ihtiyacı gidermeye yönelik adımlar atılmıştır. Öncelikle oldukça kötü durumda olan iktisadi hayatın canlandırılması meselesinin çözümü için önlemler alınmaya çalışılmıştır.

Yıllar	Devlet Bütçesi	Milli Eğitime Ayrılan Bütçe	Devlet Bütçesinden Milli Eğitime Ayrılan Oran
1921	57.128.833	390.412	0,069
1922	74.957.848	1.136.064	0,151
1923	105.926.911	3.033.003	0,286
1924	131.628.038	8.299.655	0,630
1925	201.449.622	9.639.149	0,478
1926	172.186.885	7.976.890	0,463
1927	198.951.159	8.416.062	0,423
1928	201.133.019	10.546.962	0,524

⁶¹Mehmet Evkuran, “Değerler Eğitimi ve Eğitimde İdeoloji Sorunu” Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi, Ankara, 6-8 Mart 2009, s. 481.

1929	213.367.359	11.090.814	0,519
1930	210.129.655	11.246.962	0,535
1931	181.861.013	8.875.566	0,488
1932	174.054.953	8.124.600	0,466
1933	173.608.829	10.360.103	0,596
1934	202.069.919	9.681.316	0,479
1935	223.747.873	10.693.328	0,477
1936	260.265.323	11.260.905	0,432
1937	267.103.776	13.714.371	0,513

Tablo 4:Hasan Ali Yücel, **Türkiye’de Ortaöğretim**, s. 244.

Tablo 4 incelendiğinde 1937 yılına gelindiğinde bütçeden eğitime ayrılan oranın 1923 yılına kıyasla neredeyse iki kat arttığı görülmektedir. Bu artışın gerçekleşmesinde hem yurtdışından gelen uzmanların bu konudaki ısrarlı tavsiyeleri hem de Cumhuriyet’in eğitim sürecine yüklediği misyon etkili olmuştur.

İlk ve ortaöğretimde çağın koşullarına ve ülkenin ihtiyaçlarına uygun düşen bilgilerin verilmesi gerektiği eğitime düşen başlıca görevler arasında yer almıştır. Atatürk bu bilgilerin gündelik hayatın içerisinde de kullanılabilecek bir nitelikte olması gerektiğinden bahsetmiş ve bireyleri iktisadi yaşamın gerekliliklerine göre hazırlamanın eğitim sisteminin temel amaçlarından biri olduğu üzerinde durmuştur. Ayrıca bireyin ilk ve ortaöğretimden sonraki yaşamında da burada edineceği bilgiler sayesinde yaşamını idame ettirebilecek yetileri kazanmasının önemine değinmiştir:

“Bir taraftan izalei cehle uğraşırken bir taraftan da memleket evladını hayatı içtimaiye ve iktisadiyede filen müessir ve müsmir kılabilmek için elzem olan iptidaî malûmatı amelî bir tarzda vermek usulü maarifimizin esasını teşkil etmelidir.”⁶²

“İlk ve ortaöğretim mutlaka insanlığın ve medeniyetin gerektirdiği ilmi ve tekniği versin, fakat o kadar pratik bir tarzda versin ki, çocuk okuldan çıktığı zaman açılmaya mahkûm olmadığına emin olsun.”⁶³

⁶² **Atatürk’ün Maarife Ait Direktifleri**, s. 7.

⁶³ Akyüz, **a.g.e.**, s. 60.

Ulusal kalkınma ile bireyin iktisadi etkinliği arasında doğrudan kurulan bağlantı bütçede eğitime ayrılan payın oranını da etkilemiştir. Ülkelerin gelişmişlik düzeyi hakkında da bilgi veren bütçe payı, devlet bütçesi ile orantılı bir şekilde değişmiştir.

3.2.2. 1923-1938 Dönemi'nde Türkiye'de Eğitimin Amaçlarına Ulaşabilmede Kullanılan Araçlar

Yeniden örgütlenen ve yeni rejimin vizyonu ile uyum içinde olan eğitim sistemi, yukarıda bahsedilen amaçları gerçekleştirme misyonunu yüklenmiştir. Bu misyonun ışığında yaygın eğitim, zorunlu eğitim, fırsat eşitliği, akılcı ve laik eğitim gibi araçlar kullanılmıştır.

Yaygın eğitim ile ülkenin tüm fertlerinin devletin ideolojik değer ve ilkelerini öğrenmesi ve benimsemesi sağlanmaya çalışılmıştır. Sistemin dayandığı ve üzerinde yükseldiği temel parametrelerin toplumun bütün kesimlerine ulaşabilmesi, modern devletin öncelikli amacı olarak kabul edilmiştir. Zira bu sayede devlet, aktarılan düşünüş ve davranış kodları aracılığıyla meşruiyetini güçlendirmiş ve aynı zamanda tüm bireylerin eğitim olanaklarından yararlanabilmesinin yolunu açmıştır.

Modern bir devlet olabilmek adına yoğun çaba gösteren Cumhuriyet'in kurucu kadrosu için de yaygın eğitim, eldeki önemli araçlardan biri olmuştur. Yeni rejimin ilkelerini yurttaşların tümüne öğretebilmek ve onları inkılapların koruyucuları olarak yetiştirebilmek için ülkenin her köşesine ulaşılmaya çalışılmıştır. 8 Mart 1923'te yayınlanan ve Türk eğitim ilkelerini sıralayan genelge de bunun gerekli olan terbiyenin yurttaşların tümüne verilebilmesi için şart olduğu belirtilmiştir. Bu ulaşmanın yolları ve araçları imkanlar dahilinde değişiklik göstermişse de nihai amaç aynı kalmıştır:

“Amelî ve şâmil bir maarif için hudud-u vatanın merakiz-i mühimmesinde asrî kütüphaneler, nebatat ve hayvanat bahçeleri, konservatuarlar, darülmesailer⁶⁴, müzeler, sanayii nefise meşherleri tesisi lâzım

⁶⁴Atölye anlamında kullanılmıştır.

olduğu gibi bilhassa şimdiki teşkilât-ı mülkiyeye nisbetle kaza merkezlerine kadar bütün memleketin matbaalarla teçhizi icap etmektedir.”⁶⁵

Halkın çoğunun okuma-yazma bilmemesi, dolayısıyla modern bir toplum olmanın en önemli yanının eksik kalması, halka vakit kaybetmeden ulaşmanın bir diğer haklı gerekçesi olmuştur. Ülkenin dört bir yanında okuma-yazma kursları açılmış ve hatta Atatürk’ün bizzat kendisi başlatılan bu okuma-yazma seferberliğinde “başöğretmen” sıfatı ile yer almıştır. Hem yeni alfabenin halka tanıtılması hem de öğretilmesi aşamasında çalışmalara bilfiil katılmıştır. Okur-yazar oranının oldukça düşük olması bu çalışmaların hızının artmasını sağlamış, ancak bu çalışmalar yalnızca okur-yazar oranını yükseltmeye odaklanmamış, aynı zamanda niteliksel değişimi de öne çıkarmaya çalışmıştır. Bu niteliksel değişim de ilk aşamada onlara “birinci derecede lâzım olan malûmat”ın verilmesi sonucu ortaya çıkması planlanan değişim olmuştur:

“[...] halkın okuyup yazmıyan kısmını en kolay vesitle okutarak onlara birinci derecede lâzım olan malûmatı verecek gece dersleri açmak, matbuatı mahalliyede bilhassa terbiyei umumiye ve halk bilgilerine ait neşriyatla meşgul olmak heyeti mualliminin muntazaman ifa edeceği vezaiten olacaktır.”⁶⁶

Modernleştirici devlet, eğitim süreci sonrasında modern değerleri kabul edecek ve modernleşme hamlelerine pozitif katkı yapacak insanlar yetiştirmeyi kendisine amaç edinmiştir.⁶⁷ Bunu da eğitim kurumları aracılığıyla yapmaya çalışmış, bu nedenle de ideolojik dönüşüme hizmet edecek eğitim kurumlarının herkese açık olmasını sağlamıştır. Toplumu oluşturan tüm bireylerin, bu kurumlardan eşit bir şekilde yararlanmasının yolunu açmıştır. Başka bir ifadeyle, modernleştirici devlet eğitimde fırsat eşitliği sağlayarak toplumun belli bir bölümünün değil; tamamının eğitime katılımının önünü açarak kendi düşünce, değer ve ideolojisini toplumun tamamına yaymaya çalışmıştır. Bireylerin bu kurumlara devam edebilmeleri için gerekli düzenlemeler yapılmış ve bu süreçte sahip olunması gereken herhangi bir ayrıcalık talep edilmemiştir.

⁶⁵ Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, C. I, s. 316.

⁶⁶ Atatürk’ün Maarife Ait Direktifleri, s. 13.

⁶⁷ Çetin, a.g.e., s. 153-161.

Osmanlı son döneminde artan okul sayısına paralel olarak eğitim olanaklarından yararlanan nüfus, sayısal olarak artmış gibi görünse de modern eğitimin “fırsat eşitliği” ilkesi tam manasıyla uygulanamamıştır. Her şeyden önce şer’i hükümlerle belirlenen kamusal alan sınırlarının kadınları içine almaması, bu ilkenin önündeki önemli engellerden biri olarak ortaya çıkmıştır. Toplumun üst kademelerinde yer alan ailelerin kız çocukları, özel hocalardan aldıkları dersler aracılığıyla eğitim faaliyetlerine katılabilmişlerse de toplumun önemli bir bölümünün bu olanakları yaratmada yetersiz kalması başlı başına bir sorun olmuştur. Osmanlı son dönemine doğru kız çocukları için de zorunlu eğitim ilkesi getirilmişse de kız ve erkek öğrencilerin gidebilecekleri okullar farklılık göstermeye devam etmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin gidebilecekleri okulların birbirinden farklı olması kadın nüfusun aleyhinde eğitimde fırsat eşitsizliğine neden olmuştur.⁶⁸

Osmanlı eğitim sisteminde rastlanan bu ayrılık ve eşitsizlik, Cumhuriyet’in ilanının ardından birbiri ardına yapılan yasal düzenlemeler sayesinde ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Cumhuriyet’in kurucu kadrosu için kadın nüfusun eğitim sürecine dahil edilmesi ve ardından çalışma hayatına katılarak toplumun diğer yarısı olarak ekonomiye katkıda bulunması ihmal edilemeyecek ölçüde mühim kabul edilmiştir:

“Erkek ve kız çocuklarımızın, aynı suretle bütün tahsil derecelerindeki talim ve terbiyelerinin ameli olması mühimdir.”⁶⁹

“Toplumun kalkındırılmak istiyorsak izlememiz gereken daha emin ve daha etkili yol vardır. O da büyük Türk kadınına çalışmalara ortak etmek, hayatımızı onunla birlikte yürütmek, Türk kadınına bilimsel, toplumsal, ekonomik hayatta erkeğin ortağı, arkadaşı, yardımcısı ve koruyucusu yapmak yoludur.”⁷⁰

“Bir sosyal topluluk, bir millet, erkek ve kadın denilen iki tür insandan oluşur. Kabul müdür ki, bir kitlenin bir parçasını geliştirelim, diğerini müsamaha edelim de kitlenin bütünü ilerletilebilmiş olsun? Mümkün müdür ki, bir camianın yarısı topraklara zincirlere bağlı kaldıkça diğer kısmı gökyüzüne yükselebilsin. Şüphe yok, gelişmenin adımları dediğim gibi iki cins tarafından beraberce arkadaşça

⁶⁸Mahmut Adem, **Atatürkçü Düşünce Işığında Eğitim Politikamız**, İstanbul, Cumhuriyet Gazetesi Yayınları, 2000, s. 24.

⁶⁹**Atatürk’ün Maarife Ait Direktifleri**, s. 17.

⁷⁰Karagözoğlu, **a.g.e.**, s. 207.

atılmalı ve gelişme ve yenilik alanında birlikte kesin bir tavır alınmalı. Böyle olursa devrim başarılı olur.”⁷¹

Atatürk’ün yukarıda yer verdiğimiz sözlerinden de anlaşılacağı üzere eğitimde fırsat eşitliği derken genellikle kadınların erkeklerle eşit bir şekilde eğitim sürecine katılımından bahsedilmiştir. Bu katılım üzerine yapılan vurgu ile aynı zamanda geçmişin katı sınırlarının aşılması bağlamında oldukça kullanışlı bir söylem geliştirilerek geçmişle olan bağın koptuğunun altı özenle çizilmiştir.

Eğitimin en genel amacı, insanı istenilen değerlerin hazırlayıcıları olarak yetiştirmek olmuştur.⁷² Nitekim daha önce değindiğimiz gibi eğitimin bu genel amacı, tarihsel süreç içerisinde hemen hemen bütün toplumların eğitim örgütlenmesinde göze çarpmıştır. Varlığını sürdürme endişesi taşıyan bu toplumlar, toplumu oluşturan en önemli unsur olan insanı doğduğu andan itibaren eğitim sürecinin içine çekmişlerdir. Bireyin rızasına bırakılmayan bu süreç, hem bireyin kendi kişisel gelişimi hem de toplumun bekası açısından mutlak gereklilik olarak kabul edilmiştir. Tarihin ilk dönemlerinde çok da planlı işlemeyen bu süreç, zaman içerisinde sistematik bir hal almıştır. Nitekim modern eğitim de sistematik ve planlı bir yapılanma ile başlamıştır.

Modernleştirici devlet, başlangıçtan itibaren ideolojisini, sembollerini, kahramanlarını, ritüellerini ve sloganlarını küçük yaşlardan itibaren insanların dünyasına aktarmaya çalışmıştır.⁷³ Bu aktarma işlemi de daha önceki başlıklarda değindiğimiz gibi hem varlığın devamı hem de iktidarın meşruiyet zeminini oluşturabilmek adına yapmıştır. Modern değişimin gerektirdiği tüm kültürel kodlar, siyasal parametreler ve gündelik yaşamın pratikleri eğitim kurumlarında öğretilmeye ve istenilir davranış değişikliği yaratılmaya çalışılmıştır. Her bir ferdin bu sosyalleşme sürecinden geçerek modern devleti oluşturacak ve modern devletin güç aldığı dinamiklerin sürekliliğini sağlayacak vatandaşlar olarak yetiştirilmesi başlı

⁷¹ **Atatürk ve Eğitim**, Türk Eğitim Derneği V. Eğitim Toplantısı, Ankara, Şafak Matbaası, 1981, s. 220.

⁷² Küken, **a.g.e.**, s. 403.

⁷³ Çetin, **a.g.e.**, s. 34.

başına bir zorunluluk olarak görülmüştür. Bu nedenle de bireylerin eğitim sürecine katılmaları zorunlu hale getirilmiş ve kadın-erkek ayırım yapılmaksızın bütün vatandaşların ilköğretimden geçmesi anayasada da bir ödev olarak tanımlanmıştır. Atatürk de “Maarif faaliyetimiz ilk tahsilin fiilen umumî ve mecburî olmasını [...], hedef tutmuştur.”⁷⁴ diyerek 1924 Anayasası’nda yer alan “ödev” ibaresini maarif teşkilatının hedefleri ile ilişkilendirmiştir.

Modernleşme sürecinde amaç, modernleştirici devletin gözetim ve denetimi altında toplumun tamamının modern eğitim kurumları aracılığıyla modern bilgiye ulaşmasının sağlanması olmuştur.⁷⁵ Bu çerçevede aklın, bilginin kaynağı olarak görüldüğü bir ortamda eğitimin evrensel, somut ve objektif kriterlere dayandırıldığı, deneye ve gözleme dayalı olarak elde edilen bilginin itibar gördüğü bir eğitim makul görülmüştür. Cumhuriyet Dönemi’nde de eğitimin modern niteliklere sahip olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Eğitim kurumlarında öğrencilere her şeyden önce aklın yol gösterileceğine inanması gerektiğinin öğretilmesinin önemi vurgulanmıştır. Aksi takdirde “terakki”nin güç olacağı ve esaretin kaçınılmaz olacağı belirtilmiştir:

“Hiçbir delili mantığıya istinat etmeyen bir takım an’anelerin, akidelerin muhafazasında ısrar eden milletlerin terakkisi çok güç olur; belki de hiç olmaz. Terakkide kuyut ve şurutuşamıyan milletler hayatı makul ve amelî müşahede edemez. Hayat felsefesini vâsi gören milletlerin tahtı hâkimiyet ve esaretine girmeğe mahkumdur.”⁷⁶

“Gözlerimizi kapayıp mücerret yaşadığımızı farzedemeyiz. Memleketimizi bir çenber içine alıp cihan ile alâkasız yaşayamayız... Bilâkis müterakki⁷⁷ mütemeddin⁷⁸ bir millet olarak medeniyet sahasının üzerinde yaşayacağız. Bu hayat ancak ilim ve fen ile olur. İlim ve fen nerede ise oradan alacağız ve her ferdi milletin kafasına koyacağız. İlim ve fen için kayıt ve şart yoktur.”⁷⁹

“Efendiler, dünyada her şey için, maddiyat için, maneviyat için, hayat için, muvaffakiyet için en hakikî mürşit ilimdir, fendir; ilim ve fennin haricinde mürşitaramak gaflettir, cehalettir, delâlettir.”⁸⁰

⁷⁴ Atatürk’ün Maarife Ait Direktifleri, s. 29.

⁷⁵ Çetin, a.g.e., s. 44.

⁷⁶ Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, C. I, s. 376.

⁷⁷ İlerlemiş anlamında kullanılmıştır.

⁷⁸ Medeni, görgülü anlamında kullanılmıştır.

⁷⁹ Atatürk’ün Söylev ve Demeçleri, C. II, s. 48.

⁸⁰ Atatürk’ün Maarife Ait Direktifleri, s. 19.

Batı modernitesi değerlerinin ülkeye girişinin taşıyıcı olarak laiklik, toplumsal yaşamı düzenlemeye ve uyumluluk sağlamaya yönelik genel eşdeğerlerin yürürlüğe konması anlamına da gelmektedir.⁸¹ Laik eğitim ise din etkisinden kurtulmuş olan, bireylerin dinsel inançlarına herhangi bir biçimde karışmayan ve öğretim kurumlarındaki çalışmalar ile din işlerini birbirinden ayrı tutan eğitimidir.⁸² Bu noktada eğitimin laik olmasından, eğitimin dini kuralların anlayış ve bakış açılarından ayrı ve farklı olarak kapılarını bilimsel düşünceye açacak şekilde yapılmış bir eğitim sistemi anlaşılır. Laik eğitimden, her şeyden önce bağnaz olmayan, özgür düşünceli, çağa uymada zorlanmayan bireyler yetiştirmek kastedilmektedir.⁸³

Türkiye’de de laikliğin ilk uygulaması, Fransa’da olduğu gibi eğitim alanında gerçekleştirilmiştir.⁸⁴ 1923’te Cumhuriyet’in ilanının ardından da laikleşme politikaları uygulanmaya başlanmıştır. Henüz Tevhid-i Tedrisat Kanunu (3 Mart 1924) kabul edilmeden 7 Ocak 1924’te yabancı eğitim kurumlarının laikleştirilmesi çerçevesinde bu okullarda bulunan her türlü dini imgelerin kaldırılması için Milli Eğitim Bakanlığı (Maarif Vekaleti) tarafından bir genelge yayınlanmıştır.⁸⁵ Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile de medreselerin varlığına son verilmiş ve tüm eğitim kurumları Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenen aynı düzenleme altında bir araya getirilmiştir.⁸⁶ Din ve dine ait olan tüm aidiyet biçimleri, kamusal alanın dışına itilerek modern yaşamın temel pratikleri görünür kılınmaya çalışılmıştır. Laiklik, din-devlet ilişkilerini düzenleyici bir adım olarak kalmamış, aynı zamanda modern bir ulusal kimlik oluşturmanın aracı da olmuştur.⁸⁷ Yeni bir insan tipi yaratılmaya çalışılmış ve bu yaratılan yeni insan tipinin kimliği, Osmanlı’da olduğu gibi din

⁸¹ Nilüfer Göle, **İç İçe Girişler: İslam ve Avrupa**, 2. bs., Çev. Ali Berktay, İstanbul, Metis Yayınları, 2010, s. 117.

⁸² Oğuzkan, 2003, s. 102.

⁸³ M. Güneş & H. Güneş, **Türkiye’de Eğitim Politikaları ve Sivil Toplum**, Ankara, Anı Yayıncılık, 2003, s. 10.

⁸⁴ Mahmut Âdem, **Çağdaş Üniversite mi Medrese mi**, Phoenix Yayınevi, Ankara, 2008, s. 34.

⁸⁵ A.e.

⁸⁶ Elisabeth Özdalga, **İslâmcılığın Türkiye Seyri Sosyolojik Bir Perspektif**, Çev. Gamze Türkoğlu, 2. bs., İstanbul, İletişim Yayınları, 2007, s. 174.

⁸⁷ Nuray Mert, “Cumhuriyet Türkiye’si’nde Laiklik ve Karşı Laikliğin Düşünsel Boyutu”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce/Kemalizm**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2001, s. 204.

temelinde değil, laik temelde kurgulanmıştır.⁸⁸Eğitim sistemi de bu yeni insan tipini yaratmayı amaçlamıştır. Dolayısıyla öncelikle eğitimin laik bir nitelik kazanması için gerekli önlemler alınmaya çalışılmıştır. 1926'da Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayınladığı genelgede de eğitimin "dünyevi" yani laik bir temele dayanması gerektiği üzerinde durulmuştur:

"Türkiye'de herkesin millî ve dünyevi, modern ve demokratik bir terbiye alması esastır... Eğitimin 'millî' olmasından maksat, gençleri, yaşayan bütün kurumları, düşünce ve idealleriyle millî topluma uydurmaktır... 'Dünyevi' kelimesinden hedeflenen anlam, eğitimin 'laik' olması, düşünceyi daraltan ve vicdan özgürlüğünü kıran her türlü dini etkiden uzak bulunmaktır. 'Modern' deyimiyse, eğitimin, yöntemler ve teknikler bakımından en yeni bilimsel kurallara göre sürdürülmesi, 'demokratiklik' ile de eğitim ve öğretimin bütün olanaklarından kadın erkek tüm ulus bireylerinin eşit derecede yararlanması, serveti, toplumdaki yeri ne olursa olsun her gencin yeteneği ve zekâsı derecesinde öğrenim görebilmesine hiçbir engelin konmaması düşünülmüştür."⁸⁹

"Hiçbir delili mantığıya istinat etmeyen bir takım an'anelerin, akidelerin muhafazasında ısrar eden milletlerin terakkisi çok güç olur; belki de hiç olmaz. Terakkide kuyut ve şurutuaşamıyan milletler hayatı makul ve amelî müşahede edemez. Hayat felsefesini vâsi gören milletlerin tahtı hâkimiyet ve esaretine girmeğe mahkumdur."⁹⁰

1927'de de din dersleri okul müfredatından çıkarılmış ve 1928'de İslam'ı devletin resmi dini olarak tanımlayan Cumhuriyet'in ilk anayasasının ikinci maddesi değiştirilerek din ve devlet işlerinin ayrılması ilkesi getirilmiştir.⁹¹Yapılan bu değişikliklerle yaratılmaya çalışılan yeni kimlik laik temelde sağlam bir zemine oturtulmuştur. Bu zemin Cumhuriyet Dönemi'nde yapılan yenilikleri Osmanlı'da yapılan yeniliklerden ayıran en önemli nokta olarak değerlendirilebilir.

⁸⁸Nur Betül Çelik, "Kemalizm: Hegemonik Bir Söylem", **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce/Kemalizm**, İstanbul, İletişim Yayınları, 2001, s. 85.

⁸⁹Necdet Sakaoğlu, **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi**, İstanbul, İletişim Yayınları, 1991, s. 34-35.

⁹⁰**Atatürk'ün Söylev ve Demeçleri**, C. II, s. 48.

⁹¹Özdalga, **a.g.e.**, s. 175.

SONUÇ

Gelenekle girilen bir mücadele olarak tanımlanan modernite, Batı'da Aydınlanma ile başlamış ve eskiye ait tüm değerleri ve kurumları ortadan kaldırmıştır. Akıl ve akla duyulan güven, bireyin ilahi otoriteden özgürleşmesini sağlamış ve yepyeni bir dönemin başladığının habercisi olmuştur. Moderniteye geçişi belirleyen bazı devrimler gerçekleşmiş ve bu devrimlerin tarihsel süreç içerisinde siyasal, ekonomik ve toplumsal etkileri tüm dünyaya yayılmış ve bu etkilerin hissedildiği ülkelerin yapısal dokusunda köklü bir değişim meydana gelmiştir. Osmanlı İmparatorluğu da söz konusu bu etkilerin dışında kalamamış ve öncelikle askeri alanda olmak üzere toplumsal birçok kurumda işleyiş değiştirilmeye çalışılmıştır. Egemen kurumların yer yer sarsılmasına yol açan bu düzenlemelerin, başlangıçta belirli alanlarla sınırlı tutulmasına dikkat edilmiştir. Ancak özellikle Tanzimat Fermanı'nın ilanından sonra bu düzenlemelerin kapsamının genişlediği görülmüştür. "Askeri ve teokratik" temelin her geçen gün biraz daha güç kaybederek çöküşün yaklaştığının işaretlerini belirgin bir şekilde vermeye başlaması, Osmanlı devlet adamlarına problemin yalnızca askeri yetersizliklerle ilgili olmadığını anlatmıştır.

Problemi kavrayan Osmanlı devlet adamları, eğitim alanında düzenlemeler yapmaya çalışmış, son dönemlerde açılan okulların eğitim programlarında pozitif bilimlere yer verme uğraşı içerisinde girmiştir. Bu süreçte eğitimdeki eksiğin ne olduğu farkedilmekle birlikte modern eğitimin dinamikleri hazırlanamamıştır. Değişime açık olmayan kapalı toplum yapısı, atılan her adımın dine uygunluğunu tartışmıştır. İmparatorluğun eski gücünü yitirmesini askeri yetersizliklerde arayan Osmanlı devlet adamları, askeri alanda modern okullar açarak eğitim alanındaki ilk modernleşme hamlesini gerçekleştirmişlerdir

Yapılan yasal düzenlemeler yoluyla sosyal sorunlar aşılmaya çalışılmış ancak benimsenen model yine İslami temelde aranmıştır. Eğitim reformları merkezi

otoriteye karşı itaat ve sadakat duyguları uyandırmayı hedeflerken, eğitim dinî ve ahlâkî değerlerin telkini için bir araç olarak görülmüştür.

Cumhuriyet'in ilanının ardından modernleşmenin en radikal evresi başlamıştır. Modern kurumlarla bağdaşmayan ve eskiyi hatırlatan her şey ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır. Yapılan reformlar aracılığıyla geleneksel toplum yapısının tasfiyesi için muazzam bir çaba harcanmıştır. Vakit kaybetmeden başlatılan reformların öncelikli mücadele alanı da dinsel aidiyetler, yerel örüntüler ve bunların kamusal alandaki her türlü tezahürü olmuştur. Toplumsal kurumların kuruluş felsefesi ve işleyişi, Cumhuriyet'in ulaşmak istediği amaca uygun düşecek şekilde belirlenmiştir. Yönünü mutlak manada Batı'ya çeviren Cumhuriyet'in kurucu kadrosu için bu yol, yegâne çare olarak görülmüştür. Bu nedenle Batı'yı oluşturan kurum ve kuruluşların yanında Batı'nın gündelik yaşamına dair her şey bir model olarak incelenmiştir

Modern bir ulus devlet inşa etmek için yola çıkan Cumhuriyet'in kurucu kadrosu, ülkeyi muasır medeniyet seviyesine ulaştırma vizyonuna göre hareket etmiştir. Bu noktada söz konusu vizyonun gerçeğe dönüşmesinde eğitim, en önemli araçlardan biri olarak görülmüştür. Eğitim kurumlarında yeni nesle aktarılacak bilgi ve ideolojik kodlar sayesinde yeni rejimin ve devletin geleceği güvence altına alınmaya çalışılmıştır. İlkelerin öğretilerek koruma ve kollama görevlerinin verileceği eğitim süreci, hem eskinin tasfiye işleminde hem de yeni olanın inşa aşamasında oldukça işlevsel bir boyut kazanmıştır. Bu eğitim sayesinde toplumsal düzenin yeniden tesis edilmesi, toplum terbiyesinin ve siyasal meşruiyetin sürekliliğinin sağlanması ve bireylerin ekonomik gelişmeye katkı sunacak şekilde yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu süreçte Batılı olmayan toplumların nasıl modernleşmesi gerektiği yolundaki sorulara bir cevap niteliği taşıyan modernleşme kuramları, -her ne kadar II. Dünya Savaşı sonrasında ortaya çıkmışsa da- Cumhuriyet ile birlikte oluşturulmaya çalışılan eğitim sistemi üzerinde açık bir etki yapmıştır.

Kaynağı 19. yüzyıl Batı sosyal bilimlerine ve bu disiplinler içinde yetişmiş değişik geleneklere yaslanan modernleşme kuramları, bağımsızlığını yeni kazanmış genç

uluslara ve ülkelere bir gelişme modeli ve stratejisi sunmak amacıyla geliştirilmiştir. Siyasal, ekonomik ve kültürel modeller sunan ve bu açıdan Batı dışındaki toplumlara nasıl modernleşebileceklerini anlatan bu kuramlar, genel olarak eskiden yeniye doğru bir geçişten bahsetmişlerdir. Bu geçişin nasıl gerçekleşeceğini anlatmadan önce de eskinin sahip olduğu özellikleri sıralayarak işe başlamışlardır. Eskinin sahip olduğu bu özelliklerin hangilerinin terk edilmesiyle ya da hangi yeni özelliklerin eklenmesiyle yeni toplumsal düzene geçişin sağlanabileceğini ele almışlardır.

Eskiye tasfiye ederek modern bir devlet kurmaya çalışan başta Atatürk olmak üzere Cumhuriyet'in kurucu kadrosu da bahsedilen bu geçişin gerçekleşebilmesi için oldukça kapsamlı bir çalışma başlatmışlardır. Muasır medeniyet vizyonunun asıl muhtevasını da geleneksel olanın terk edilerek "modern" in inşa edilmesi oluşturmuştur. Dolayısıyla bu süreçte kullanılacak en etkin yöntem, eğitimin fonksiyonel yapısından yararlanmak olmuştur. Toplumsal yapının ihtiyaçları göz önünde bulundurularak modern, laik ve milli bir eğitim sistemi oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu inşa aşamasında ortaya çıkması muhtemel tehditler yok edildiği gibi bu tehditlerin tekrar dirilmesine yol açacak geleneksel kurumların da yok edilmeye çalışıldığı görülmüştür. Eğitim sisteminin atılan her adımla birlikte laik, demokratik ve modern bir nitelik kazanacağı varsayımından hareket edilmiştir.

Eğitimin bireyi geleceğe taşıyan araç olduğu bir gerçekliktir. Bu gerçeklikten yola çıkan birey eğitime karşı haklı bir ilgi duyar. Ancak bu ilgi bireyin tüm yaşantısına etki edecek olan eğitim politikalarının oluşumunda bireye söz hakkı ve yetki vermez; çünkü sistem yukarıdan aşağıya doğru yapılandırılmıştır ve tek tip insan yetiştirme işlevi görmektedir. Katı bir itaat sisteminin görüldüğü bu yapıda farklılıklar yok sayılır bu da ötekine tahammül edemeyen bireylerin yetişmesine neden olur.

Tüm bireylerin birbirine benzemesinin temele alındığı bu sistem eğitim süreci içerisindeki bireylere hata yapma hakkı vermez. Sistem her şeyi kazuistik bir yöntemle belirlemiştir ve eğitim sürecindeki birey bu kuralları bilmek ve riayet etmek zorundadır. Bu durum öğrencinin yaratıcılığını körelttiği gibi, ileriye dönük yapacağı meslek tercihlerini dilediği gibi yapmasını engellemektedir; çünkü eğitim

sistemi devletin ve endüstrinin istediği bireyi yetiştirmek üzere kurgulanmıştır ve bu kurgunun dışına çıkmak isteyen birey alılıkla karşı karşıya kalabilecektir.

Tezin önceki bölümlerinde görüleceği üzere eğitime birçok anlam ve işlev yüklenmiştir. Bu çerçevede yürütölen bir eğitim sisteminin homojen bir toplum yaratmaya hizmet edeceğinden daha önce bahsetmiştik. Farklı görüşleri “bir eritme potası” içerisinde eritmeyi hedef edinen modern eğitim sistemi baskıcı bir zihniyete temel oluşturacaktır; çünkü farklılıklar bu sistem içerisinde kendisine yer bulamayacaktır. Bu durumda demokratik bireylerin yetişmesinde önemli bir engel oluşturacaktır.

KAYNAKÇA

- ADEM, M.: 2000 **Atatürkçü Düşünce Işığında Eğitim Politikamız**, İstanbul, Cumhuriyet Gazetesi Yayınları.
- ÂDEM, M: 2008 **Çağdaş Üniversite mi Medrese mi**, Ankara, Phoenix Yayınları.
- AKYÜZ, Y: 1999 **Türk Eğitim Tarihi**, İstanbul, Pegem Akademi Yayıncılık.
- AKKUTAY, Ü.: 1996 **Milli Eğitimde Yabancı Uzman Görüşleri**, Ankara, Avni Akyol Kültür ve Eğitim Ümit Vakfı Yayınları.
- ALAIN, T.: 2002 **Modernliğin Eleştirisi**, Çev. H. Tufan, İstanbul, YKY.
- ALTUN, F.: 2008 **Modernleşme Kuramı: Eleştirel Bir Giriş**. 2. bs., İstanbul, Küre Yayınları.
- ATATÜRK'ÜN MAARİFE AİT DİREKTİFLERİ: 1985 İstanbul, Milli Eğitim Yayınları.

- AYSAL, N.: 2011
“Atatürk Dönemi Türk Devrimi”,
Başlangıcından Günümüze Türkiye Cumhuriyeti Tarihi, Ed. Temuçin Faik Ertan, Ankara, Siyasal Kitabevi.
- BAŞGÖZ, İ.: 1995
Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk: Sorunlar- Çözüm Aramaları- Uygulamaları, 2. bs., Ankara, T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.
- BAŞGÖZ, İ. & WILSON, E. H.: 1968
Türkiye Cumhuriyetinde Milli Eğitim ve Atatürk, Ankara, Dost Yayınları.
- BAUMAN, Z.: 2003
Modernlik ve Müphemlik, Çev.İ. Türkmen, İstanbul, Ayrıntı Yayınları.
- BAYDUR, M.:1994
“Modernleşme Bağlamında Tanzimat”,
Türk Günlüğü, S. 31, Kasım-Aralık.
- BELGE, M.: 2007
“Batılılaşma: Türkiye ve Rusya”,
Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Modernleşme ve Batıcılık, İstanbul, İletişim Yayınları.
- BERGER, P.L: 1985
Modernleşme ve Bilinç, Çev.C. Cerit, İstanbul, Pınar Yayınları.
- BERKES, N.: 2009
“Türkiye’de Çağdaşlaşma Olgusu”,
Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, Bursa, Dora Yayıncılık.

- BERKTAY, F.: “Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Feminizm”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Cumhuriyet’e Devreden Düşünce Mirası Tanzimat ve Meşrutiyet’in Birikimi**, Ed. Mehmet Ö. Alkan, İstanbul, İletişim Yayınları.
- BERMAN, M.: 2002 **Katı Olan Her Şey Değişiyor**, Çev. B. Peker & Ü. Altuğ, İstanbul, İletişim Yayınları.
- BEYDİLLİ, K.: 1999 “Küçük Kaynarca’dan Tanzimat’a Islâhât Düşünceleri”, **İlmî Araştırmalar S. 8**.
- BİNBAŞIOĞLU, C.: 2005 **Türk Eğitim Düşüncesi Tarihi**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- 2006 “Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı Örgütü: Kuruluş ve Gelişmesi”, **Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**, Ed. Prof Dr. Muhsin Hesapçıoğlu, Alpaslan Durmuş, Ankara, Nobel Yayın, s. 26-54.
- BLACK, C. E.: 1989 **Çağdaşlaşmanın İtici Güçleri**, Çev. M. Fatih Gümüş, Ankara, Verso Yayınları.
- BOZAN, M.: 2004 “Bölge Yönetimi ve Eğitim Bölgeleri Kavramı”, **Milli Eğitim Dergisi**, S. 161.
- BOZKURT, İ.:2008 “Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Modernleşme Sürecinde Mersin’de Eğitim”, **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, C. IV, S. 2, Aralık.
- BUYSE, O.: 1939 **Teknik Öğretim Hakkında Rapor**, Maarif Vekaleti Yayınları.

- CALLINICOS, A.: 2005 **Toplum Kuramı Tarihsel Bir Bakış**, Çev. Y. Tezgiden, İstanbul, İletişim Yayınları.
- CANATAN, K: 1995 **Bir Değişim Süreci Olarak Modernleşme**, İstanbul, İnsan Yayınları.
- CİCİOĞLU, H.: 1985 **Türkiye Cumhuriyeti'nde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişimi)**, Ankara, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- ÇELİK, N. B.:2001 “Kemalizm: Hegemonik Bir Söylem”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Kemalizm**, İstanbul, İletişim Yayınları.
- ÇETİN, H.: 2003 **Modernleşme ve Türkiye’de Modernleşme Krizleri**, Ankara, Siyasal Kitabevi.
- ÇULHAOĞLU, M.: 2007 “Modernleşme, Batılılaşma ve Türk Solu”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce Modernleşme ve Batıcılık**, 4. bs., İstanbul, İletişim Yayınları.
- DENİZ, M.: 2001 “Milli Eğitim Şuralarının Tarihçesi ve Eğitim Politikalarına Etkileri”, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi, Isparta.
- DER LOO, H. V.&REIJEN, W. V.: 2003 **Sosyolojik Bir Yaklaşım Modernleşmenin Paradoksları** Çev. Kadir Canatan, İstanbul, İnsan Yayınları.

DEWEY, J.: 1939

Türkiye Maarifi Hakkında Rapor,
İstanbul, MaarifVekaleti Yayınları.

2008

Okul ve Toplum, Eğitim Klasikleri
Dizisi I, Dizi Ed. Yrd. Doç Dr. Bahri
Ata, Çev. H. Avni Başman, Ankara,
Pegem Akademi.

İSTATİKSEL GÖSTERGELER (1923-
1995): 1996

**T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik
Enstitüsü**, Devlet İstatistik Enstitüsü
Matbaası, Ankara.

DÖNMEZ, C.: 2006

“Atatürk’ün Eğitim İle İlgili Görüş ve
Uygulamalarına Toplu Bir Bakış”, **Gazi
ÜniversitesiKırşehir EğitimFakültesi**,
C.VII, S.1.

DÜRSUN, D.: 2007

“Türkiye’nin Dönüşüm Süreci,
Dinamikleri ve Genel Özellikleri”,
**Dönüşüm Sürecindeki Türkiye
Aktörler, Alanlar, Sorunlar**, Ed. Davut
Dursun, Burhanettin Duran ve Hamza
Al, İstanbul, Alfa Basım Yayım.

EISENSTADT, S.N.: 1964

“ModernizationandConditions Of
SustainedGrowth World Politics”,
CambridgeUniversityPress, Vol. 16, No. 4,
s. 576-594.

1965

“Transformation Of SocialPolitical, And
CulturalOrders in Modernization
American”, **SociologicalReview**, Vol.
30, No. 5, s.659-673.

1966

Modernization: Protest andChange,
EnglewoodCliffs N. J. Prentice-
HallInc.

- 1989 **Cultural Tradition, Historical Experience, And Social Change: The Limits Of Convergence**, The University Of California, Berkeley.
- 2007 **Modernleşme Başkaldırı ve Değişim**, Çev.U. Çoşkun, Ankara, Doğu Batı Yayınları.
- ERDOĞAN, İ.: 2011 **Milli Eğitime Dair Mülahazalar**, 2.bs., Ankara, Nobel Yayınları.
- ERGÜN, M.: 1997 **Atatürk Devri Türk Eğitimi**, Ankara, Ocak Yayınları.
- ERTUNÇ, A. C.: 2004 **Cumhuriyetin Tarihi**, 2. bs., İstanbul, Pınar Yayınları.
- ESKİCUMALI, A.: 2003 “Eğitim ve Toplumsal Değişme: Türkiye’nin Değişim Sürecinde Eğitimin Rolü, 1923-1946”, **Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi**, İstanbul, C.19 (2).
- EVKURAN, M.: 2009 “Değerler Eğitimi ve Eğitimde İdeoloji Sorunu” Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi, Ankara, 6-8 Mart.
- HABERMAS, J.: 1996 “Modernity: An Unfinished Project”, **Habermas and the Unfinished Project of Modernity**, Ed.M.p. d’Entréves & S. Benhabib, Oxford, Polity Press.
- HANİOĞLU, Ş.: 2009 “Siyasal Temsil Olayının Osmanlı İmparatorluğu’ndaki Yeri”, **Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme**, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, 4. bs., Bursa, Dora Yayıncılık, s. 361-368.

- HARRISON, D.: 2005 **The Sociology of Modernization and Development**, London By Routledge.
- HEPER, M.: 2011 **Türkiye'nin Siyasal Hayatı Tarihsel, Kuramsal ve Karşılaştırmalı Açından...**, Çev. Kadriye Göksel, İstanbul, Doğan Egmont Yayıncılık.
- HİLAV, S.: 1997 "Düşünce Tarihi (1908-1980)", **Türkiye Tarihi 4 Çağdaş Türkiye 1908-1980**, Ed. Sina Akşin, 5. bs., İstanbul, Cem Yayınevi.
- HOLLINGER, R.: 2005 **Post Modernizm ve Sosyal Bilimler**, Çev. A. Cevizci, İstanbul, Paradigma Yayınevi.
- HUNTINGTON, S. P.: 2002 **Medeniyetler Çatışması ve Yeni Dünya Düzeninin Kurulması**, Çev. M. Turan & C. Soydemir, İstanbul, Okuyan Us Yayınları.
- GIDDENS, A.: 1998 **Toplumun Kuruluşu**, Çev. Hüseyin Özel, Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları.
- 2010 **Modernliğin Sonuçları**, Çev. Ersin Kuşdil, İstanbul, Ayrıntı Yayınları.
- GÖK, F.: 1999 **75 Yılda İnsan Yetiştirme Eğitim ve Devlet, 75 Yılda Eğitim**, İstanbul, Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- GÖKÇE, F.: 2009 **Değişme Sürecinde Devlet ve Eğitim**, 5. bs., Ankara, Pegem Akademi.
- GÖLE, N.: 1998 "Batı-Dışı Modernlik Üzerine Bir İlk Desen", **Doğu Batı**, S. 2.

- 2010 **İç İçe Girişler: İslam ve Avrupa**, Çev. Ali Berktaş, 2. bs., İstanbul, Metis Yayınları.
- GÜNEŞ, M. & GÜNEŞ, H.: 2003 **Türkiye’de Eğitim Politikaları ve Sivil Toplum**, Ankara, Anı Yayıncılık.
- ILGAZ, T.: 2005 “Postmodernist Düşünen Siyaset Açısından Türkiye Toplumunun Özneleşmesi”, **Düşünce Dergisi**, S. 21, s. 53-63.
- KAHRAMAN, H. B. & KEYMAN, E. F.: 1998 “Kemalizm, Oryantalizm ve Modernite”, **Doğu Batı**, Şubat Mart Nisan.
- KALAYCIOĞLU, E. & SARIBAY, A. Y.: 2011 “Giriş”, **Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme**, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, Bursa, Dora Yayıncılık.
- KANDİYOTİ, D.: 1999 “Modernin Cinsiyeti: Türk Modernleşmesi Araştırmalarında Eksik Boyutlar”, **Türkiye’de Modernleşme ve Ulusal Kimlik**, Ed. S. Bozdoğan & R. Kasaba, 2. bs., İstanbul, Tarih Vakfı Yayınları.
- KARAGÖZOĞLU, G.: 1985 “Atatürk’ün Eğitim Savaşı”, **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, C. XI, No: 4, Kasım.

- KAZANCIGİL, A.: 2009
“Türkiye’de Modern Devletin Oluşumu ve Kemalizm”, **Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme**, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, 4. bs., Bursa, Dora Yayıncılık, s. 207-232.
- KIRBY, F.: 1962
Türkiye’de Köy Enstitüleri, Ankara.
- KILIÇBAY, M. A.: 2009
“Atatürkçülük ya da Türk Aydınlanması”, **Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme**, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, 4. bs., Bursa, Dora Yayıncılık, s. 233-244.
- KIZILÇELİK, S.: 1996
Postmodernizm Dedikleri, İzmir, Saray Medikal Yayıncılık.
- KOÇ, N.: 2007
“Türk Kültür Tarihi İçinde Köy Enstitüleri”, Yayımlanmış Doktora Tezi, İzmir, Ege Üniversitesi.
- KOÇER, H. A.: 1991
Türkiye’de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi (1773-1923), İstanbul, MEB.
- KODAMAN, B.: 1988
Abdülhamit Devri Eğitim Sistemi. Ankara, Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- KÖKER, L.: 1990
Modernleşme, Kemalizm ve Demokrasi, İstanbul, İletişim Yayınları.
- KURAN, E.: 1997
Türkiye’nin Batılılaşması ve Millî Meseleler, Ankara, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- KUMAR, K.: 1999
Sanayi Sonrası Toplumdan Post-Modern Topluma Çağdaş Dünyanın Yeni Kuramları, Çev.M.Küçük, Ankara, Dost Yayınları.

- KUHNE, A.: 1939 **Meslekî Terbiyenin İnkışafına Dair Rapor**, İstanbul, Devlet Basımevi.
- KÜKEN, G.: 2006 “Türkiye’de Eğitim Felsefesi”, **Türkiye’de Eğitim Bilimleri: Bir Bilanço Denemesi**, Ed. Muhsin Hesapçioğlu & Alpaslan Durmuş, Ankara, Nobel Yayınları.
- LANDAU, J. M.: 1999 **Atatürk ve Türkiye’nin Modernleşmesi**, Çev. Meral Alakuş, İstanbul, Sarmal Yayınevi.
- LERNER, D.: 1968 **The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East**, New York, Free Pr.
- LEWIS, B.: 1991 **Modern Türkiye’nin Doğuşu**, Çev. Metin Kıratlı, 4. bs., Ankara, Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- 2010 **Demokrasinin Türkiye Serüveni**, Çev. Hamdi Aydoğan & Esra Ermert, 4. bs., İstanbul, YKY.
- MALCHE, A.: 1939 **İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor**.
- MARDİN, Ş.: 1999 “Bağımsız Makaleler”, **Türk Modernleşmesi**, Der. M. Türköne ve T. Önder, 6. bs., İstanbul, İletişim Yayınları, s.249-364.
- 2009 “Tanzimat’tan Sonra Aşırı Batılılaşma”, **Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme**, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, 4. bs., Bursa, Dora Yayıncılık.

- MARSHALL, G.: 1999 **Sosyoloji Sözlüğü**, Çev. O.Akınhay&D. Kömürcü, Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları.
- MARTINELLI, A.: 2005 **Global Modernization: Rethinking the Project of Modernity**, London, Sage Publications.
- MCCARTY, J.: 2006 **Osmanlı'ya Veda, İmparatorluk Çökerken Osmanlı Halklar**, Çev. Mehmet Tuncel, İstanbul, Etkileşim Yayınları.
- MCPHALL, T. L.: 1991 “Yanlış Bir Başlangıç: Kitle İletişim Araçları ve Gelişme-Kalkınma (Modernleşme) Konusundaki Araştırma Gelenekleri”, **Enformasyon Devrimi Efsanesi**, Der. ve Çev. Yusuf Kaplan, Kayseri, Rey Yayınları.
- MERT, N.: 2001 “Cumhuriyet Türkiye'sinde Laiklik ve Karşı Laikliğin Düşünsel Boyutu”, **Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce/Kemalizm**, İstanbul, İletişim Yayınları.
- METİN, C.: 2006 **Türk Modernleşmesi ve İran**, Hacettepe Üniversitesi Doktora Tezi, Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü.
- ORTAYLI, İ.: 2004 **İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı**, İstanbul, İletişim Yayınları.
- 2009 “Tanzimat Adamı ve Tanzimat Toplumu”, **Türkiye'de Politik Değişim ve Modernleşme**, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, Bursa, Dora Yayıncılık, s. 91-120.

- ÖZ, M.: 1997 **Osmanlı'da "Çözülme" ve Gelenekçi Yorumları**, İstanbul, Dergah Yayınları.
- ÖZDALGA, E.: 2007 **İslâmcılığın Türkiye Seyri Sosyolojik Bir Perspektif**, Çev. Gamze Türkoğlu, 2. bs., İstanbul, İletişim Yayınları.
- ÖZKİRAZ, A.: 2003 **Modernleşme Teorileri ve Postmodern Durum**, Konya, Çizgi Kitabevi.
- PARKER, B.: 1939 **Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor**, MEB.
- PIERSON, C.: 2000 **Modern Devlet**, Çev. Dilek Hattatoğlu, İstanbul, Çiviyazıları.
- ROSTOW, W.W.: 1999 **İktisadi Gelişmenin Merhaleleri**, Çev. E. Güngör, Ankara, Ötüken Neşriyat.
- SAKAOĞLU, N.: 1991 **Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi**, İstanbul, İletişim Yayınları.
- 2003 **Osmanlı'dan Günümüze Türk Eğitim Tarihi**, İstanbul, Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- SARIBAY, A. Y.: 1985 **Türkiye'de Modernleşme, Din ve Parti Politikası: MSP Örneği**, İstanbul, Alan Yayıncılık.
- 1995 **Postmodernite Sivil Toplum ve İslam**, İstanbul, İletişim Yayınları.
- SAYARI, B.: 1978 "Türkiye'de Dinin Denetim İşlevi", **AÜSBF Dergisi**, C.XXXIII, S. 1-2, Mart-Haziran.

- SEVİL, M.: 1999 **Türkiye’de Modernleşme ve Modernleştiriciler**, Ankara, Vadi Yayınları.
- STEINHAUS, K.: 1995 **Atatürk Devrimi ve Sosyolojisi**, İstanbul, SarmalYayınevi.
- SUGAR, P. F.: 1964 “EconomicandPolitical Modernization”, **Political Modernization in Japan andTurkey**, Ed. R. E. WardandD. A. Rustow, New Jersey, Princeton Univ. Press.
- SWINGEWOOD, A.:1999 **Sosyolojik Düşüncenin Kısa Tarihi**, Çev. O.Akınhay, Ankara, Bilim ve Sanat Yayınları.
- ŞAFAK, B. A. “Modernleşme ve Eğitim: İki Köy Karşılaştırması”, **Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi**, C.18,S.2.
- ŞAPOLYO, E. B.: 1966 “Atatürk ve Maarif Misakı”, **Türk Kültürü**, S.40.
- ŞENGÜL, S.: 2009 “Medreseden Okula Osmanlı-CumhuriyetModernleşmesi”,**Modern Türkiye’de SiyasiDüşünce/Dönemler ve Zihniyetler**, İstanbul, İletişim Yayınları.
- TEKELİ, İ.: t.y. “Osmanlı İmparatorluğu’ndan Günümüze Eğitim Kurumlarının Gelişimi”, **Cumhuriyet Dönemi Türkiye Ansiklopedisi**, İstanbul, İletişim Yayınları.

- 2007 “Türkiye’de Siyasal Düşüncenin Gelişimi Konusunda Bir Üst Anlatı”, **Modern Türkiye’de Siyasi Düşünce/Modernleşme ve Batıcılık**, 4. bs., İstanbul, İletişim Yayınları.
- TEKELİ, İ & İLKİN, S.:2003 **Cumhuriyetin Harcı, Birinci Kitap, Köktenci Modernitenin Doğuşu**, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- 2004 **Cumhuriyetin Harcı, İkinci Kitap, Köktenci Modernitenin Ekonomik Politikasının Gelişimi**, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- 2004 **Cumhuriyetin Harcı, Üçüncü Kitap Modernitenin Altyapısı Oluşurken**, İstanbul, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- TEZCAN, M.:1981 **Eğitim Sosyolojisi**, 2. bs., Ankara, Ankara Üniversitesi Basımevi.
- TUĞLUOĞLU, F. & TUNÇ, T. “1926 İlk Mektep Müfredatı ve Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Ekonomik Hedefleri”, **Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi**, S. 76.
- TUNÇAY, M.: 1997 “Siyasal Tarih (1908-1923)”, **Türkiye Tarihi 4 Çağdaş Türkiye 1908-1980**, Ed. Sina Akşin, 5. bs., İstanbul, Cem Yayınevi.
- TURAN, İ.: 2009 “Türkiye’de Siyasal Kültürün Oluşumu”, **Türkiye’de Politik Değişim ve Modernleşme**, Ed. Ersin Kalaycıoğlu & Ali Yaşar Sarıbay, 4. bs., Bursa, Dora Yayıncılık, s. 517-556.

TÜRKÖNE, M.:2001

Türk Modernleşmesi, Ankara, Lotus Yayınları.

UNAT, K.: 2011

“Osmanlı Devleti’nde Sosyo-Ekonomik Düzen ve XIX.Yüzyıl Yenileşme Hareketleri”,**Başlangıcından GünümüzeTürkiye Cumhuriyeti Tarihi**, Ed. Temuçin Faik Ertan, Ankara, Siyasal Kitabevi.

ÜLGENER, S. F.:1981

İktisadî Çözülmenin Ahlâk ve Zihniyet Dünyası, 2. bs., İstanbul, Der Yayınları.

ÜLKEN, H. Z.: 1992

Türkiye’de Çağdaş Düşünce Tarihi, 3. bs., İstanbul, ÜlkenYayınları.

YAMANER, Ş.:1999

Atatürkçü Düşünce de Ulusal Eğitim, İstanbul, ToplumsalDönüşüm Yayınları.

YİĞİT, A. A.:1996

Atatürk Dönemi Eğitim ve Kültür Politikası (1923-1938),Yayımlanmamış Doktora Tezi Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

YILMAZ, L.: 2007

“Şark’ın Sonbaharı: Geçmiş Ölürken”,**Modern Türkiye’deSiyasi Düşünce/Modernleşme ve Batıcılık**, 4. bs.,İstanbul, İletişim Yayınları.

VENN, C. & FEATHERSTONE, M.:2006 “Modernity”, **Theory, Culture and Society**, C.XXIII.

WAGNER, P.:2001 **Theorizing Modernity: Inescapability And Attainability in Social Theory**, London, Sage Publications.

WARD, R. E. & RUSTOW, D. A.: 1964 **Political Modernization in Japan and Turkey**, New Jersey, Princeton University Press.

ZURCHER, E. J.:2011 **Modernleşen Türkiye'nin Tarihi**, Çev. Yasemin Saner, 26. bs., İstanbul, İletişim Yayınları.