



T.C.

HİTİT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

SİYASET BİLİMİ VE KAMU YÖNETİMİ ANABİLİM DALI

**TÜRK MODERNLEŞME TARİHİ ÇERÇEVESİNDE DEMOKRAT PARTİ
DÖNEMİ (1950-1960) EĞİTİM POLİTİKALARININ İDEOLOJİK İÇERİĞİ
ÜZERİNE BİR İNCELEME**

Yüksek Lisans Tezi

Yusuf TAK

Çorum- 2023

**TÜRK MODERNLEŞME TARİHİ ÇERÇEVESİNDE DEMOKRAT PARTİ
DÖNEMİ (1950-1960) EĞİTİM POLİTİKALARININ İDEOLOJİK İÇERİĞİ
ÜZERİNE BİR İNCELEME**

Yusuf TAK

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

TEZ DANIŞMANI

Prof. Dr. Hakan REYHAN

Çorum 2023

KABUL ONAY

Yusuf TAK tarafından hazırlanan “Türk Modernleşme Tarihi Çerçevesinde Demokrat Parti Dönemi (1950-1960) Eğitim Politikalarının İdeolojik İçeriği Üzerine Bir İnceleme” adlı tez çalışması 19/01/2023 tarihinde aşağıdaki jüri üyeleri tarafından oy birliği ile Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Doç. Dr. Demirhan Fahri ERDEM

.....

Prof. Dr. Hakan REYHAN

.....

Dr. Öğr. Üyesi Hakan TURAN

.....

Hitit Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Yönetim Kurulunun 20/01/2023 tarih ve 2023/260 sayılı kararı ile Yusuf TAK’ ın Siyaset Bilimi ve Kamu Yönetimi Anabilim Dalında Yüksek Lisans derecesi alması onanmıştır.

(İmza)

Prof. Dr. Muhammed Asif YOLDAŞ

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdür V.

TEZ BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını beyan ederim.

Yusuf TAK



TÜRK MODERNLEŞME TARİHİ ÇERÇEVESİNDE DEMOKRAT PARTİ DÖNEMİ (1950-1960) EĞİTİM POLİTİKALARININ İDEOLOJİK İÇERİĞİ ÜZERİNE BİR İNCELEME

Yusuf TAK

ORCID: 0000-0002-9654-2407

HİTİT ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

Yüksek Lisans Tezi

Ocak 2023

ÖZET

Bu çalışmada, Osmanlı-Türk modernleşmesinin ana etkeni olan eğitim politikaları, dönemin şartlarına bağlı olarak büyük bir dönüşüm, gelişim ve Batılılaşmayla beraber sosyolojik ve ideolojik fraksiyonlara bölünmesi neticesinde, neden olduğu siyasal ve toplumsal değişimleri incelemek üzere hazırlanmıştır. Eğitim politikaları, son dönem Osmanlı ve Cumhuriyet rejiminin kurulmasıyla birlikte büyük oranda bir Batılılaşmaya doğru evrilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin, içerisinde bulunduğu siyasi yalnızlıktan kurtulmak için Batı ile yakınlaşması nedeniyle demokratikleşme zorunluluğu, eğitim başta olmak üzere birçok noktada kendini hissettirmiştir. Milli, çağdaş ve seküler bir yönetim benimsetilme amacıyla tek parti iktidarının egemen olduğu 1923-1950 yılları, birçok olumlu-olumsuz zıt tezleri beraberinde getirmiştir. Cumhuriyet dönemi Milli eğitim ideolojisi, büyük oranda bir okuma-yazma seferberliği ve dogmatik fikirlerden arınmaya sebebiyet verdiği için devrim niteliğinde uygulamalarının da olmasıyla, sosyolojik ve ideolojik etkenleri tüm toplumu olumlu ve olumsuz anlamda etkilediği gözlemlenmiştir. Dönemin toplumsal ve siyasal anlamda köklü değişime hazır olmaması nedeniyle de demokrasi dışı, tamamıyla bir üst zümrenin cılız bir halk söylemi üzerinden politika geliştirdiği ortaya konulmuştur. Özellikle bu dönemde; demokratik söylemler ışığında, despotik uygulamaların da yürütüldüğüne dair tezler kuvvet kazanmıştır.

Türk siyasal hayatında demokrasinin pratiğe geçişi, tek parti (CHP) içerisindeki ekonomik bölünmeyle ortaya çıkan Demokrat Parti (DP) aracılığıyla olmuştur. Türk modernleşme tarihi çerçevesinde DP, halka mal edilen eğitim olgusunu kullanarak, liberal muhafazakâr nesil yetiştirme eğiliminde politikalar uygulanmıştır. Cumhuriyet Halk Partisi'nin (CHP) halka benimsetmeye çalıştığı seküler ve çağdaş eğitim modeli, Demokrat Parti (DP) döneminde bir zümrenin etkisinde, çoğunlukla da halkın ve çeşitli aktörlerin istekleri doğrultusunda

şekillenmiştir. DP'nin bu noktada iradeli bir politika geliştirememesi nedeniyle, demokratik bir yönetim olduğuna dair tezlerin yanında kukla bir yönetim olduğu da ortaya atılmıştır. Bu hareketler doğrultusunda eğitim faktörü, mevcut ve gelecek nesiller üzerinden sürekli bir değişiklik ve konum elde etme yarışına maruz kalmıştır. Cumhuriyet döneminde benimsetilmeye çalışılan seküler eğitim modeli, Demokrat Parti (DP) iktidarıyla dinsel, küresel ve sömürgeci aktörlerin yönlendirmeleriyle birden çok ideolojik formasyona bölünmüştür. Türkiye Cumhuriyeti'nde sağ-sol ikileminin neden olduğu muhafazakâr ve seküler söylemler, her hükümet değişikliği ile birlikte eğitimde de ideolojik bir çıkar alanına dönüşmektedir. Bu noktadan kaynaklanan olumsuz gelişmeler; Türk eğitim yapısında köklü bir reform, sistematik bir işleyiş ve çok yönlü bir kalkınmayı engellemektedir.

Anahtar Kavramlar; Demokrat Parti, Eğitim İdeolojisi, Liberal Muhafazakârlık, Milli Eğitim İdeolojisi, Türk Modernleşme Tarihi

Bilim Kodu: 117111

EXAMINATION OF THE IDEOLOGICAL CONTENT OF THE EDUCATIONAL POLICIES OF THE DEMOCRATIC PARTY PERIOD (1950-1960) WITHIN THE FRAMEWORK OF TURKISH MODERNIZATION HISTORY

Yusuf TAK

ORCID: 0000-0002-9654-2407

HITIT UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL

Master of Science Thesis

January 2023

ABSTRACT

In this study, education policies, which are the main factors of Ottoman-Turkish modernization, have been prepared to examine the political and social changes it caused as a result of a great transformation, development and Westernization, as a result of being divided into sociological and ideological fractions, adhering to the conditions of the period. With the establishment of the late Ottoman and Republican regimes, education policies have largely evolved towards a Westernization. Due to the fact that the Republic of Turkey got closer to the West to get rid of the political loneliness it was in, the necessity of democratization made itself felt in many points, especially in education. The years of 1923-1950, when the single-party government was dominant in order to adopt a national, modern and secular government, brought many positive and negative opposite theses. It has been observed that the national education ideology of the republican period has affected the whole society in a positive and negative way, with its revolutionary applications, as it led to a great literacy campaign and the purification of dogmatic ideas. Due to the fact that the period was not ready for a radical change in social and political terms, it was revealed that a completely non-democratic, upper class developed a policy based on a weak public discourse. Especially in this period; In the light of democratic discourses, the theses that despotic practices are also carried out have gained strength.

The practice of democracy in Turkish political life has been through the Democrat Party (DP), which emerged with the economic division within the single party (CHP). Within the

framework of Turkish modernization history, DP has implemented policies that tend to raise a liberal conservative generation by using the concept of education that has been given to the public. The secular and contemporary education model that the Republican People's Party (CHP) tried to impose on the public was shaped under the influence of a group during the Democratic Party (DP) period, mostly in line with the wishes of the people and various actors. Due to the DP's inability to develop a willful policy at this point, it has been put forward that it is a puppet administration as well as the thesis that it is a democratic administration. In line with these movements, the education factor has been subject to a constant change and competition for position over current and future generations. The secular education model, which was tried to be adopted in the Republican period, has been divided into multiple ideological formations with the guidance of religious, global and colonial actors under the Democratic Party (DP) government. Conservative and secular discourses caused by the right-left dilemma in the Republic of Turkey turn into an ideological field of interest in education with every change of government. Negative developments arising from this point; A radical reform in the Turkish education structure hinders a systematic functioning and multi-faceted development.

Key Concepts; Democrat Party, Education Ideology, Liberal Conservatism, National Education Ideology, Turkish Modernization History

Science Code: 117111

TEŞEKKÜR

Yoğun, özveri ve çoğunlukla da planda olmayan sorunlarla çıktığım bu yolda, öğrenme ve zamanı geldiğinde öğretme kabiliyetini kendimde bulacağıma inandığım bu süreç içerisinde benden desteğini hiçbir zaman esirgemeyen ve her türlü yardımdan geri durmayan başta Danışman Hocam; Prof. Dr. Hakan REYHAN'a teşekkür etmek istiyorum.

Süreç içerisinde bana destek olan Aileme, hayatımı birleştireceğim ve hocam dediğim birlikte çok daha iyi çalışmalar üreterek, akademik literatüre katkıda bulunmak ümidinde olduğum güzel nişanım İlknur ÇOBAN'a çok teşekkür ediyorum.

İyi ki varsınız saygı ve sevgilerimle...

Yusuf TAK

İÇİNDEKİLER

ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
TEŞEKKÜR.....	viii
İÇİNDEKİLER	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xii
KISALTMALAR	xiii
GİRİŞ.....	1

1.BÖLÜM

EĞİTİM VE İDEOLOJİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE KURAMSAL-KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. 1. Eğitim ve İdeoloji.....	6
1. 2. Eğitimin Sosyoloji ve Felsefesi.....	10
1. 3. Modern Çağlar Öncesi Eğitim Düşüncesi.....	15
1. 4. Modern Çağlarda Eğitim ve İdeoloji İlişkisi.....	19
1. 4. 1. Rönesans'ta Eğitim ve İdeoloji İlişkisi.....	19
1. 4. 2. Aydınlanma Çağı Eğitim ve İdeoloji İlişkisi.....	21
1. 4. 3. Ulus-Devlet Bağlamında Eğitim ve İdeoloji İlişkisi	23
1. 4. 4. İdeolojik Eğitimde Okul, Müfredat ve Ders Kitaplarının yeri	24

2. BÖLÜM

OSMANLI-TÜRK MODERNLEŞMESİ SÜRECİNDE EĞİTİM VE İDEOLOJİ İLİŞKİSİ

2. 1. Tanzimat ve I. Meşrutiyet Dönemi	27
2. 2. II. Abdülhamid Dönemi	29
2. 3. II. Meşrutiyet Dönemi	31
2. 3. 1. Batıcıların ve Liberallerin Görüşleri (Abdullah Cevdet-Prens Sabahattin)	33
2. 3. 2. İslamcılarının Görüşleri (Said Halim Paşa-Mehmet Akif Ersoy)	36
2. 3. 3. Türkçülerin Görüşleri (Ziya Gökalp-Yusuf Akçura).....	39
2. 3. 4. İttihatçı İktidar Dönemi (1908-1918).....	42
2. 4. Cumhuriyet Dönemi	43
2. 4. 1. Atatürk Dönemi Eğitim Politikalarının İdeolojisi (1920-1938)	44
2. 4. 2. İnönü Dönemi Eğitim Politikalarının İdeolojisi (1938-1950)	49
2. 4. 3. Köy Enstitülerinin Eğitim İdeolojisi ve Eleştiriler.....	51
2. 4. 4. Osmanlı-Türk Modernleşme Süreci Çerçevesinde Demokrat Partinin Eğitim İdeolojisinin Oluşum Kökenleri Üzerine Tarihsel-Sınıfsal Bir Değerlendirme	54

3. BÖLÜM

DEMOKRAT PARTİ DÖNEMİ EĞİTİM İDEOLOJİSİ (1950-1960)

3. 1. Demokrat Parti'nin İktidara Gelme Süreci (1946-1950).....	58
3. 2. Demokrat Partinin Sınıfsal Tabanı ve İdeolojisi.....	60
3. 3. Demokrat Partinin Genel Eğitim Politikaları ve İdeolojisi	62
3. 3. 1. Dönemin Genel Eğitim Yaklaşımı ve Uygulamaları.....	65
3. 3. 2. Eğitim İdeolojisinde Yabancı Eğitimcilerin Rolü	66
3. 3. 3. Eğitim İdeolojisi Oluşturma Aktörleri Olarak Eğitimcilerin Eğitimi.....	67
3. 3. 4. Genel Değerlendirme: Modernleşme Birikiminden Kopmadan Modernleşme Pratiğine Eleştiri.....	69
3. 4. Demokrat Parti'nin Eğitim İdeolojisinde Milli Eğitim Şuraları	70
3. 4. 1. Beşinci Millî Eğitim Şûrası (5-14 Şubat 1953)	71
3. 4. 2. Altıncı Millî Eğitim Şûrası (18-27 Mart 1957)	72
3. 5. Demokrat Parti'nin Eğitim ve İdeolojisinde Eğitim Kurumları	73
3. 5. 1. İlk Okulların Eğitimine Yönelik İdeolojik Çalışmalar	75
3. 5. 2. Orta Okulların Eğitimine Yönelik İdeolojik Çalışmalar	76
3. 5. 3. Lise Düzeyi Mesleki ve Teknik Okullarının Eğitimine Yönelik İdeolojik Çalışmalar	77
3. 5. 4. Yüksek Okulların Eğitimine Yönelik İdeolojik Çalışmalar	78
3. 6. Demokrat Partinin Eğitim İdeolojisinde Etkili Olan Milli Eğitim Bakanları.....	79
3. 6. 1. Hüseyin Avni Başman (22 Mayıs 1950-2 Ağustos 1950).....	81
3. 6. 2. Ahmet Tevfik İleri (1. Dönemi: 11 Ağustos 1950-5 Nisan 1953, 2. Dönemi: 13 Nisan 1957-25 Kasım 1957, 3. Dönemi: 22 Mayıs 1959-8 Aralık 1959)	82
3. 6. 3. Rifki Salim Burçak (9 Nisan 1953-17 Mayıs 1954).....	86
3. 6. 4. Hüseyin Celal Yardımcı (1. Dönemi: 17 Mayıs 1954-9 Aralık 1955, 2. Dönemi: 25 Kasım 1957 22 Mayıs 1959).....	86
3. 6. 6. Ahmet Atıf Banderlioğlu (8 Aralık 1959 -27 Mayıs 1960).....	89
3. 7. Demokrat Parti'nin Eğitim İdeolojisine Yönelik Eleştiriler	90
3. 7. 1. Dini Eğitim Politikalarına Yönelik Eleştiriler	91
3. 7. 2. Köy Enstitülerinin Kapatılmasına Yönelik Eleştiriler	93
3. 7. 3. Eğitim İdeolojisi Çerçevesinde Demokrat Parti'ye Yönelik Eleştirilerin Genel Değerlendirmesi	95

4. BÖLÜM

DEMOKRAT PARTİ EĞİTİM İDEOLOJİSİNİN TÜRK SİYASAL HAYATINA ETKİLERİ

4. 1. Kemalist-Sol Siyasetteki Etkileri ve Eleştirileri	98
4. 2. Muhafazakâr Merkez Sağ Siyasetteki Etkileri (AP-ANAP-DYP)	100
4. 3. Millî Görüş Geleneğindeki Etkileri (MSP-RP-FP-SP).....	101
4. 4. 2002-2022 Yılları Arasında Eğitim Politikalarındaki Etkiler-Tartışmalar (Adalet Kalkınma Partisi Dönemi).....	103

SONUÇ	105
KAYNAKÇA	111



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 2.1. Türkiye'ye Gelen Yabancı Uzmanlar	63
Tablo 3.1. 1923-1961 yılları arasında Türkiye'de ilköğretimdeki okul, öğrenci ve öğretmen sayıları ile okullaşma oranları	94
Tablo 3.2. Demokrat Parti Dönemi Görev Yapmış Milli Eğitim Bakanları	102



KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ANAP	Anavatan Partisi
AKP	Adalet ve Kalkınma Partisi
AP	Adalet Partisi
BBP	Büyük Birlik Partisi
BM	Birleşmiş Miletler
CENTO	Merkezi Antlaşma Teşkilatı
CHP	Cumhuriyet Halk Partisi
DİA	Devletin İdeolojik Aygıtları
DYP	Doğru Yol Partisi
DSP	Demokratik Sol Parti
DP	Demokrat Parti
FP	Fazilet Partisi
SP	Saadet Partisi
NATO	Kuzey Atlantik Antlaşması Örgütü
M.Ö	Milattan Önce
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MHP	Milliyetçi Hareket Partisi
MTTB	Milli Türk Talebe Birliği
ODTÜ	Orta Doğu Teknik Üniversitesi
RP	Refah Partisi
S.	Sayfa
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi

GİRİŞ

Eğitim olgusunun modern dünya öncesinde ortaya çıktığı bilinmekle birlikte eğitimin araçsallaşması, ideolojilerle bütünsel ve zıt bir çizgide hareket etmesiyle çok fazla bir değişim-dönüşüm sürecine girmiştir. Eğitim ve ideoloji veya birleştirildiğinde eğitim ideolojisinin, tarihsel süreçle gelen bir olgu olması yakın tarihe tekabül etmektedir. İnsan figürünün, denetim ve kontrol altında tutulması için belli donanımlar ve kurallar dâhilinde eğitilmesi gerekmektedir. Bu nedenle gerek eğitimin insan ilişkilerine olan doğrudan olumlu-olumsuz katkıları, gerekse de insanın Homo Sapiens olarak konuşma ve düşünme yetilerini elinde tutarak zora dayalı veya zor kullandırarak kendi türünü hegemonyası altına almak istemiştir. Bu durum, insanların kolektif bir bilinçle hareket etmesini sağlayan yegâne unsur olarak görülmektedir. Bu noktada eğitim ve ideoloji, insanın gelişim evrelerinin her döneminde tartışılmaktadır. Modern düşüncenin etkin kılma çalışmalarından sonra bireyler liberal politikalarla birlikte, özgürlükleri için belli tabu ve dogmatik düşünceleri eleştirerek yıkmaya çalışmışlardır. Hümanizmanın öncelik kazanması, bireylerin değer yargılarında üst basamaklara çıkması göz önüne alındığında insan hakları etkin bir işlevsellik kazanmıştır. Bunda, eğitim ve ideolojinin hem faydası hem de bireyleri manipüle etmesi gibi olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Batının gelişiminde etkili olan özgür ve rasyonel düşünceye dayalı eğitim ideolojisi, diğer milletler açısından bir üstünlük olarak görülmüştür.

Osmanlı-Türk modernleşmesinde, Batıcılık düşüncesinin etkin kılınmasının temel nedenleri arasında sosyal, ekonomik, siyasi ve askeri boyuttaki gelişmelerin ileride olmasına dayanılarak kopyalanmış veya örnek alınmıştır. Eğitim; bireylerin etkinliği ve gelişiminden çok, devlet erkinin dönüşüm ve gelişmesinde bir araç olarak kullanılmıştır. Türkiye’de eğitimin modern araçlarla kullanılmaya başlanması, insanca yaşama dair standartları da yükseltmiştir. Eğitimin ideolojik ve milli kimlik bilincinde kullanılması için rasyonel ve bilimsel metotlar kullanılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, egemenliğin eğitim yoluyla genç nesillere benimsetmek ve onlar üzerinden Cumhuriyet’in varlığını konumlandırmak istemişlerdir. Bu noktada, Cumhuriyet ve sonrasında liberal ve özgürlükçü ortamların sağlanması için çok partili hayata geçiş aşamalarına doğru teşvikler oluşturulmuştur.

Demokrat Parti’nin etkili bir biçimde Türk tarih sahnesine çıkmasında yukarıda izah ettiğimiz bütün olgular, kümülatif bir ilerlemenin etkinliğinde şekillenmiştir. Dünyada yaşanan özgürlükçü ve bireysel gelişmeleri esas alan liberal politikalar neticesinde birçok yönetim katı, baskıcı unsurlarını geri çekmek zorunda kalmışlardır. İdeolojik yönlendirmelerin eğitim yoluyla halkı eğitmesi ve etkisi altına alması göz önüne alındığında DP de kendi ideolojisini ortaya koymaya çalışmıştır. DP’nin ilk dönemlerinde programsız bir yapıda olması, dış dünyada meydana gelen yönlendirilmeli argümanları geçmişteki bazı değerlerle sentezlemesiyle ortaya “melez bir ideolojik eğitim” çıkmıştır. Bu noktada DP’nin varlığı, dünyada meydana gelen demokratik ve liberal gelişmelerden kaynaklanmakla birlikte, köklü

bir sürecin başlangıcını nasıl oluşturduğu veya ne şekilde etki ettiğini bu çalışmada tafsilatıyla değinilecektir.

DP dönemi eğitim olgusu, tüm bu süreç içerisinde varlık gösterirken geçirmiş olduğu ideolojik etkilerin toplum üzerindeki yansımaları objektif bir biçimde, özgün düşünce metotları kullanılarak ortaya konulacaktır. Bu araştırmada DP döneminin öncesi ve sonrasında oluşan eğitim ideolojisine dair kişiler, kurumlar siyasal ve sosyal anlamda incelenirken elde edilecek kaynaklar için nitel araştırma teknikleri kullanılacaktır. Bu kaynaklar dönemsel gazete, resmi evraklar, zabıt cerideleri ve parti tüzüklerinin arşiv kayıtları incelenerek ortaya konulacaktır. Elde edilen olgular çerçevesinde yorum, pozitivist analiz yöntem ve teknikleri bir arada kullanılacak, elde edilen bilgiler dönemin siyasal, sosyal ve ekonomik şartları göz önünde tutularak ele alınacaktır.

Bu çalışmanın I. bölümünde; insanın düşünme yetilerini kullanmaya başladığı ilk dönemlerden günümüze kadar gelen her toplum gerek kendilerini gerekse de kendilerinden sonra gelecek nesilleri etkilemeyi amaç edinmişlerdir. Bu doğrultuda toplumları etkilemek ve kendi tarzlarını empoze etmek için öğrenme ve öğretme metotlarını nasıl kullandıklarına değinilecektir. Öğrenme-öğretme metotları ile ortaya çıkan eğitim kavramını, toplumları ne şekilde etkisi altına alan bir ideolojik formasyona dönüştürdüklerine değinilecektir. Eğitim kavramının, özel ve genel anlamları nedeniyle her toplumda etkinliğinin farklı olduğu bilinmektedir. Bireylerin öğrenme metotları ile elde ettiği bilgiyi, gerek kendi nesillerinin eğitilmesinde bir amaç gerekse de dış etkenler olarak görülen doğa durumundan çıkmak ve diğer toplulukları etkilemek veya kendi fikri hegemonyalarına almak için eğitimi bir araç olarak nasıl kullandıklarına değinilecektir. Eğitim, bu anlamlarıyla amaç-arac olarak kullanılan bir olgu olduğundan, günümüze kadar gelmesinde etki eden aktör ve faktörler ortaya konulacaktır. Bu doğrultularda eğitim olgusu, sosyolojik ve felsefi anlamlarıyla ideolojiler üstü bir kavramken ideolojilerin varlığı karşısında nasıl ve ne şekilde formasyonlara ayrılarak bir alt başlığa dönüştüğü incelenecektir. Bu olgular ile birlikte eğitimin sosyoloji ve felsefe tanımları çerçevesinde kendisine biçilen misyonun önemi ve nedenleri dönemsel farklar göz önüne alınarak incelenecektir. Aydınlanma ve modernizm araçlarının kullanılmaya başlanması ile birlikte, despotik yönetimlerin benimsedikleri faşizan uygulamaların etkinliği büyük oranda azaldığından dolayı, ortaya daha liberal ve demokratik yönetimler çıktığı bilinmektedir. Bu nedenle ulus-devletler, ortaya çıkan fikri ve siyasal karışıklıktan etkilenmemek veya gelecek ile bağların koparılmasında için eğitim olgusunu belli çerçeveler altında şekillendirmişlerdir. Özellikle mevcut toplumsal veya siyasal düzenin devamı için eğitim olgusunun hangi ideolojik çerçeve, kapsam ve sınırlılıklarla şekillendiğine değinilecektir. Ulus-devletlerin beslendiği yegâne kaynak olan milliyetçilik ideolojisi, dönemsel farklılıklar olmasına rağmen günümüzde de kullanılan tanımlama araçlarının dışına çıkamamıştır. Bu doğrultular üzerinden milliyetçilik akımı postmodernizmin dünya vatandaşlığı söylemleriyle beraber, ulus-devletlerde varlık göstermesine rağmen gelişmiş topluluklar nezdinde itibarı büyük oranda zedelenmiştir. Yukarıda ifade edilen durumlarla birlikte, eğitimin bu doğrultular

üzerinden milliyetçilik ideoloji/hareketleriyle bulunduğu konum, geçirdiği evreler ve amaç-araç olarak kullanılmasına değinilecektir. Eğitim olgusunun milli duygular ve politikalar aracılığıyla mevcut değerlerin muhafazasını savunurken siyasal, toplumsal ve ekonomik gelişmelere kayıtsız kalmamıştır. Özellikle ulus-devletlerin küresel etkiye sahip aktör ve devletlerle olan ilişkileri neticesinde, milli eğitim olgusunun etkilenmesi ve dönüşüme uğramasının neden ve sonuçları ortaya konulacaktır.

Araştırmanın II. bölümü olan Türk düşünce yapısında; eğitimin yeri, siyasi ve toplumsal olarak geçirdiği evreleri ve dünyada meydana gelen değişimler ile birlikte nasıl farklılıklar ve dönüşümler yaşadığını ortaya koymaya çalışacağız. Bilinen tezlerin aksine “Türk siyasal hayatında eğitim faktörü, devletin ideolojik bir aygıtı olarak mı işlem görmüştür?” yoksa “Çağın gereksinimleri doğrultusunda kapitalizmin dünya sistemine entegre ettiği emek sömürsünden milli eğitim ideolojisi de etkilenmiş midir?” Soruları çerçevesinde küresel aktör ve olguların etkisi altında kalarak politikalar belirlenirken, eğitime dair uygulamaların bu etkiler ışığında nasıl dönüşüme uğradığı ortaya konulacaktır.

Türk siyasal hayatında, Avrupa'da başlayan Reform ve Rönesans hareketlerine paralel olarak Osmanlı-Türk geleneksel eğitim yapısına eklemeler olmuştur. Bu doğrultular üzerinden, Osmanlı-Türk eğitim yapısında Avrupalılaşıma veya genel tabirle Batıcı fikirlerin etkinliğinin neden olduğu dönüşüm ve gelişim süreçleri incelenecektir. Araştırmanın bu bölümünde inceleyeceğimiz geleneksel ve modern eğitim yapılarının bir arada yürütülmeye çalışılması nedeniyle eğitim alanında sürekli bir fikri/ideolojik çatışmanın doğmasına sebep olan faktörleri ortaya koymaya çalışacağız. Osmanlı Devleti'nin yıkılması ile birlikte başlayan millî mücadele ve yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin eğitime bakışı, muhafazakâr ve laik mefhumlar çerçevesinde olmuştur. Bu durumun zıtlıklar doğurması nedeniyle, ortaya çıkan fikri ve siyasi çatışmalara değinilecektir. Bu sorunsallar ile birlikte atılan adımlar, yürütülen çalışmaların ideolojik içeriği ortaya konulacaktır. Tek Parti devletinin yapmış olduğu ideolojik politikalara değinilerek objektif bir biçimde Cumhuriyet neslinin eğitim ideolojisi ve kurumlarına olan etkileri incelenecektir. Özellikle eğitimin, mevcut muhafazakâr halk üzerinde oy devşirdiğine dair tezlere cevap verilerek, “eğitim politikaları kullanılarak halkın dinsel bağları koparılmış mıdır?” sorusuna cevap verilecektir.

Araştırmanın ana konusu olan III. ve IV. bölümlerde ortaya koyacağımız argümanlarla Demokrat Parti (1950-1960) döneminde meydana gelen siyasal, sosyal ve ekonomik gelişmelerin, eğitim politikaları aracılığıyla toplumda meydana getirdiği değişimleri incelemekle beraber aşağıda ki sorulara özellikle cevap verilecektir;

- “Demokrat Parti, 1950-1960 yılları arasında CHP'nin Cumhuriyet dönemine yerleştirmeyi amaçladığı laik ve Kemalist eğitim ideolojisini değiştirmek için eğitime dinsel bir ideolojik ivme kazandırmış mıdır?” Sorusuna cevap aranacak, yapılan uygulamaların toplum üzerindeki etkisi ortaya konulmaya çalışılacaktır.

- “Türkiye 1951 yılında Demokrat Parti önderliğinde NATO'ya üye olması neticesinde Amerikan eksenli veya Amerikancı bir eğitim modeli benimsemiş midir?” Günümüz eğitim ideolojisinin NATO-ABD etkisi göz önüne alındığında, DP döneminde bu doğrultularda atılan adımların etkisi göz önünde bulundurarak ortaya konulacaktır. Mevcut Amerikancı politikaların etkinliğine değinilerek, Türkiye'nin eğitiminde millilik ve Batıcı politikalar karşısında büründüğü işlevsellğe değinilecektir.

- “Tek parti döneminde yapılan demokrasi dışı uygulamaları eleştiren ve daha özgürlükçü bir yönetim modeli benimsediğini belirten Demokrat Parti, liberal ve özgürlükçü bir yönetim modeline paralel olarak, eğitimde çağdaş ve demokratik bir politika benimsemiş midir?” yoksa “Tek parti dönemindeki uygulamalara benzer politikaları devam mı ettirmiştir?” Tek parti devleti uygulamalarından ayrılarak pratikte çok partili sürece giren Türk siyasal hayatı, eğitimde yapmış olduğu modern ve demokratikleşme aşamaları incelenecektir.

- “Demokrat Parti'nin kırsal kesime yönelik uygulamaları mevcut demokrasi dışı eğitim olgusunu devam ettirerek ağa-köylü ilişkisini kendi sosyal statülerini korumak için desteklemiş midir?” “Milli burjuvazi ve dini grupların etkinliği ile kapatıldığı öne sürülen Köy enstitüleri bu doğrultuda mı gerçekleştirildi?” “Bugün bile tam anlamıyla cevaplanamayan milli burjuvazinin varlığı karşısında, Demokrat Parti milli burjuvazinin desteğini almış mıdır?” CHP, topyekûn halkı bilinçlendirme amacıyla kırsal eğitim kurumları kurması, teorik ve pratik anlamda geliştirme çalışmaları karşısında Demokrat Parti'nin kırsal kurumları kapatması Türk eğitim yapısında meydana gelen değişimler ortaya konulacaktır.

- “Demokrat Parti döneminde açılan İmam Hatip okullarının kurulmasına paralel olarak yetişen İmam Hatip nesli, Demokrat Parti sonrasında hangi siyasal bölünmeler yaşamıştır?”, “Sol çevrelerin ileri sürdüğü Osmanlı dönemi hükümet destekli medrese sistemi, İmam Hatip okulları aracılığı ile mi devam ettirildi?” Din mefhumunu eğitim aracılığı ile empoze ederek ortaya konulmaya çalışılması, mevcut Batıcı fikirleri benimseyen CHP, sol çevreler ve askeri vesayet tarafından karşı çıkıldığı bilinmektedir. Bu doğrultularda bu zümrelerin yapmış olduğu baskılar çerçevesinde, Demokrat Parti dönemi eğitim ideolojisinin okullarda nasıl etki ettiği, buna ek olarak İmam Hatip okullarının amaçları ve geleceğe dönük etkilerine değinilecektir. Bu araştırma ile birlikte Türkiye'de siyasi, toplumsal ve ideolojik olarak ayrılan, mevcut iki farklı (sağ-sol) kanadın Türk eğitim sistemine olan müdahalelerine değinilecektir.

Bu politikalar çok yönlü bir biçimde incelenerek, ortaya konulan tez veya araştırmalara ek ve cevap niteliğinde olacaktır. Demokrat Parti'nin kurulmasıyla beraber eğitimde oluşturmaya çalıştığı politikalarının ideolojik içeriği üzerine daha önce ortaya konulan aşağıda belirtilen üç farklı teze özellikle cevap verilerek katkı ve antitezler ileri sürülecektir.

-Türk eğitim yapısının günümüzde muhafazakâr bir çizgide devam etmesinin nedeni 1950-1960 yılları arasında DP'nin siyasal İslam geleneğinin eğitim olmak üzere birçok noktaya uyarlamasından kaynaklandığı tezidir. (Bu teze katkı sunmakla beraber, DP'nin kurulmasında

ve eğitim ideolojisinin oluşumunda ana etken olarak siyasal İslam'ın gelmediği, ancak iktidar olarak faaliyet göstermesi neticesinde siyasal İslam geleneğini devam ettirici eğitim politikaları hayata geçirdiği bu araştırmada öne sürülmektedir.)

-DP'nin eğitim politikaları gericiliği ön planda tutarak halkın eğitilmesinde bilimsel ve rasyonel metotları engellemiştir. (Sol jenerasyonun DP ile birlikte sağ cenah veya muhafazakârların, eğitimde gericiliği savunduğuna dair tezlere karşı antitez ileri sürmeyi amaç edinmektedir.)

-DP'nin eğitim ideolojisi tamamen bağımsız, özgürlükçü ve dış etkilerden uzak mevcut değerlerin muhafazası altında şekillenmiştir. (Bu teze antitez olarak; DP ile birlikte Türk siyasal hayatında sağ-sol ayrımı daha da belirginleşmiş, bu durum neticesinde eğitim kurumları veya olgusu iki farklı ideolojik etkiye sahip grup tarafından ayrıştırılarak belirledikleri parti ideolojisine indirme amacı taşıdığı bu savlarla ortaya konulacaktır. Özellikle NATO-ABD eksenli dış müdahalelerle DP dönemi eğitim olgusu; Türk milliyetçiliğinden uzaklaştığı, bağımsız bir eğitim politikası ortaya konulmamakla beraber son dönemlerinde özgürlükçü yapısından da büyük oranda taviz verildiği bu araştırmanın savlarında ileri sürülmüştür.)

Yukarıdaki tüm olgularla beraber Türk siyasal hayatında eğitim yoluyla benimsenen ve benimsetilmeye çalışılan politikaların, ideolojik olarak toplum üzerindeki olumlu-olumsuz yansımaları ortaya konulacaktır. Eğitim ve İdeoloji olgusunun oluşum süreçleri, bireysel ve kolektif gelişmelere olan sonuçlarına değinilecektir. Eğitimin araçsallaştırılmasının nedenleri üzerinden; Osmanlı-Türk modernleşmesinin ideolojik kökenleri, kapsam ve sınırlılıklarının Demokrat Parti dönemiyle birlikte eğitim politikalarına yansıyan sonuçları incelenecektir.

1. BÖLÜM

EĞİTİM VE İDEOLOJİ İLİŞKİSİ ÜZERİNE KURAMSAL-KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. 1. Eğitim ve İdeoloji

Eğitim kavramı açıklanırken çok farklı anlamlara geldiği bilinmektedir. Eğitimin tanımı; kullanan kişiye, grup/cemaate, resmi veya özel kurumlara göre farklı algılanış biçimine sahip bir kavram ve olgu olduğu için tanımları da birbirleriyle tam manasıyla örtüşmemektedir. Toplumsal ve bireysel olguları şekillendiren eğitim kavramına olumlu veya olumsuz birçok anlam yüklenmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasındaki ana neden eğitim olgusunun dünyanın hiçbir yerinde ne içerik ne de ideolojik olarak tam anlamıyla aynı olmadığıdır. Her devlet veya topluluk, kendi sınırları içerisinde eğitime yükledikleri misyon farklılık arz ettiğinden dolayı, mevcut toplum yapısını ve gelecek kuşakları korumak istemektedirler. Özellikle modernizme bağlı kalarak zorunlu değişime kayıtsız kalmamak için eğitimi bir araç olarak kullanmaktadırlar.

Eğitim kavramı, akademik camiada ve kullanılan eğitim literatürlerinde genel kabul görmüş tanımı ile toplumsal jenerasyona adapte olabilmesi için bireylerin kişisel yetenek ve algılanış rollerini olumlu bir biçimde ortaya çıkaran toplumsal bir süreç olarak kabul görülmektedir (Tezcan, 1984, s. 4). Eğitim üzerine bir diğer görüş ise Antik Yunan'dan günümüze değin ayrıcalıklı (Aristokratik sınıf) bir birey ve toplum yaratma çabasının en temel dinamiklerinden biri olarak kabul görmektedir (Russell, 2018, s. 17). İnsan türünün yaşayış şartlarının akıl/zihin ışığında; bilinçli davranma, hazzı ortaya çıkarma, farkındalık oluşturma ve yetenekleri şekillendiğini belirten Antik Yunan düşünürleri (Aristo, Platon, Sokrates) idealist bir perspektifle eğitimi "*doğurtma sanatı*" olarak tasavvur etmişlerdir (İnal, 2008, s. 106). Eğitim süreci bireylerin temel, durağan (statik) düzeyden daha hareketli (dinamik) bir ortam ve seviyeye çıkarma süreci olarak da karşımıza çıkmaktadır. Algılanış biçimlerine göre farklı yorum ve saptamalara maruz kalan eğitim süreci gerek bireylere bağlı düşünsel etkinlikler gerekse ideolojik devlet yönlendirmeleriyle birlikte farklı kalıplara bürünebilmektedir. "Eğitim araç mıdır? Yoksa amaç mıdır?" sorularının daha da şekillendiği günümüzde, bireylerin aldıkları eğitim sonucu davranışlarında kasıtlı bir biçimde değişim gözlemlenmiştir. Eğitim olgusu bu süreci dayatan ve yönlendirici etkiye sahip olduğunu ileri süren eğitim bilimcileri çoğunluktadır (Ertürk, 1972, s. 12). Eğitim olgusunu bireylerin belli amaçlar doğrultusunda, yetiştirme tarzları önceden belirlenmiş ve -disiplinler süreci içerisinde yürütülen faaliyet- olarak gören düşünürlerde vardır (Fidan, 1986, s. 6). Bilinçli bir faaliyet süreci doğrultusunda verilen eğitim, belli amaçlar doğrultusunda bireylerin özellikle lise ve üniversite dönemlerinde belli çerçeveler dâhilinde serbest bırakılarak, kendi yaşam biçimini seçme şansı verilen bir süreç olarak da görülebilmektedir (Sönmez, 2015, s. 39). Eğitim sürecinin anlamlandırılma ve temellendirilmesinde belli kurallar ve disiplinler zincirinde (okul) verilen eğitim, piyasa yani

ekonomik üretim bandına etki etmektedir. Bu süreçle birlikte ortaya çıkabilecek personel ve kalifiye iş gücünü artıran ve üretim sürecini belli uzmanlık alanları içerisinde devam etmesine kaynak sağladığı için kapitalist sistemin en önemli araçları arasına girmektedir (Althusser, 2014, s. 40).

Önemli fikir adamları tarafından ideolojiler bandında eğitim tanımlanırken, farklı işlevleri ön planda tutularak ayrıştırma ve açıklamaya çalışmışlardır. Sözgelimi Eflatun ve Farabi'nin öğretileriyle şekillenen idealizme göre eğitim; bireylerin bilinçli ve özgür bir biçimde kendi iradesini kullanarak tanrıyı bulma arayışına verilen süreçtir (Bayraklı, 1986, s.205). Realizmin bakış açısıyla ortaya konulan eğitim tanımı; kültürel mirası yeni kuşaklara aktaran bir araç olarak görülmüştür (Butler, 1957, s. 344-347 Aktaran; Sönmez, 1994, s. 38). Pragmatizmin eğitim tanımı; kişilerin hayatlarını inşa yoluyla yeniden bir yetiştirme süreci olarak açıklar (Bakır, 2006, s.60-61). Marksist eğitim tanımı; bireyleri çok yönlü bir biçimde eğitime, doğayı kontrol altında tutarak ondan yararlanma ve şekillendirme işleminden geçirerek, üretim sürecine hazırlama aşaması olarak görülür (Sönmez, 2015, s. 38). Natüralizmin eğitim tanımı; bireylerin doğal olgunlaşma sürecini artırıcı ve bu özelliğini meydana çıkarma ve şekillendirme süreci olarak değerlendirir (Karacaoğlu, 2014, s.93). Bu doğrultulara bakıldığında eğitim olgusu, bireylerin kişiliklerinin oluşumunda rol oynama ve belli bir olgunluk seviyesine çıkararak olumlu bir etki doğurmaktadır.

İdeolojilerin eğitim tanımlamalarının ortak noktası bireysel gelişmeyi ön plana tutarak, bilinçli toplum inşası ve kişilerin toplumsal adaptasyon sürecine katılımlarını sağlayan hem doğal (tanrısal ve tabiat) hem de maddi (ekonomik, siyasi, kültürel) anlamda sürdürülebilir bir yaşam oluşturma gayesindeirler. Genel itibariyle baktığımızda eğitim, toplum inşasında giriştiği temel varyasyona bağlı kalarak, bireysel bilgi ve becerilerin yeni kuşaklara aktarılması süreci olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim olgusu önceden planlanmış kurallar çerçevesinde, insani davranışlarının şekillendirilmesinde uzmanlık gerektiren konular, bilim veya ampirik bilgiyi etkin kullanabilecek bireyler yetiştirme amacı taşımıştır (Akdeniz, 2012, s. 13). Eğitim bir disiplin süreci olarak karşımıza çıktığından dolayı alanında uzman eğitim bilimci ve düşünürlerin hem de toplum ve devletleri şekillendiren ideolojilerin etkisi altındadır. Bu noktada ideolojiler ekseninde incelediğimizde eğitim kavramı veya olgusunun felsefi, psikolojik, toplumsal, siyasal ve ekonomik anlamda birden çok alanla yakın temas hatta iç içe olduğunu görmekteyiz. Bu nedenle eğitim kavramı, her alanın sınırları içerisinde değişmez bir "töz" olarak, belli temeller doğrultusunda oluştuğundan dolayı tanımsal ve kavramsal farklılıklara uğrayabilmektedir.

Yukarıda değindiğimiz eğitim konusu gibi ideoloji kavramı da kendi içinde farklı varyasyonlara sahiptir. İdeoloji kavramı ve olgusu hem pozitif bilimler hem de sosyal bilimler açısından çok farklı tanımlamalar ve tartışmalara konu olmaktadır. İdeolojilerin tam olarak neyi kapsadığını veya nelere konu olduğu bugün bile hala tartışılmaktadır.

İdeoloji kavramını ilk ortaya atan kişi “Destutt de Tracy” olduğu bilinmekle beraber Tracy, ideolojiyi fikirlerden meydana gelmiş bir teori olarak görmüş ve ortaya koymuştur (Althusser, 2014, s. 64). İdeolojinin doğduğu yerin hapishane, doğduğu yılların ise kargaşanın hüküm sürdüğü, devlet ve aktörlerin üstün gelme mücadelesinin olduğu dönemler olmasından kaynaklanan bir karşı gelme ve mücadele sahası olarak tasavvur edilmektedir. “Eagleton” ideolojinin ortaya çıkışını şu şekilde izah etmektedir “İdeoloji nosyonu tamamen ideolojik olan koşullarda doğdu. İdeoloji, Terör Dönemi’nin irrasyonel barbarlığına karşı rasyonel bir siyasete aitti” (Eagleton, 1991, s. 103-104). İdeolojinin, bir bilim olarak anılması üzerine Tracy ve arkadaşlarının giriştiği çaba tam olarak bir kavram ve anlam karmaşasına dönüşmüştür (Yayla, 2015, s. 75). İdeolojinin bu kadar büyük bir kavram karmaşasına neden olmasının temel nedenlerinin başında teoriden ibaret olan bilgileri bile, çok kesin ve rasyonelmiş gibi gösterip savunmasından ve birey ve toplumlarında bu düşünceyi kabul görmesinden ileri gelmektedir (Türküne, 2014, s. 99). Bu anlam karmaşası, ideoloji veya ideolojik fikirlere bağlı gelişen bilimlerin her alanda kendine bir yer bulmasına olanak sağlamıştır. İdeolojiyi, özgürlüğün sağlayıcısı olarak gören olumluların yanında, bağınaz bir düzen kurma yolunda atılmış bir yol olarak bakan olumsuzlar olmak üzere iki ana bakış açısı mevcuttur (Yayla, 2015, s. 75).

Olumluların giriştiği anlamlandırma çabasında ideoloji kavramı, insani fikirlerin veya “fikirler bilimi” (ideoloji) olarak toplumu mevcut olan konumundan daha iyi bir konuma getirmek için mücadele veren bir olgu olarak tasavvur etmişlerdir. Bu durumla birlikte ideolojiyi eşitliği ve özgürlüğü sağlayıcı bir etki olarak görmüşlerdir (Yayla, 2015, s. 75). İdeolojilere karşı çıkmanın izm’lere boyun eğme olarak gören “Cemil Meriç,” ideolojilere muhtaç olduğumuzu, siyaset alanında yapılacak uğraşlar veya atılacak adımlar için bir harita olarak gördüğü ideolojileri kullanmak zorunda olduğumuzu belirtmiştir (Meriç, 2005, s. 95). Olumluların yapmış olduğu ideoloji tanımı: Belli düşüncelerin bilimselleşecek zemin bulamadığı veya rasyonelitemiş gibi görünmesine bağlı olarak, bireyi veya toplumu olumlu bir şekilde şekillenmesine olanak sağladığı için ideoloji kavramına olumlu bir anlam yüklemişlerdir.

Olumsuzların karşı çıktığı ideoloji kavramı ise hakikati örten ve gerçeğin ortaya çıkışını engelleyen buna bağlı olarak da insanları bir teoriden ibaret olan düşüncelerin gerçekmiş gibi lanse edilmesinden kaynaklanmaktadır (Mardin, 1997, s. 18). İdeolojiler bir bilim olmamanın yanında, ütöpik düşünce yığını olduğunu savunanların olduğu aşıkardır (Yayla, 2015, s. 75-76). İdeolojilerin bir yanılsamadan ibaret olduğunu ve illüzyon etkiye sahip olduğunu savunan “Alman İdeolojisi” kitabında bu türden düşünceler yoğun bir şekilde hissedilmektedir (Althusser, 2014, s. 66).

İdeoloji kavramını ve çerçevesini izm’ler üzerinden belirlemekten ziyade daha da ön plana çıkmış düşünürler üzerinden ortaya koymaya çalışacağız. Bu düşünürlerin belki de en önemlileri “Karl Marx ve Friedrich Engels” ikilisidir. Marks’ın ideolojiyi rasyonel bir zeminde oturtmak için “Alman İdeolojisinde” de kullandığı “Tarihsel materyalist” etkilerin ışığında bir kurucu etki oluşturma gayreti içerisinde olmuştur (Debort, 1996, s. 45). Marks ideoloji

kavramının olumsuzlukları içinde barındıran, mevcut düzeni yıkmak ve yerine kurduğu düzen için insanları, emeklerini oluşturma ve tarihlerini kendilerinin yaratacağı yeni bir fikirsel ve rasyonel harekete yöneltmiştir (Debort, 1996, s. 41-42). İdeoloji kavramı bu etkiler ışığında Marksist zeminde ve siyasetin merkezinde iki farklı bakış açısıyla kendine yer bulmuştur. Türköne bu iki görüşü şöyle izah etmektedir:

Birincisi, siyasal gerçekliğin insan zihnindeki aksidir. İdeolojiler bu gerçekliği insanlar için anlaşılır ve savunulabilir kılacak düşünsel araçlardır. İkinci anlamı ise yanılsamadır. Gerçekliğin çarpıtılması, hayatı dayanılır ve katlanılır kılmak için yapılır ve buna Marx “yanlış bilinç” adını vermektedir. Din ve felsefe, ideolojinin farklı biçimleridir ve gerçekliği baş aşağı getirerek bireylerin bilincini belirlemektedir (Türköne, 2014, s. 101).

Bu değerlendirmeler de gösteriyor ki Marks’ın anlamlandırmaya çalıştığı ideoloji kavramı, insan zihninin dış dünyada meydana gelen değişimlere olumlu ve olumsuz bakma süreci olarak değerlendirilmektedir. Marks’ın düşüncelerinin bütünselliğini oluşturan Marksizm düşüncesi bir ideoloji olarak lanse edenlerde çoğunluktadır. Marksizm, bir ideolojiden çok araçsallaşmış düşünce sistemi olarak karşımıza çıkmakla birlikte, Marx’ın kendini Marksist olarak görmemesi de bu durumda bir paradoksa sebebiyet vermektedir (Mardin, 1997, s. 22). Genel olarak Marx ve Engels’in düşünceleri ışığında ideoloji kavramına bakacak olursak, ideolojinin neyi ifade ettiğinden çok ortaya çıktığı dönem ve bulunduğu çağlarla ilgilenmişlerdir. Bu düşüncelerine binaen de emeğin öznellediğini ve yaratıcısını egemenliği altına aldığını belirtmişlerdir (Türköne, 2014, s. 102).

İdeoloji kavramı bir diğer düşünür olan “Antonio Gramsci” de hayat bulması, iktidarların “hegemonya” kavramı üzerine zora ve rızaya dair bir yönetim mekanizması kurarken, ideoloji kavramına ihtiyaç duymakta olduğunu ileri sürmektedir. (Türköne, 2014, s. 103). Hegemonya kavramının Marksistleri de etkilediği bilinmekle birlikte “Gramsci sosyalizmin inşasında düşünce savaşlarının başlamasına” önyak olmuştur (Heywood, 2013, s. 267). Gramsci, ideoloji kavramını Marksizm düşüncesinde dinamik bir olgu ve güç olarak görmüştür. Sivil toplum ve burjuvaziyle birlikte yönetimler de rızaya dayalı bir iradenin teşekkülü olması gerektiğini belirtmiştir. Bu duruma ek olarak ilk düşünürlerden olmasına rağmen bu düşüncesinin sistematiğini yapmamıştır (Althusser, 2014, s. 49).

İdeolojilerin sonu olarak gösterilen günümüz post-modern dönemde, ideoloji kavramını ayrıntılı bir biçimde “Devletin İdeolojik Aygıtları (DİA)” kitabında açıklayan “Althusser” 20. ve 21. yüzyılda çalışmalarıyla etkisini göstermiş ender düşünürler arasında gösterilmektedir. Althusser’in ideolojiye bakışında diğer düşünürlerden farklılık arz eden belli başlı konular vardır. Althusser’in ideolojiye yüklediği misyon işlevsel olmasının yanında insanların ideolojiyi değil, ideolojinin insanları belirlediği tezidir. Bu bağlamda ideoloji, insan zihninin dışında var olan bir süreç olduğu ve bu sürecin de insan zihnini belirlediğidir (McLean, 2005, 27). Althusser bu durumu şöyle ifade etmektedir: “İdeoloji, Bireylerin Gerçek Varoluş Koşullarıyla Aralarındaki Hayali İlişkilerin Bir “Temsilidir” diyerek özetlemiştir (Althusser, 2014, s. 68). Dolayısıyla

ideoloji kavramı, bireylerin yaşantılarını belirleyen nesnel bir olgudan ziyade öznelleşmiş bir yapı halinde, bireyleri etkisi altına alarak yönlendirmektedir. Marks'ın ideoloji kavramına veya olgusuna, “yanlış bilinç” demesine Althusser karşı çıkarak, ideolojinin bilinç üretemeyeceğini iddia etmiştir. Marks'ın ideolojilerin doğuşunu dinlerin doğuşuna indirgemesine karşı Althusser: “İdeolojilerin tarihi yoktur” teziyle ideolojilerin tarihini insanın ilk ortaya çıktığı döneme kadar götürmektedir (Althusser, 2014, s. 65- 67).

Genel olarak baktığımızda “ideoloji” kavramı bireysel ve toplumsal olgulardan etkilenmenin yanında zamana ve mekâna göre de farklı değişimlere uğrayabilmektedir. Bu durum ideolojilerin yükledikleri çok yönlü bir anlam ve kavram kargaşasından ileri gelmektedir. Olumlu ve olumsuz düşüncelerin ışığında ideoloji kavramı, günümüzde olduğu gibi ortaya atıldığı günden beri etkisini siyasal, sosyal ve kültürel anlamda göstermektedir. İdeoloji kavramının varlığı tartışılma konusu iken post-modern dönemle birlikte sonunun geldiği veya etkinliğinin azaldığına üzerine dair ortaya çıkan argümanlarda ortaya konulmuştur.

1. 2. Eğitimin Sosyoloji ve Felsefesi

Eğitim sosyolojik görüşler çerçevesinde incelendiğinde, geçmiş-gelecek olgularının ışığında bireyleri yönlendirildiği görülmektedir. Genellikle eğitim, genç ve çocuk bireyler üzerine yetişkinlerce şekillendirici bir etkiye sahip sosyolojik bir eylem olarak karşımıza çıkmaktadır (Ergun, 1987, s. 115). Geçmişle bağların koparılmaması, milletlerin veya ırkların kendilerine özgü temel kültür ve değerlerini mevcut veya gelecek nesillere aktarılırken, sosyolojik bir yapıya sahip eğitim faktörü kullanılmaktadırlar. Eğitimin sosyolojik incelenmesi, mevcut sosyoloji ve eğitim ayrımının ortadan kalkması 20. yüzyıldan sonra oluşmaya başlamıştır. Bunun temel nedeni, sosyolojinin rasyonel ve bilimsellikten uzak olduğu görüşüdür. Bu durum belli toplumlar veya gruplar içerisinde yapmış olduğu bireysel davranışlarının araştırmasında bilimsellikten uzak metotların kullanımından kaynaklanmaktadır. Eğitimde belirttiğimiz döneme kadarki sürede bilimsellikten uzak görüşlere kapalı olması, sosyoloji ve eğitimin çok geç karşılaşmalarına sebebiyet vermiştir (Tezcan, 1984, s. 3).

Eğitim üzerine yapılmış en net sosyolojik tartışmalar bireyler eğitilirken, toplumsal olgulardan ayıramayacağı ve toplumun ekseninde şekillendirildiği tezidir. Bu düşüncelerin algılanış biçimi, bireylerin yeteneklerini ortaya koyarken eğitim faktöründen yararlanır. Bu faktör bireysel yeteneklerin oluşmasına katkı sağlayarak bireyin toplum içerisinde yaşamasını sağlamaktadır (Ergun, 1987, s. 26). Toplum, insan yeteneklerini şekillendirici etkiye sahip olmakla birlikte, bir bireyi (çocuk, genç) eğitmek için mevcut yaşamsal ortamına (aile, mahalle ve okul gibi) göre şekillendirilmesi veya eğitilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Bireylerin eğitilmesi işlemi yapılırken bireysellikten topluma doğru değil, toplumsallaşmadan bireyselleşmeye doğru bir evrim içerisinde olma görüşü, sosyolojik eğitim görüşlerinin odağında olan bir tartışmadır (Ergun, 1987, s. 26-27).

Yukarıda da ifade ettiğimiz gibi sosyolojiyle eğitimin karşılaşması yakın zamana tekabül etmektedir. Eğitimin sosyolojik boyutuna daha geniş bakabilmek için önemli sosyolog veya eğitim sosyolojisi alanında ün yapmış düşünürlerle (*Emile Durkheim, Max Weber ve Karl Mannheim*) değinilecektir.

Emile Durkheim, toplumsal kargaşanın hâkim sürdüğü Fransa'daki olayların çözümünün eğitimle mümkün olacağı tezini savunmuştur. Bu tezin temellerini belli bir grup veya toplumsal mekân içerisinde karşılıklı dayanışma ve iş birliğini sağlamak için eğitim kurumlarından yararlanılmıştır (Tezcan, 1984, s. 6). Durkheim, eğitimin bireylerin toplumsallaşmasına katkı sağlamakla birlikte, toplumun da temel birliğini sağlayıcı bir etki olarak görmüştür (Tezcan, 1984, s. 6). Durkheim'in düşünceleri bağlamında, toplumsal uyum içerisinde eğitimin öneminin "*kolektif (ortak) bilinç*" oluşmasında öncü bir etkiye sahip olduğudur. Bireysel yetenek ve dürtülerin toplumsal bilinç ve birliği sağladığını, genç ve çocuklar için ise okul faktörünün eğitimle beraber sosyal bir çevre oluşturduğu sonucu çıkarılmaktadır.

Eğitim sosyolojisi açısından bakıldığında *Max Weber*'in çalışmaları ise kendi dönemi olmak üzeri sonraki safhalarda birçok eğitim sosyologlarını (Halsey ve Floud gibi) etkilemiştir (Tezcan, 1984, s. 6). Weber, teknolojinin ve sanayinin gelişmesine paralel olarak ele aldığı eğitim konusunu toplumla iç içe olarak ele almıştır (Tezcan, 1984, s. 6). Bu durumun neticesinde, gelişmiş sanayi veya gelişmekte olan sanayi toplumlarının yüksek eğitim görmüş kişilerle sağlanacağı tezi Weber'de de hayat bulmuştur. Pozitivist bir "*toplum bilimi*" savunucusu olan Weber, toplumun gerçeklik düzeyinde sorunların çözümüne ilişkin yöntemler kullanmıştır. Özellikle aklı ön plana çıkaran bir yorumsama yöntemiyle de toplumun eğitilmesi ve toplumsal eylemlerin anlamlandırılmasında önemli bir yol gösterici konuma yükselmiştir (İnal, 1996, s. 167). "*Weberyen*" sosyolojik düşüncenin gelişme gösterdiği ikinci dünya savaşından sonra eğitim ve sosyolojinin pozitivist bir yorumsama şeklini alarak "*Chicago okulu*" gibi kurum ve düşüncelerin ortaya çıkmasında etkili olmuştur (İnal, 1996, s. 167-168). Bu durum gösteriyor ki "*Weberyen*" yorumsamacı düşüncelerin "*tarihsel-toplumsal*" bir etki göstererek eğitim alanı olmak üzere birçok alanda bireyleri toplumsal bir süreç içerisinde yönlendirmişlerdir.

Weber ve Durkheim'den etkilenen "*Karl Mannheim*" 'in düşüncesi ise sosyolojik anlamda eğitim konusunun yapısal bir işleve sahip olmakla birlikte, toplumun var olma sürecini de eğitimsel olgulara bağlamaktadır. Genel kabul görmüş sosyolojik görüşlerin ışığında, toplumsal yapının oluşumunda eğitim faktörü belirleyici bir etken olarak göze çarpmaktadır. Mannheim'in düşüncelerine atıfla "Tezcan" eğitimin toplumsal birliği oluşturan bir etmen olduğunu şu şekilde ifade etmektedir:

Özetle, klasik sosyolojik görüşler, eğitimi, toplumun bütünleyici bir parçası olarak ele almış, toplumun biçimleniş ve işleyişinde önemli bir role sahip olduğunu vurgulamışlardır. Eğitim, insanları toplumda yaşama hazırlayan bir kurum olarak ele alınmıştır. Onlara göre insanlar nasıl toplumsal olabileceklerini düşünmeli ve eğitimin rolü de onları toplumsallaştırma olmalıdır (Tezcan, 1984, s. 7-8).

Bu durum gösteriyor ki Mannheim'in düşünceleri doğrultusunda eğitimin rehber ve yol gösterici bir boyuta bürünerek, toplumu şekillendirici bir konuma yükseltmiştir. Bunun yanında bir "kurum" olarak lanse edilmesi, eğitimin belli kurallar dâhilinde aktör ve devletlerce toplumu yönlendiren, sosyolojik ve ideolojik bir boyuta da sahip olduğunu göstermektedir. Eğitimin sosyolojik boyuttaki işlevselliği göstermiştir ki, toplum yapısını bir arada tutan ve belli değerler/kurallar çerçevesinde şekillendiren önemli bir araçtır.

"İlk bilim" olarak adlandırılan felsefenin, eğitimle olan münasebeti hayata veya her şeye dair soru sormanın veya sorgulamanın başladığı ilk insana kadar götürülmektedir. Bu durum bütün bilimlerin felsefeden türediği kabul edilmekle birlikte, eğitim ve felsefe de karşılıklı bir etkileşim içindedirler (Ergün, 2009, s. 2-3). Eğitim ve felsefeyi bir arada kabul eden düşünürler olmakla birlikte, iki kavramın ayrımını savunan düşünürlerde vardır. Eğitimin felsefeden ayrılması, sosyolojinin eğitimle beraber anılması zamanına tekabül etmektedir. Felsefe açısından eğitim en yüce değere ulaşmada bir erek olarak görülmektedir. Felsefe sorulardan oluştuğu için eğitim felsefesi de her şeyin sorgulanmasına dayalı bir olgu veya bilim olarak karşımıza çıkmaktadır (Reboul, 1991, s. 7). Belli felsefi akımlar (idealizm, realizm, pragmatizm ve varoluşçuluk) çerçevesinde eğitim ve felsefe ilişkisini daha net bir şekilde aşağıda konunun çerçevesinden uzaklaşmayarak kısaca ortaya koymuştur.

"İnsanın bir araç olmayıp amaç" olduğunu belirten İdealizmin yapısalcı düşünceler çerçevesinde eğitime yüklediği anlam pozitif bir özellik taşımaktadır. Eğitimi bireylerin özgürleşmesi ve hayata dair idrak etme yeteneklerinin oluşmasını sağlayan ve tanrıya ulaştıran bir yol olarak tasavvur etmektedirler. Tanrısal olguların genellikle bilimsel ve rasyonaliteden uzak olarak görülmesine karşın idealizm akıl ve bilim yoluyla "mutlak doğrular" ışığında tanrıyı bulmayı amaçlar (Sönmez, 2015, s. 41). İdealizm, akıl yoluyla idrak edemediğimiz veya bilimsel yollarla mutlak doğrulara götürmeyen bütün yolların elenmesini teşvik eden idealist bir felsefi akım olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim, İdealizm düşüncesi ışığında gelişme gösterdiğinde tamamen bilimsel ve rasyonel tezlerin savunuculuğunu yaparak bu durumu da topluma dayatmaktadır. Dış dünyadaki nesne veya olguların varlığına inanılan ve bu varlıkların var olmasını da düşüncelerimize dayandırmaktadır. Bu durumla idealizm akımı, gerçeğin aklın içerisinde var olduğunu ve nesnelerinde bizim düşüncelerimizin bir ürünü olduğunu savunmaktadır. İlk çağlardan günümüze kadar sürekli belli düşünür veya filozoflar (Sokrat, Eflatun, Farabi, Hegel ve Schopenhauer gibi) tarafından kullanılan idealizm düşüncesi üzerinden eğitime verdikleri değer, insanın eğitilmesinden yani insana verilen değerden ileri gelmektedir. Eğitimin ideolojik etkeninden çok özgürlüğe dayalı ve bireylerin kişiliğini ortaya çıkaracak bir yöntem olarak görmektedir (Ergün, 2009, s. 49-50). İnsan bedeninin dış dünyadaki varlık ve olguları engelleyici bir maddesel yapıya sahip olduğunu ve ruhunda insanın asıl yapısını teşkil ettiği belirtilmiştir. Buna dayanılarak bireylere verilecek eğitiminde akıl yoluyla ve duyu organları haricinde bir yol ve metotla verilmemesi görüşünü savunmaktadırlar (Bayraklı, 1999, s. 22-28).

Realist felsefe akımı bandında eğitim olgusu, tümevarım yöntemiyle önceden boş olan (*tabula rasa*) insan zihni, bilgiyi akıl ve bilimsel metotlarla maddeci düşünsel yapının öngörüsüyle evrensel ve öznel alanda etkin kılma süreci olarak kabul görülmektedir. Bu durumda realizm akımının eğitime biçtiği misyon bilimsel ve akla uygun yasalarla toplumun eğitilmesi amaçlanmaktadır. Yeni nesillere vereceği eğitimle kültürel değerlerin aktarılması ve bireylerin toplum içerisinde erdemli bir biçimde yaşamasını sağlamaktır. Bu durum öğrenilen bilgiyle beraber doğayla bir uyum içerisinde veya mücadelesinde hayatlarını yaşanılır kılmayı amaçlamaktadır (Sönmez, 2015, s. 41). Realist felsefe akımının Orta çağ karanlığından kurtardığı insan iradesi ve akıllı, bilimsel metotlarla hayatın her alanında hissettirmeye çalışmıştır. İdealist aklın savunduğu ilahi metotlara karşı bilimsel metotları ön plana çıkaran realizm felsefesi, bireylerin her alanda (siyasal, sosyal ve ekonomik) dinsel dogmaların gölgesinden kurtararak bilgi ve eğitimin rasyonelleşmesini amaç edinmiştir (Bayraklı, 1999, s. 49-50). Genel değerlendirmeler ışığında günümüzde de kabul görmekte olan, bilimsel ve rasyonalitenin savunuculuğunu yapan realist felsefeye dayanan eğitim metotları veya sistemleri ilahi kaynaklar olarak atfedilen zihinsel duyguların (bilince dayalı) reddine dayanır. Bu olguların yanında gerçeğe uygun olmayan metotların kullanılmasına da karşı çıkan, seküler bir eğitim sistemini de destekleyen bir akım olarak karşımıza çıkmaktadır (Ergün, 2009, s. 50). Bu durumda realist felsefe, bilim ve akıl kanunları kullanarak, bireylerin eğitilme iradesini ortaya koyan insan figürü tarafından ortaya çıkarılmıştır. Belli doğa yasalarının, görüldüğü (zahir) gibi herhangi bir akıl dışı metotla ileri sürülemeyeceğini savunarak, öğrencilerin de bu bilgiler ışığında yetişkin bireyler (öğretmen) tarafından eğitilme süreci olarak karşımıza çıkmaktadır.

Pragmatizmde ise “*Immanuel Kant ve John Stuart Mill ve son dönem temsilcilerinden John Dewey’in*” düşünceleri çerçevesinde şekillenen ve insana yarar sağlayan şeylerin ancak gerçek olarak ifade edilebileceğini savunan bir felsefi akım olarak karşımıza çıkmaktadır (Ergün, 2009, s. 50-51). Bu düşünürlerin fikirleri çerçevesinde pragmatizm felsefesi, insanın bilgiye ulaşmasında hayatın gerçeklerine dayalı uygulamaları esas almıştır. Eğitimin demokratik şartlar altında gelişme göstermesi ve her alanda esas alınmalı düşüncesiyle birlikte, sürekli bir değişimle ilerlemesini ön görmüşlerdir. Toplumlara etkileyen bir demokratik sürecin fayda maksimizasyonu esas alınarak, birey faktörünün de göz ardı edilmeden oluşturulması amaç edinilmiştir (Sönmez, 2015, s. 108-111). Hayata veya kâinata dair sorgulayıcı ve bilimsel öğretilerin, insan zihninde var olduğunu ileri süren bilim adamları ve araştırmacılar ne kadar çabalasa da mevcut bilgilerin ötesine geçemezler tezidir. Bu doğrultuda Pragmatizm mevcut, deneyimlenmeden kanıtlanmış olan veya öyle kabul edilen, yarar sağlayan bilginin (apriori) bir ürünüdür. Özellikle tanrı bilgisinin oluşturduğu deneysel kabul edilmeye ihtiyaç duymadan, var olmaya dair bilgi tartışmasıdır. Pragmatizm felsefesine yöneltilen Amerikancı anlayışın ürünü ve “*Apriori*” olarak kabul edilen bilgi tezini de “John Dewey” Kant’a atıfla şu şekilde izah etmektedir:

Pragmatizm'in sadece bir Amerikan anlayışı olduğunu düşünenlerin aksine 'pragmatik' kavramını Pierce'e Kant telkin etmiştir. Metaphysic of Moralls Ahlakın Metafiziği adlı kitabında Kant'ın apriori kabul ettiği kanunlar ile ilgilidir, buna mukabil pragmatik kavramı tecrübeye dayanan ve sanat ve tekniğin tecrübeye uygulanabilir olan kurallarla ilgilidir (Dewey, 2006, s. 27).

Bu düşünceden yola çıkarak anlaşıyor ki Dewey'in pragmatizm anlayışı: Kant'ın düşüncesinden ileri gelerek, bilgiye ulaşmada teknik ve sanatın tecrübeye dayalı kullanma düşüncesi yer almaktadır. Pragmatik (faydacı) eğitim felsefesi, sürekli bir değişim ve ilerlemeye bağlı eğitimin içeriği ve şekilsel ölçütlerinden çok düşünsel yapısı ile ilgilenmiştir. Modernizmin gelişme gösterdiği günümüz şartlarında ise bu düşünce daha fazla önem kazanmıştır. Bu da öngörülüyor ki değişmez, mutlak bilgilerin yerine araştırma ya, değişime açık ve pratik bilgiler ışığında eğitimin hayatta daha fazla yarar sağlayacağını öngörülmektedir (Ergün, 2009, s. 52). Bu düşünceler ışığında bakıldığında, Pragmatizm düşüncesi demokratik bir oluşum çerçevesinde, bireylerin sosyal ve çevresel etkilerle beraber eğitim sürecinde bir araya gelerek, ortak bir sosyal alan oluşturulmaları amaç edinilmiştir. Pragmatist eğitim felsefesinde okulun işlevi: bireyleri yaşam şartlarına alıştırmaya eylemi veya kurumu değil, yaşamın sürdüğü bir mekân yani yaşamın kendisi olarak tasvir edilmektedir (Terzi, 2008, s. 64-65).

Varoluşçuluk (existentialism) son dönemin en çok üzerinde durulan eğitim felsefesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Temel argüman olarak insanı merkeze alan varoluşçuluk akımı, Sokrates'in "*kendini bil*" sözünden de anlaşılacağı üzere ben merkezli bir düşünce akımıdır (Magill, 1992, s. 21-22). Varoluşçular, modern okul yapısını eleştirmekle beraber, okul kurumunda ortak hareket etme dürtüsü ve kurallar bireyin gelişimini engellediğini iddia etmektedirler. Özellikle resmî kurumlarda verilen eğitimin, belli bir insan tipini oluşturduğu için bireyin sanılanın aksine grup içerisinde eğitim ve fiziksel özelliklerinin gelişmesi söz konusu olmadığını iddia etmektedirler. Bireyin bulunduğu ortam ne kadar kalabalık olsa da birey yalnızlık çekebilmektedir (Kale, 2009, s. 394). Bireyin, bulunduğu ortamda ona özgü olan ve bireysel yeteneklerini ortaya çıkarıcı kişisel eğitimlerin verilmesi gerekmektedir. Bu durumda varoluşçuluk akımı, subjenin somut değerler içerisinde kendini geliştirmesini esas almaktadır.

Varoluşçuluk eğitim modeli, birey merkezli olmakla birlikte değerler üstü anlam taşıması gerekmektedir (Sönmez, 2015, s. 156). Bu temel değerler çerçevesinde baktığımızda varoluşçuluk akımı, ortaya atıldığı ilk dönemlerden beri özellikle çağın gidişatını eleştiren, radikal bir zemin üzerine kurulmuştur. Bu zeminin önde gelen savunucuları ise genç nesiller olduğundan dolayı mevcut veya geçmişten gelen değerlerin reddi ve değişimini savunmaktadırlar. Bireye kendi kader ve kişisel özellikleri çerçevesinde hayatını belirleme fırsatı verilmeli, kişi özgür bırakılmalı savından hareketle eğitim kurumlarında yönlendirici etkiden çok yardımcı bir misyona bürünmesi gerektiği ifade edilmektedir (Ergün, 2009, s. 52).

Genel bir değerlendirme olarak varoluşçuluk akımı, eğitim felsefesinde etkisini değişimden yana bir tavır benimsemiştir. Varoluşçuluk, bireysel kişilik ve özelliklerin ön plana çıktığı, mevcut değerlerin değişikliğini hatta reddini savunan bir akım olarak görülmektedir. Devletler, küresel aktörler (şirketler, gruplar ve topluluklar) ve aile gibi toplumsal yapılar geçmişteki değerlerin ya da mevcut oluşumu korumak adına verilen her türlü ideolojik eğitime karşı çıkmışlardır.

1. 3. Modern Çağlar Öncesi Eğitim Düşüncesi

Eğitilme, eğitme biçimi ve şekillerinin ilk defa nerede ortaya çıktığı bugün bile gizemini korumaktadır. İlk insandan başlayarak çevresindeki nesneleri ve mistik düşünceleri tefekkür etmek, anlamlandırmak ve açıklamak için insanlar; nesneler ve olguları kendi düşünsel yetenekleri çerçevesinde kullanmışlardır. Bu doğrultuda öğrenmeye çalışarak elde ettikleri tecrübeyi, kendi kabilelerine aktarmak için eğitim faktörünü kullandıklarını söyleyebiliriz. Yazının bulunmadığı devirlerde anlama ve aktarmaya dair bilgi alışverişi, sözlü bir biçimde yapılmaktaydı. Yazının bulunmasıyla birlikte toplumların birbirlerini taklit etme, öğrenilen şeylerin gelecek nesillere aktarılması amaçlanmıştır. Bu durum devamında mevcut ekonomik ve sosyal yapıyı muhafaza etmek için de kullanılmıştır.

Eğitim olgusuna dair, kaynağa dayalı ilk bilgiler Antik Yunanda meydana gelen eğitimsel değişimler, faaliyetler ve uygulamalarla oluşturulmuştur. Sofistler ve filozoflar, bireylerin belli bir düzen içerisinde yaşama ve yaşatma düşüncesinden hareketle, diyalektik materyalizm ve mistik olguları açıklamak için eğitim olgusundan yararlanmışlardır. Eğitim olgusu, sofistler tarafından etkin bir biçimde kullanılmış, mutlak doğruların olamayacağı savından hareketle de insanın özgürleşmesini savunan, tanrının bile bu özgürlük karşısında aciz kalacağını ifade etmişlerdir (Akdeniz, 2012, s. 23). İnsan eğitiminin genç yaşta başlaması gerektiğini ifade eden sofistler; eğitim-öğretim olmadan sanatın, sanat olmadan da eğitim-öğretimin olamayacağını iddia etmişlerdir. İlk Yunan sofistlerinden Demokritos (m. ö. 460-370), eğitim olgusunun insanı değiştirdiğini ve insanların önceden bir şey bilmese bile sonradan bunu tecrübe ve yetenekleri sayesinde öğrenebileceğini savunmuştur. Demokritos, “imgeler” vasıtasıyla rüya ve gerçek dünya arasında bir bağ kurularak, insan aklının mevcut nesnelerden etkilendiğini ileri sürmektedir. Bu etkilenmeyle rüyada geçirdiği değişimler gerçek hayatta öğrenmeye dayalı yetileri değiştirdiğini iddia etmektedir (Akdeniz, 2012, s. 24-25).

Üstünde sayısız tez ve argüman ortaya konulan Sokrates (m. ö. 470-399), Platon (m. ö. 427-347) ve Aristoteles (m. ö. 384-322) eğitim konusunda önemli düşünsel ve araştırmaya dayalı felsefi açıklamalarda bulunmuşlardır. Sokrates, yaşamından devlet tarafından idamına kadar ki süreçte, halkın her kesimini ücretsiz bir biçimde eğitme amacı gütmüştür. Eğitim olgusunu bilgi ve bilinç yoluyla topluma aktarmada bir araç olarak kullanmıştır. Bilme sürecine giden yolda, sistemli sorular ışığında gerçeği herkesin bildiğini iddia eden Sokrates, insanın mantık

kuralları çerçevesinde “*kendini bil*” sözü ile de düşünsel süreci başlatmış olmaktadır (Binbaşıoğlu, 1982, s. 20). Sokrat, genellikle bilme süreci üzerinden yola çıkarak varlığın, yani gerçek ile görünen arasında ki farkı ortaya koyan, “*arkhe*” ile de varlık ve bilgi felsefelerine kuşku ile bakmıştır. Sokrates'i, Sofistlerden ayıran en büyük yanı, etik veya ahlak felsefesini bilme-öğrenme sürecinde kullanmasından ileri gelmektedir. Diyalektik yöntem üzerinden, ahlaki bilgiye ulaşmak ve herkesi erdemli olmaya davet eden ve bu yolda ölen Sokrat yegâne düşünürler arasındadır (Küçükalp ve Cevizci, 2009, s. 54-55). Genel itibariyle bilme sürecinde, eğitim olgusu üzerinden varlığı ve görüneni açıklamaya çalışan Sokrates, yapılan uygulamalar ve davranışların belli bir ahlak kuralı çerçevesinde ve tanrıya riayet ederek uygulanması gerektiğini belirtmiştir. Bu durumu Platon “*Sokrates'in Savunması*” kitabında Sokrates'in mahkemedeki şu sözlerine yer vermiştir:

Atinalılar, size saygı ve sevgim vardır; ancak, ben size değil, yalnızca tanrıya baş eğirim, ömrüm ve gücüm oldukça da iyi bilin ki felsefe ile uğraşmaktan, karşıma çıkan herkesi buna yöneltmekten, felsefeyi öğretmekten vazgeçmeyeceğim; karşıma çıkana, her zaman dediğim gibi yine şöyle diyeceğim: “Sen ki, dostum, Atinalısın. Dünyanın en büyük, gücüyle ve bilgeliğiyle en ünlü kentinin hemşerisisin; paraya, onura, üne bu kadar önem verdiğin halde bilgeliğe, akla, hiç durmadan yükseltilmesi gereken ruha bu kadar az önem vermekten sıkılmaz mısın? (Platon, 2018, s. 63-64).

Eğitim tarihinin belki de en özgün söylemleri üzerinden, kendisini idam etmek isteyenlere iyi niyetli ve onlara yol gösterici bir konumda olduğunu belirten Sokrat, insanın yaptığı hataları söylemeyi kendine bir erdem olarak belirlemiştir. Platon'un “*Sokrates'in savunması*” kitabında yer alan “*at sineği*” örneğinde, Sokrat'ın kendisine biçtiği rol insanları uyarma ve eğitime amacı taşıdığını ifade etmiştir. Kendisini tanrının bir uyarıcısı (at sineği) olarak tasavvur etmesi de uyarıcı olgular ışığında ölümü göze almak pahasına, sözlerinden ve düşüncelerinden vazgeçmeyerek bunu da bir erdem olarak belirlemiştir.

Sokrat'ın kopyası veya taklitçisi olarak adlandırılan Platon'un (Eflatun) eğitime bakışı Sokrat'ın görüşleriyle örtüşmektedir. Eserlerinde genellikle Sokrat'ı soru-cevap yöntemiyle konuşturarak öğrencilerini farklı bir metotla düşünmeye ve öğrenmeye sevk etmektedir. Erdemi, eğitim olgusu üzerinden açıklamaya çalışan Eflatun, akıl yoluyla beden ve ruhta mükemmeliyeti yakalamaya çalıştığını, gerçek erdemli olmanın yolunun da mükemmeliyete ulaşmak olduğunu iddia etmektedir. Eğitim olgusu sağlam bir şekilde verildiğinde, devletin sağlam temeller üzerinde durması ve iyileştirilmesine katkı sağlamaktadır (Binbaşıoğlu, 1982, s. 22). İnsanı var olma süreci içerisinde “*biçim kazanan bir varlık olarak*” tasavvur eden Eflatun, eğitimin sanatsal yönü üzerinde durarak küçük yaştaki bireylerin eğitilmesinde zora değil, rızaya ve bilinçli yönlendirmeye dayalı olması gerektiğini belirtmektedir. Bu duruma ek olarak; iyi ve aydınlatıcı bir eğitim veren devletin, yurttaşların her problemi mükemmeliyetçi bir yaklaşımla çözme imkânına kavuşacağını iddia etmektedir (Akdeniz, 2012, s. 27-28). Kurduğu okul ve verdiği eğitimle ilgili üzerine birçok araştırma ve akademik kaynak türetilen Eflatun, eğitim konusundaki en net görüşleri “*Devlet*” kitabında şu şekilde izah etmektedir:

Eğitim ve öğretim, dedim; yurttaşlarımızın kafası iyi bir eğitimle aydınlanmışsa, bütün bu meseleleri de çözerler kolayca, konuşmadığımız daha başkalarını da; örneğin, kadın, evlenme, çocuk gibi meselelerini: Hani atasözünün “Dostlar arasında ortak” dediği şeyleri. - Çok doğru. - Bir devlet işe iyi başladı mı, sudaki halkalar gibi düzenle genişler. Kusursuz bir eğitim ve öğretimden değerli varlıklar çıkar. Bu varlıklar da o eğitimle yoğrularak eskilerden daha iyi de olurlar her bakımdan; hayvanlarda bu olduğu gibi, üreme bakımından bile (Platon, 2010, s. 120).

Eflatun, devletin vereceği eğitimin hem devlet erki hem de bireylerin bilinçli bir şekilde faydalanacağını belirtmiştir. Biyolojik olarak insan yapısında iyi yönde bir değişimin olacağını ileri sürmektedir. Minnet ölçülüğü, değerler ve harcamalar ışığında verilen eğitimin belli bir aidiyet ve borçlu olma durumu söz konusu olduğundan, bireylerin devlete olan bağlılığı zorunluluk teşkil etmektedir (Sönmez, 2015, s. 245). Bunun yanında herhangi bir yardım olmaksızın, kendi kendini yetiştirme söz konusu ise bu durumda herhangi bir kısıtlama ve borçluluk hissi doğmaz, birey tamamen özgürdür. Bu iki durum modern dönemde, tartışmalı bir şekilde eğitim ideolojisinde yerini almıştır.

Antik Yunan’da etkili olan son düşünür Aristoteles’in eğitim görüşü, diğer filozoflardan çok farklı olmamıştır. Aristo, bireyci bir eğitim metoduyla, her insanın farklı bir yaratılış biçimine uğradığını ileri sürerek eşit varlıklar olmadığını iddia etmektedir. İslam âlemi içerisinde; Muallimu’l Evvel (başöğretmen) olarak anılan birçok İslam düşünür ve filozofları (Farabi, İbn Sina ve İbn Rüşd gibi) tarafından benimsenmiştir. Aristo’nun düşüncelerini İslam’ın kaideleriyle sentezleyerek eserler kaleme almışlardır (Beriş ve Duman, 2016, s. 139). Bireysel ayrılıkları etkili bir biçimde ilk defa ileri süren filozof olarak öne çıkmaktadır. Bu düşünceyle eğitilen kişinin; toplum ve devlet için erdemli, bilinçli, eğitilmiş ve akıllı bir üye olma vasfı veya kimliğini kazanmış olması amaçlanmaktadır (Binbaşıoğlu, 1982, s. 25). Ahlak kurallarından yoksun olan bireyler, tehlikeli birer yaratık veya hayvana dönüştüğünü ileri süren Aristo ve Aristokrasi düşüncesi, soylu erkek çocuklarının alacağı ahlak eğitim ile erdemli birer birey olarak yetiştirilmeleri amaçlanmıştır (Gümüş, 2010, s. 36-37). Yetenek ve becerilerin farklılık arz ettiği bireysel olgularla birlikte Aristokratik eğitim metodu, erdem ve ahlak gibi dinamiklerin küçük yaşta şekillendiğini ifade etmektedir. Çocukların devlet tarafından yetiştirilmesi ve ebeveynlere bırakılmaması gerektiğini ileri sürmektedir. Her eğitim alan bireyin (Aristokratik düşüncede soylu erkek çocuklar kastedilmekte) geleceğin birer yurttaşı, hatta potansiyel birer yönetici sınıfa mensup olacaklarını ifade etmektedir. Bu durumla birlikte devlet tarafından eğitilmeleri gerektiğini ileri sürmektedir. (Yılmaz, 2004, s. 153-154). Bireysel eğitimin farklılık arz ettiği Aristo’ya dayalı eğitim modelinde, çocukların gelişim şartlarının belli olgular çerçevesinde şekillenmesi gerektiğini ileri sürülmektedir. Orta çağın sosyal yapısını da etkileyen Aristocu düşünce, bireylerin özellikle Antik Yunanda olduğu gibi din ve ahlak eksenli eğitilmesi amaçlamaktadır. Bu bilinç, şekillendirme özelliği taşıdığından, günümüz şartlarında da etkinliğini ve önemini yeni nesil üzerinde devam ettirmektedir.

Aristocu görüşlerin etkisi altında gelişen ve Hristiyanlık dininin kişisel çıkarları doğrultusunda kilisenin hâkimiyeti ve skolâstik düşüncenin egemen olması, tarihçiler açısından Orta çağ veya karanlık çağ olarak da adlandırılmaktadır. Bu dönemde eğitim olgusu, dinsel ve mistik olaylar veya peygamber olarak gösterilen kişilerin ilahi söylem ve kaynaklara dayalı ezberci anlayışları hâkim olmuştur. Tanrı figürünün insanileştirilmesi, aklın yerine sözde ilahi kaynakların ön plana çıktığı Orta çağ düşüncesine dayalı eğitim olgusu, kilise denilen dini kurumlar tarafından verilmekteydi (Binbaşıoğlu, 1982, s. 41). Her ne kadar Antik dönemdeki kadın-erkek ayrımı, Hristiyanlıkla ortadan kalkmışsa da hümanist bir yaklaşım benimsemenin ötesinde, insanın doğumdan başlayarak (ilk günah) günahkâr olarak görülmesi farklı tartışmalara sebebiyet vermiştir. *“Tanrı için yaşa, tanrı için öl”* düşüncesiyle hareket edilen bu dönemde, insanın varlığının asıl önemi diğer dünya (ahiret) olarak görülmüştür. Bu çağda, akıldan uzak teologcu filozofların etkisinin çok fazla olması nedeniyle eğitim metotları da dinsel figür ve kaynakların gölgesinden öteye geçememiştir. Hristiyanlık öğretileri, tanrının hizmetkârı statüsündeki din adamları ve şövalyeler tarafından gerek rızaya dayalı gerekse de zor kullanma yoluyla empoze edilmeye çalışılmıştır (Akdeniz, 2012, s. 32-34). Eğitim olgusu; akıldan ziyade ruh, vahiy ve tanrısal kavramlar üzerinden aktarılmıştır. Antik Yunanda, bilginin insana dayalı akıl ve deneyimle elde edileceği savı Orta çağda dinsel olgular ışığında değişiklik göstermiştir. Özellikle vahye dayalı dinlerde (Yahudilik, Hristiyanlık ve İslamiyet) hâkimiyet göstermenin yanında inanç olmadan aklın meşruluğu sapkınlık olarak adlandırılmıştır (Küçükalp ve Cevizci, 2009, s. 87-88).

Orta çağın etkisinin sürdüğü dönemde, İslam dünyasında eğitim olgusu, kilisenin hâkimiyetine nazaran daha yapısalcı ve genele yayılmış durumdaydı. Kuran-ı Kerim’de ilk emrin *“oku”* olması ve İslamiyet’in öğretilerinde eğitimin büyük bir yer kapladığı bilinmektedir. Hz. Muhammed’in söz ve fiiliyatında (Hadis) insanın bilme ve öğrenme ihtiyacı sınırlandırılmamış, aksine *“İlim Çin’de de olsa ona talip olun. Çünkü ilim her Müslüman’a farzdır”* (Beyhakî, 1410, 2/253) denilmiştir. Bu hadisi ile de ilmin öğrenilmesi gerekliliği üzerine durulmuş, bu arayış farz olarak nitelendirilmiştir. İslam bilinci ve öğretileri çerçevesinde yetişen düşünce adam ve filozofları (Farabi, İbni Sina, Biruni, Nizamülmülk, Gazali ve İbni Rüşd gibi) İslam öğretilerini yaymak için çeşitli eserler kaleme almış ve kurumlar kurmuşlardır. Antik Yunan filozoflarından etkilenen bazı İslam düşünürleri, ortaya koydukları eserlerle de bu filozofların eserlerini ve öğretilerini İslam öğretileriyle sentezleyerek ortaya koymuşlardır (Alpaslan, 2020, s. 31-36).

Orta çağda eğitim olgusu batıda ve doğuda ayrı gelişme göstermiştir. Bu gelişmenin batıdaki engelleyici yönü, Hristiyan dogmatizminin kilisece teokratik ve zora dayalı bir düzenin neden olduğudur. Doğuda ki gelişmelerin ana sebebi ise hoşgörü ve öğrenmeyi teşvik eden İslamiyet olmuştur. İslam dinine giren Arap, Fars ve Türkler bu dönemde eğitim konusunda çok ileri bir konuma yükselmişlerdir. Bu durumla birlikte hem felsefe ve tefekkürü dayalı düşünceler hem de tıp ve astronomi alanında gelişme göstermişlerdir. Hz. Muhammed sonrası çeşitli dogmatizme dayalı düşünceler ve gelişmelere karşı mezhepler ve tarikatlar ortaya çıkmıştır.

Buna rağmen olumlu ve gelişmeye açık bir eğitim ve düşünce sisteminin oluştuğunu söyleyebiliriz.

1. 4. Modern Çağlarda Eğitim ve İdeoloji İlişkisi

Yukarıda ayrıntılı bir biçimde ortaya koyduğumuz Orta çağ dönemi eğitim olgusu, dönemin düşünsel sürecin dogmatik şartlar altında şekillenmesi, modern çağla birlikte etkisini yitirmiştir. Karanlık çağ olarak gösterilen Orta çağın gelişmelere, akıl yoluyla öğrenme ve eğitime sürecinin sınırlandırıldığı bilinmektedir. Bu dönemin sonu olarak gösterilen ve özellikle Avrupa’da gelişme gösteren Rönesans’a (yeniden doğuş) dayalı Hümanistik gelişmeler etkinliğini artırmıştır. Aklın etkin kabul edici ve kanıtlayıcı bir bilgi olarak aydınlanma biçiminde görülmesi, eğitim olgusunu da farklı bir boyuta taşımıştır. Bu doğuş, her ne kadar tamamen bir Orta çağ döneminden kopuş olmasa da hümanistlik gelişmelere yoğunlaşan Yunan, İslam ve Batı sentezli olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumla birlikte sanatsal ve bilimsel gelişmelerin ortaya bir karma model olarak sunulması, Batı medeniyetini gelişmelerin odağı haline getirmiştir. Asya’da Çin’e özgü bilimsel, teknik çalışmalar ve madenler, doğuda ise İslam medeniyetinin Astronomi ve Tıp alanındaki çalışmalarının batıya aktarılması gelişmelere zemin hazırlamıştır. Bu doğrultuda Yunan medeniyetinden alınan düşünceye dair gelişmeler, İslam ve Doğu Asya’daki teknik ve modern tıpla sentezlenmiştir. Bu sentez, Batıyı gelişmelerin odağı haline getirmekle birlikte yeni arayışlara da sevk ederek karşılıklı etkileşim ve çatışmaları da beraberinde getirmiştir.

Bu dönemlerde her ne kadar ideoloji kavramı ve olgusu daha ortaya atılmamış olsa da bilinçli, çıkar ilişkisine dayalı politika ve uygulamalarla da eğitim olgusu şekillendirilmeye çalışılmıştır. Belli değerleri savunan veya bu değerleri ortadan kaldırmak isteyen grup ve düşünce toplulukları, eğitim kurumlarını veya olgusunu farklı düşünceler ışığında kullanarak özgürleştirmek istemişlerdir.

1. 4. 1. Rönesans’ta eğitim ve ideoloji ilişkisi

İzah ettiğimiz modern çağın eğitim olgusu, ideolojik etkilerle beraber bu dönemin kilit gelişmelerinden olan akıl ve bilimi esas alan süreci, başlangıç olarak kabul etmektedir. Modern çağın özgür yapısından kaynaklanan ve insana özgür olma iradesi veren gelişmelerin başında Rönesans gelmektedir.

Batı medeniyetinde değişen ve gelişen pozitif bilimlerin etkisiyle “Yeniden Doğuş” olarak da adlandırılan gelişmelere “Rönesans” (Renaissance) denilmektedir. Gerek pozitif bilimlerde gerekse sanat alanında merkeze “hümanizm” düşüncesini alarak oluşturulan gelişmeleri kapsamaktadır. Başat olarak 14. yüzyılda ortaya çıkan bu gelişmeler ışığında, tanrı merkezli düşünce ve uygulamalara yönelik bir başkaldırı olarak görülmektedir (Binbaşıoğlu, 1980, s. 66-

67). Hümanistlik düşüncesinden yola çıkarak meydana gelen bu değişimler, insanın eğitilmesine daha fazla önem vermiştir. Bu durumla birlikte, ikinci plana itilmiş olan insan varlığını ortaya çıkaran, hakkını ve iradesini kullanmasına izin veren bir yapıya bürünmüştür.

Orta çağın kişisiz ve kimiksiz olarak atfedilen, genellikle de “kul” olarak gösterilen insanın, Rönesans kaynaklı gelişmeler sonrasında “*aristokratik eğitim idealine*” benzer bir çizgide hareket etmiştir. Bu doğrultularla da özgür, bireysel karakter ve yeteneklerin ön plana çıkaran bir eğitim anlayışı doğmuştur (Akdeniz, 2012, s. 35). Bu eğitim anlayışı, bilimsel metot ve dallarının belli kişiler aracılığıyla sınırlı kalmasına sebebiyet vermiştir. Rönesans dönemi eğitim anlayışında bireysel, özellikle de sanatsal yetenek ve eğitimler ön planda tutularak, insan yaşayışında liberal bir hava oluşturulmuştur.

Entelektüel kişiliklerin baş gösterdiği bir dönem olarak gösterilen Rönesans düşüncesi ve yapısı, eğitim konusunda materyalist felsefeye dayalı ve sorgulayıcı bir davranış biçimi olarak geçmiş-gelecek arasında köprü kurmuştur. Helenistik ve Roma kültürünün, özgürlükçü ve hümanist bir yaklaşımla ele alınıp sentezlenmesi, ortaya yeni fakat tam olarak özgün olmayan bir ortam oluşturmuştur. Orta çağda skolâstik düşüncenin son bulmasıyla, eğitim olgusunda yaşanan gelişmeler, doğaya dair mistik ve ilahi olarak gösterilen cevaplar yerine daha bilimsel ve akla uygun yöntemler kullanılmıştır. Rönesans dönemi, özgürlükçü buna ek olarak “*seküler*” bir eğitim ve yaşam biçiminin doğmasına neden olmuştur (Küçükalp ve Cevizci, 2009, s. 111-113). Eğitimin sıradanlaştırılması, belli bir zümre ve kurumun (Kiliseye bağlı din ve devlet adamları) tekelinden kurtulması için “*Reformasyon*” hareketine girişen bazı din ve düşünce adamları, tanrı ile birey arasında aracısız bir zemin oluşturmaya çalışmışlardır. Bu durum kilisenin hâkimiyetini büyük oranda zedelemekle kalmayıp, kilisenin otoritesine karşı bireysel ilkeleri savunan ve kendi İncillerini oluşturmak, yorumlamak için yeni bir kilise veya hareket oluşturmuşlardır. Bu durumda eğitim olgusu, çok yönlü bir değişime uğramakla kalmayıp, farklı grup veya mezhepler tarafından ideolojik ve çıkar elde etmek amacıyla kullanılmak istenmiştir (Sander, 2001, s. 81-85).

Eğitim olgusu, Rönesans (yeniden doğuş) döneminde geçirmiş olduğu evrimsel kavrayış ve dönüşüm neticesinde, özellikle insanı günahkâr veya kul statüsünden kurtararak kendi özgür yapısı doğrultusunda, yeni bir arayışa sevk etmiştir. Bu yönlendirmenin en temel amacı, kiliseye bağlı din adamları ve mutlak krallıklar tarafından yapılan baskıcı ve zora dayalı hegemonik yapıyı parçalamaktır. Kilise ve krallıklardan kurtulan insan iradesi, bireysel ve özgürlükçü bir yapıya bürünmüştür. Bu durum özellikle Avrupa’da mezhepsel farklılıkların ve çatışmaların çıkmasına neden olmuştur. Bu durum kilise ve karşıtları olarak iki farklı amaç için savaşılan toplulukları hatta devletleri ortaya çıkarmıştır. Bu gelişmeler neticesinde eğitim olgusu da belirtilen iki grup tarafından, ideolojik ve amaçsal bir zemin olarak yönlendirilmeye çalışılmıştır.

1. 4. 2 Aydınlanma çağı eğitim ve ideoloji ilişkisi

Yukarıda Rönesans döneminin şekillendirdiği eğitim olgusu, Aydınlanma döneminin ve düşünsel ideolojik yönlendirmelerin zeminini oluşturmaktadır. Aydınlanma çağı olarak atfedilen devir; insan aklının net bir biçimde herhangi bir dogmatizm eksenli düşünce, metafizik olay ve olgulara bağlı kalmamayı esas edinmiştir. Bu tanım, karar verme yetisini elinde bulundurma durumu olarak karşımıza 18. yüzyılda, belli akım ve düşünce adamları tarafından Avrupa’da meydana gelmiş bir devre atfedilmektedir. Aydınlanma dönemi, ağırlıklı olarak tepkisini Orta çağ olarak göstermişse de aslında dünyanın var olmasından başlayarak meydana gelmiş her türlü akıl dışı etkinliğe (din, gelenek, metafizik ve dogmatik ritüeller gibi) karşıdır (Çiğdem, 1992, s. 13). Aklın hakimiyeti olarak başlayan bu devirde özellikle eğitim konusu, başat bir sürecin içerisinde dinsel ritüel ve bilim dışı düşünce ürünlerinden arındırılmak istenmiştir. Aklın etkin kullanımı olarak Aydınlanma düşüncesi; din, gelenek gibi otoriter kurum ve yapıların etkisinin eğitim gibi insanın küçük yaşta şekillenme ideolojisi içerisinde bulunmasına karşıdır. Aydınlanma düşüncesi, nasıl gelenek ve otorite olgusunu dine bağlı görmekteyse aynı şekilde aklın etki temelinde nesnel bir argüman olarak bilimle ilerlemesi, bilimin dinin yerini aldığı bir göstergesi olarak karşımıza çıkmaktadır (Çiğdem, 1992, s. 13).

Aydınlanma düşüncesi her ne kadar en etkin araç olarak aklı ön plana çıkarmışsa da aslında eğitim konusunda, seküler bir bilinç göstererek ben merkezli bir düşünce yapısının gelişimini başlatmıştır. Bu olguyla da yetinmeyerek planlı ve programlı bir eğitim modelinin benimsenmesi gerektiğini ortaya koymuştur (Akdeniz, 2012, s. 39-40). Bu durumun temelde gösterdiği etki, sorgulayıcı ve akıl süzgecinden geçmeyen her türlü düşüncenin akıl dışı olarak görülmesine neden olmuştur. Eğitim faktörünün, Aydınlanma eksenli bir düşünce sürecine girmesiyle birlikte, mevcut olay ve gelişmeler geçmişe nazaran farklılaşmıştır. Bunun nedeni devrin önemli filozof ve düşünce adamlarının kullandığı tez ve argümanlardır.

Söz konusu Aydınlanma düşüncesinin etkin düşünce adamlarından olan *“Immanuel Kant, Aydınlanma Nedir?”* sorusunu şu şekilde izah etmiştir:

Aydınlanma, insanın kendi suçu ile düşmüş olduğu bir ergin olmama durumundan kurtulmasıdır. Bu ergin olmayış durumu ise insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanamayışıdır. İşte bu ergin olmayışa insan kendi suçu ile düşmüştür; bunun nedenini de aklın kendisinde değil, fakat aklını başkasının kılavuzluğu ve yardımı olmaksızın kullanmak kararlılığını ve yürekliliğini gösteremeyen insanda aramalıdır. ‘Sapereaude! Aklını kendin kullanma cesaretini göster’ sözü şimdi Aydınlanma’nın parolası olmaktadır (Kant, 1984, s. 213).

“Sapereaude!” sözünden de anlaşılacağı üzere Kant’ın düşünce yapısında Aydınlanma olgusu aklın etkin bir şekilde, ben merkezli olan birey tarafından kullanılmaktadır. Bu durum herhangi bir ideolojik etkiye neden olacak kişi veya kurumun yönlendirmesine ihtiyaç duymadan, bilinçli bir biçimde hareket etme dürtülerini kullanılmasından ileri gelmektedir. Yalnız Kant’ın

eğitim düşüncesinde ergin olmamayı akıl eksenine bağlaması metodu veya düşüncesi, belli bir yaş aralığında değişiklik göstermektedir. Özellikle akıl gibi bir fonksiyonel mekanizmayı bilinçli bir şekilde iyi-kötü, yanlış-doğru gibi önermelerle kullanılması küçük yaşta bireylerin çevresinden etkilenmek zorunda kaldığının bir sonucudur. Aydınlanma, Kant'ın düşüncelerinde, özellikle eğitim konusunda insanın eğitim aracılığı ile insan olabileceği savı ön plandadır. Bu durum bireylerin iyi-kötü olarak doğmadıkları, belli bir eğitim ve çevresel faktörün etkisiyle ahlaki yapılarında değişiklik veya şekillenme ortaya çıktığını ifade etmektedir (Binbaşıoğlu, 1982, s. 89). Kant'ın düşüncelerinde özellikle ahlak ve erdem gibi soyut düşünceler, “*metafizik ahlak*” bilinci ve metodundan hareketle ortaya çıkmaktadır. İnsan aklının ahlak yasalarıyla dini kullanarak kendi tarihsel süreçlerini tamamlamak için böyle bir yol benimsenmesi gerektiğini ifade eder. Burada şuna açıklık getirelim ki Kant, dinin; karanlık, sığ ve dogmatik düşüncelerinden hareket etmektense dini bir araç olarak kullanmak istemiştir. Bu durumda, akılla temel ahlaki seviyenin yakalanması amaçlanmaktadır (Cassirer, 1996, s. 409-410). Genel olarak Kant'ın düşüncelerinde eğitim olgusu, bireyi hayvaniyet mertebesinde, insaniyet mertebesine çıkaran disiplinler arası bir süreç olarak görülmektedir. Kant, eğitim olgusuyla sadece bireysel eğitim metodunu uygulamak değil bireysellikten de hareket ederek tüm insanlığı eğitmek arzusundadır. Burada öne sürülen durumun aksini ütöpik ve ahlak dışı olarak görmektedir.

Kant'tan ziyade Aydınlanma döneminin bir diğer etkili düşünürü olan Jean-Jacques Rousseau, aslında Aydınlanmanın iddia ettiği veya getirmeyi amaç ettiği medeniyet söylemine karşı çıkmaktadır. Bilim ve sanat önderliğinde insanı özgürleştirmek idealinin, belli ideolojik yönlendirmelerin ve medeniyet tasavvurunun insanı özgürleştirmede ileri sürmektedir. Bu durumun neticesinde birey, güçlü kişi ve kurumlara bağımlı hale gelmesine neden olmaktadır (Çiğdem, 2013, s. 46-47). J. J. Rousseau, “*Tabii insanın*” yani doğa durumundaki insanın, barış ve huzur ortamında olduğunu ileri sürmüştür. Medeniyetle birlikte eşitsizliklerin, kargaşa ve çatışmaların arttığını belirtmiştir. Bu durumu ortadan kaldırmak veya ortadan kalkmasa da geriletmek için insanlar, “*genel irade*” denilen güçlü bir politik etkenin varlığını ve egemenliğini kabul etmek mecburiyetinde kalmışlardır (Çiğdem, 2013, s. 46-47).

Jean-Jacques Rousseau; eğitim olgusunu, özellikle ideolojik yani planlı ve belli bir amaç için kullanılmak istenilen bir disiplin olarak görür. Eğitim disiplinliğinden önce insanın özgürlüğüne değinen Rousseau, “*Toplum Sözleşmesi*” eserinde bu durumu şu şekilde izah eder: “*İnsan özgür doğar, oysa her yerde zincire vurulmuştur. Falan kimse kendini başkalarının efendisi sanır ama, böyle sanması, onlardan daha da köle olmasına engel değildir*” (Rousseau, 2013, s. 4). İnsanın özgürlüğünün veya özgür olmadığının farkında olmadığını, hatta kendisini efendi olarak görmesi de bu duruma örnek göstermektedir. Çünkü bireyin, herhangi bir yönlendirme veya kullanılmaya maruz kaldığının bile farkında olmadığını ifade etmektedir. Böyle gizli ya da ideolojik yönlendirmelerden kurtulmanın yegâne çaresi olarak Rousseau, özgür bir şekilde hiçbir yönlendirmeye maruz kalmadan, tanrının bireye verdiği özgürlüğü kullanması gerektiğini belirtmiştir. Bu durumu Rousseau, “*Emile ya da Eğitim Üzerine*” adlı çalışmasında

şöyle açıklamaktadır: “Her şey, Yaratıcı’nın elinden çıktığında iyidir; insanoğlunun elinde bozulur” (...) “Bitkiler tarımla, insanlar eğitimle yetiştirilir” (Rousseau, 2009, s. 8). Bu durumda Rousseau, eğitim olgusunu bir devinim yani dinamik bir olgu ve “tabii insanı” harekete geçiren, onu kendi özgür doğasına götürerek tercihlerini özgür ve bilinçli bir şekilde yapma imkânı tanınan bir süreç olarak görmektedir.

Aydınlanma düşüncesi; eğitimin uğradığı ideolojik, genel kabul görmüş taraf ve dogmatik yönlendirmeleri kabul etmemektedir. Bu noktada Aydınlanmacı düşünürler, eğitimin ahlakileştirilmesi ya da eğitimin bireyi ahlaki yönden geliştirmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durumda ileri sürülen düşünceye göre, aklın hâkimiyeti altında; mevcut durumun yani dogmatik yönlendirme, metafizik olay ve hurafe olarak gösterilen dinsel argümanların kullanılmaması gerekmektedir. Akli, bilimsel bilgi ile insanın iradesini özgürlüğe taşıyıcı yegâne bir etken olarak görmektedirler.

1. 4. 3. Ulus-devlet bağlamında eğitim ve ideoloji ilişkisi

Dünyada, kozmopolit yapılarından dolayı kültür ve milli benlik karmaşası yaşayan devlet ve imparatorluklar, Avrupa merkezli “1789 Fransız İhtilaliyle” başlayan milliyetçilik hareketlerinden etkilenmiştir. Özellikle çok uluslu imparatorlukların çöküşüne ve küresel ölçekte meydana gelecek bir kargaşa durumunun ortaya çıkmasına neden olmuştur. 20. yüzyılın en büyük insan kıyımına neden olan; küresel güç olma, milli benlik ve ırksal üstünlük kurma düşüncesiyle başlayan II. Dünya savaşı bunun en tipik örneğidir.

Ulus-devlet bilinci, belli ideolojik varyasyonları içerisinde barındıran ırksal ve milli duyguları harekete geçiren veya sömüren, bunun neticesinde de kolaylıkla yönetilebilen ülkeler haline gelmenin yanında özellikle de eğitim faktörüyle de belli kalıplar içerisinde “tek tip” olarak görülen bireyler oluşturmuşlardır (Yayla, 2015, s. 134). Değişimin olağan bir olgu olarak hayatın gerçeklerinde var olması ve ayakta kalamayan devletlerin de bu devrim veya yıkımdan paylarını aldıklarını göstermektedir. Kilise geçmişte bireyler üstünde baskı ve hegemonyayı din üzerinden sağlamıştır. “Devletin İdeolojik Aygıtlarından” olan okul kurumu ise günümüzde kilisenin yerini almıştır (Althusser, 2014, s. 57-60). Ulus-devletler ve küresel kapitalist şirketler üretim sürecinde okul kurumunu kendi ideolojik politika ve uygulamalarıyla yönlendirmeye çalışmaktadırlar. Dinsel etiklerden uzaklaştırdıkları bireyleri materyalizm ve seküler bir eğitim modeli içerisinde şekillendirerek din mefhumunu itibarsızlaştırıp kendi hegemonyalarını kurmuşlardır. Ulusal hükümetler, kendi otoritesini sağlamak veya gelecekteki ülke menfaatleri doğrultusunda eğitime yükledikleri ideolojik ve politik yönlendirme sayesinde milliyetçi ve çıkara dayalı üretkenlik oluşturma gayesi içerisinde olmuşlardır.

Ulus-devlet modelinde okulun etkin bir yönlendirme kurumu olduğunu net bir şekilde görebilmekteyiz. Zorunlu ideolojik eğitimin başat rol üstlendiği bu otoriter yönetim,

hegemonyasını koruma mekanizması içerisinde, devletin gücünü veya ideolojik amaçlarını tüm birey ve toplum üstünde uygulanabilir kılmak için yoğun bir uğraş göstermiştir. Bu konuda özellikle ulus-devletlerin yapmak istedikleri “*ideolojik eğitime*” yönelik yönlendirmeleri “*Joel Spring*” “*Özgür Eğitim*” kitabında radikallerin görüşleri çerçevesinde şu şekilde izah etmektedir:

Ulusal bir hükümetin denetimi altındaki devlet okulu eğitiminin, uyguladığı eğitim sistemi aracılığı ile kaçınılmaz olarak hükümetin buyruklarına körü körüne boyun eğecek, kişisel çıkarlarına ters düştüğünde ve akıl dışı olduğunda bile hükümetin otoritesini destekleyecek ve “doğru ya da yanlış olsa da benim ülkem” türünden milliyetçi bir görüşü benimseyecek vatandaşlar üretmeye yönelik girişimlere yol açtığı, vurgulanan görüşlerden biri idi (Spring, 1991, s. 10).

Ulus-devlet modelinde, eğitim ve okul olgusu kişisel çıkarlar ışığında şekillenmiştir. Bu durum, kapitalist üretim sürecine iş gücü sağlamak için çocuk ve genç bireyleri bu kurumlarda belli eğitimlerden geçirmektedirler. Milliyetçilik olgusunun sömürüldüğü bu modelde; insan aklının eleştirel ve karşı gelme dürtülerini, kültür veya milli bağlar üzerinden yönlendirerek halkı devlete bağlamaktadırlar. Yöneticiler, bu politika ve uygulamalarla kutsallık atfettikleri devlete bağlılıklarını korurken, ideolojik yönlendirmelerle de vatandaşları rızaya dair bir sömürülmeye mahkûm etmişlerdir.

Ulus-devlet formasyonu içerisinde ideolojilerin sonu olarak tasvir edilen 20. yüzyılın sonu ve 21. yüzyılın başında izm’ler, büyük oranda modernizm ve postmodernizmin etkisi altında kalarak mevcut hegemonik etkilerini büyük oranda kaybetmişlerdir. Bu durumun neticesinde var olan ideolojik söylemler de yerini mevcut düzende farklı jenerasyonlara bırakmışlardır. Eğitim kurumu veya olgusu, ulus-devlet modeli içerisinde ideolojik olguya dönüşerek varlığını ters bir etkiyle sürdürmektedir. Devlet erki, varlığını eğitim kurumları aracılığıyla otoriter bir yönlendirme içerisinde korumuş, ailede ise ataerkil bir rol üstlenici ve temsilci olarak baba figürünü kullanmıştır. Bu tip aile modelleri, genellikle gelişmemiş ulus-devletlerde; muhafazakâr, dini toplum veya geleneklerini sürdüren bireylerden teşekkül etmektedir (Spring, 1991, s. 69). Böyle bir durum günümüzde kısmi olarak sürdürmekle beraber etkisini yitirmeye başlamıştır. Özellikle teknolojik gelişmeler ve küresel dünyanın getirdiği kültür karmaşası, insanları özgür bir bilince ve farklılık arz eden değişim eksenli hareketlere yönlendirmiştir. Her ne kadar ulus-devlet modeliyle varlığını devam ettiren devletler, kendi geçmiş ve kültürel milli benliklerini muhafaza etmek için eğitim olgusuna ideolojik bir yönlendirme yapsa da bu durum çok fazla tesir göstermemektedir.

1. 4. 4. İdeolojik eğitimde okul, müfredat ve ders kitaplarının yeri

Yukarıda izah ettiğimiz ideolojik yönlendirmeler, değerler ve olgular çerçevesinde her devlet, ulusal veya küresel aktörler kendi ideolojik yönlendirmelerini gerçekleştirmek istemektedirler. Bunun için okul dediğimiz, genç nesillerin şekillendirildiği laboratuvarı

kullanmak veya ele geçirmek istemektedirler. Bu laboratuvarında verilen dersler ve konular ideolojik yönlendirmenin esas içeriğini oluşturmaktadır. Okul aygıtında, devlet veya hükümet kendi ideolojik programı çerçevesinde gerek müfredat gerekse ders kitaplarında gizli-açık olarak yönlendirme ve düzenlemeler yapmaktadırlar (Apple, 1995, s. 83-84).

Okul aygıtı, ideolojik bir formasyonun en temel koşulları içerisinde mevcut egemen gücün (hükümet) ve burjuvazinin, küresel sermaye sürecine adapte olabilmelerini sağlamaktadır. Bu nedenle üretim süreçlerinin aksamaması için nitelikli iş gücünü sağlayan “devletin baskıcı aygıtları” içerisinde yerini almaktadır (Althusser, 2014, s. 58-59). Bu durumda ise okul aygıtı, hükümet ve burjuvaziye dayalı aristokrasi sınıfı için bazen bir mücadele bazen de dayanışma sağlayan bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Kapitalist üretim sürecinde başat rol üstlenen okul kurumu, mevcut düzende üretim ilişkilerinin sürekli bir şekilde üretimini sağlamaktadır (Althusser, 2014, s. 60-61). Bu durum ise okulun belli varyasyonlar içerisinde, farklı bölüm ve enstitülere ayrılmasını gerektirmektedir. Öğrencinin şekillendirilme aşamasında, belirgin rol üstlenici aktör tabi ki de devlet (hükümet) faktörüdür. Okulöncesinden başlayarak verilecek her eğitim, kendi içerisinde bir ideolojik amacı barındırmaktadır. Belli bir yaş aralığına geldiğinde ise devreye gizli de olsa kapitalist şirketler veya aktörler girmektedir.

Her ideolojik güç, kendi öz çıkarlarını korumak için okul aygıtını yönlendirmek istemektedir. Bu durum, geçmişe nazaran ideolojik olarak aristokrasi bilinci çerçevesinde belli ailelerin çocukları eğitilirken, günümüz liberal devlet anlayışında ise her çocuk, hangi aile ve sınıfa mensup olursa olsun eğitim sürecine alınmasını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle hem toplumsal kargaşanın ve ayrışmaların önüne geçerek devletin otoritesini ve sosyal devlet amacının kullanılmasını sağlamıştır. Liyakat esasları doğrultusunda iş gücünü mevcut üretim koşullarında daha verimli bir şekilde kullanılması amaçlamaktadır (Akın ve Arslan, 2014, s. 86).

Bu sürecin düzenli bir biçimde herhangi bir aksaklığa sebebiyet vermeden, istenilen eğitimin genç nesillere aktarılmasının başat rolünü öğretmenler ve müfredat üstlenmektedir. Evde nasıl devletin etkin gücünü veya otoritesini baba figürü yapıyorsa, aynı şekilde okulda da devletin yegâne ideolojik yönlendiricisi veya temsilci olarak öğretmen figürü karşımıza çıkmaktadır (Spring, 1991, s. 69). Devletin öğretmen ve müfredat aracılığıyla, okulöncesinden başlamak koşuluyla meslek edinme aşamasına kadar, çocuklara sürekli bir ideolojik bilgi yüklemesinde bulunmaktadır. Bu durum devletlerin veya mevcut hükümetlerin, ideolojik programlarına göre farklılık arz edilebilmektedir. Milli benlik veya muhafazakâr kimliğin ağır bastığı ulus-devletlerde, verilen eğitim doğrultusunda bireyler için devlet ve değerler şovenistlik bir bilinçaltında değerleri aşırı bir benimseme ihtiyacı duymaktadırlar (Spring, 1991, s. 14). Tek yanlı bir eğitim müfredatıyla, öğrencilerin farklı veya kendi değerlerini ve milliyetçilik duygularını sorgulamasına asla izin verilmez. Özellikle tarih, vatandaşlık ve sosyal bilgiler ders kitaplarında uluslar kendilerini yani ırklarını ve milliyetlerini yüceltirken diğer milletleri tek

yanlı bir bakış açısıyla karşıt veya belli dostane ilişkiler üzerinden değerlendirmektedir. Öğrenciye ya kazanımlar üzerinden bir üstlük aşlamak ya da kaybedişler içerisinde bir intikam veya mücadele safhası aktarılacak istenilmektedir (İnal, 2008, s. 116-121).

Tüm bu açıklama ve bilimsel argümanlar gösteriyor ki ideoloji kavramı veya olgusu farklı dönemlerde ve farklı rejimler altında gerek devletlerin gerekse ulusal ve küresel aktörlerin etkisinde şekillenmiştir. Ek olarak egemen gücün çıkarlarını geçmişte olduğu gibi günümüz liberal ve sözde özgürlükçü şartlar altında korumuştur. Okul kurumu, devletin farklı varyasyonları içinde çok özel bir konuma sahip olduğu bilinmekle birlikte, ülke içerisinde muhalif veya ayrılıkçı fikirlere karşı bir ideolojik güç oluşturmaktadır. Uluslararası alanda ise devletin politikalarına göre etkin bir karşı koyma durumu veya kabulleniş sergileyebilmektedir. Küresel kapitalist şirketlerin egemenliği veya etkisi altında bulunan devlet ve hükümetlerin ideolojik yönlendirmeleri genellikle gelişme veya ekonomik büyüme odaklı olmaktadır. Bundan dolayı kapitalist üretim biçimlerinin devamında başat rol oynayan üretim biçimlerinin, çok çeşitli olması ve teknolojik gelişmelerle birlikte daha fazla liyakate dayalı personel veya iş gücüne ihtiyaç duyması, eğitimin ideolojik olarak egemen güç tarafından yönlendirilmesine sebebiyet vermektedir.

Kavramsal çerçeveye ve tanımsal içerikle ilgili değindiğimiz ideoloji ve eğitim olgusu farklı varyasyon ve tartışmalar konu başlıkları içerisinde sosyolojik ve felsefi alt yapıları göz önüne alınarak açıklanmıştır. Aşağıda da Osmanlı-Türk modernleşmesi bağlamında eğitim politika ve uygulamalarının modernleşen-küreselleşen dünya sistemine nasıl entegre edildiğini, hangi toplumsal ve ideolojik yönlendirmelerle şekillendiğini gözlemlenmiştir.

2. BÖLÜM

OSMANLI-TÜRK MODERNLEŞMESİ SÜRECİNDE EĞİTİM VE İDEOLOJİ İLİŞKİSİ

2. 1. Tanzimat ve I. Meşrutiyet Dönemi

Osmanlı kozmopolitik bir yapıya sahip ve cihan devletinin gerekliliği olarak üç kıtada varlık göstermiştir. Bu durum Osmanlıyı ister istemez bir kültürler karması ve karşılıklı etkileşimin içerisinde çok uluslu bir imparatorluk olmaya itmıştır. Tüm bu olguların yanın da kendine özgü yapısıyla da dünya tarihinde eşine az rastlanır bir konumda gösterilmiştir (İnalcık, 2010, s. 260-265). Eski Türk geleneklerinin temellerini oluşturduğu geleneksel devlet-toplum yapısı, İslamiyet'in hukuk-hoşgörü öğretileri, Roma ve Avrupai yönetim mekanizmalarından devşirilen veya şekillendirilen yönetim anlayışı (İstanbul'un fethi ile Fatih'in kendisini Roma'nın varisi olarak görmesi gibi) Osmanlı'yı 600 yıl ayakta tutan yegâne temel taşlardır (İnalcık, 2003, s. 62-63). Osmanlının eğitim politikaları ve ideolojisi de yine bu doğrultular üzerine kurgulanarak belli dönemlerde farklı ideolojik yönlendirmelerin etkisi altında kalmıştır. Bir teokrazi yönetim zincirinden ibaret olan Osmanlı yönetim yapısı, esas öğretilerini Kuran ve sünnetten alan yani İslamiyet öğretileriyle şekillendirilen bir imparatorluktur. Coğrafi keşiflere kadar gerek bilim ve astronomi gerekse ekonomik, toplumsal ve yönetim mekanizmalarında diğer imparatorluk-devletlere nazaran başat ve daha iyi konumda olmuştur. Avrupa'da meydana gelen Coğrafi keşifler, Reform ve Rönesans hareketleri doğrultusunda oluşan Aydınlanma (Akıl çağı) dönemi, Osmanlı gibi tarım ve hayvancılığa dayalı bir imparatorluğu büyük oranda olumsuz etkilemiştir. Ekonomik anlamda başlayan bir bozulmanın yönetim, dinsel ve toplumsal kargaşayla birleşmesi neticesinde yıkıma doğru giden sürecin başlangıcını oluşturmıştır. Bu yıkımı engellemek için reform ve ıslahat çalışmaları yapılmış, birçoğu ise şatafatlı saray adam-kadınları tarafından engellenmiş ve dönemin medrese ve tekke hocaları tarafından dine karşı veya kâfir icadı olarak lanse edilerek engellenmiştir (Şen, 2013, s. 480-483). Özellikle yenileşme hareketleri çerçevesinde, batıya gönderilen gözlemciler ve elçilerin getirmiş oldukları yenilikler, karışıklığa sebebiyet vermiştir. Dönemin devlet adamları (başat rolü burada Batılı fikirleri ağır basan Sadrazam Damat İbrahim Paşa üstlenmektedir) tarafından uygulanmaya çalışılmışsa da hattatların ve din adamlarının başını çektiği isyan ve kargaşa ile sonuçsuz kalmıştır (Özkan, 2010, s. 93-94).

Osmanlının son dönemlerinde eğitim iki farklı ideolojik görüş çerçevesinde şekillendiğini görmekteyiz. Bir tarafta Orta çağ Avrupa'sını andıran; son dönemle birlikte akıl ve bilimden uzak, dini kendi çıkar ve konumları için kullanan müderrisler- softalar gelirken diğer yanda Avrupai tarzda kurulan, akıl eksenli pozitif ve teknik bilimler okutulan Askeri okullar gelmekteydi (İnal, 2008, s. 36-37). Osmanlıda II. Mahmut'un Avrupai ıslahatları ve politikaları bir dönem, II. Abdülhamid'in dinsel ve ümmetçi politikaları başka bir dönemde farklı bir biçimde ortaya konulmuştur. Osmanlının eğitim politikalarının her padişah döneminde

farklılık arz ettiği ve gelişmelerinin de birbirinden kopuk olması, sistematik yenileşme ve dolayısıyla devamlılıktan uzaktır.

Osmanlının son dönemlerinde, artık tamamıyla Batının üstünlüğünü kabul etmekle beraber, birçok alanda ıslahat ve yenileşme çerçevesinde kurumlar kurulmuştur. Tanzimat dönemiyle artan eğitim politikalarının içeriği, maneviyat eksenli olmaktan çok dünyevi bir konuma getirilmiştir (Binbaşıoğlu, 1982, s. 143). Bu durum Avrupa'da başlayan materyalist ve laik eksenli düşüncelerin, Osmanlı eğitimci ve devlet adamları tarafından da benimsenmeye çalışıldığının göstergesi konumundadır. Tanzimat döneminde Osmanlı eğitim kurumları, ilkokul tarzında özellikle çocuklara yönelik eğitim politikaları genellikle din eksenli olmuştur. Lise ve Üniversite tarzındaki eğitim kurumlarında ise daha çok dini ve pozitif bilimlere dayanan dersler birlikte okutulmuştur (Sönmez, 2015, s. 216-217). Bu durum Osmanlının dine dayalı ideolojik yapısını korumak istediğinin en net göstergesidir. Osmanlının ekonomik ve bürokrasiye dayalı yönetim mekanizmasını ayakta tutacak, eğitilmiş birey-vatandaş yetiştirilmesi amaç edinilmiştir. Bu gelişme temelden olmayıp yani reaya yönelik değil, devlet bürokrasisinin şekillendiği yüksekokullarda gözlemlenmiştir. Özellikle Enderun mektebi, Osmanlılık ideolojisine dayalı devlet adamı yetiştirilmek istenen ve ideolojik olarak yönlendirici etkiye sahip bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır (Akdeniz, 2012, s. 157-159). Tanzimat dönemiyle başlayan eğitim politikalarının Batı tarzı olmasının bir diğer nedeni ise Batılı devletlerle yapılan savaşların kaybedilmesine bağlı olarak toprak kaybı ve ekonomik gerileme gösterilmektedir (İnal, 1996, s. 64-65).

"Yeni Osmanlılar" olarak bilinen grubun, Osmanlı toplumunu edebiyat ve gazete vasıtasıyla eğitmek amacı taşıdığı bilinmektedir. Atılan adımlar ve benimsetilmek istenilen Batılı eğitim ideolojisi, II. Abdülhamid'in istibdadı ile başlayan ve I. Meşrutiyet'in sonunu getiren, baskıcı ve jurnalcılık uygulamaları nedeniyle sekteye uğramıştır. Bu durum özellikle öğrenciler arasında bir başkaldırı ve gizli örgütlenme şeklinde kendini göstermiştir. Bu dönemde ideolojik olarak çok farklı alanlarda eğitim kurumları açılmaya devam edilmiştir. II. Abdülhamit döneminde, *"Jön Türkler"* dediğimiz örgüt entelektüelleşerek Osmanlı yönetim yapısına müdahaleye varacak derecede büyüme ve güçlenme stratejisi ortaya koymuştur. Neticede bu strateji, başarılı bir şekilde *"İttihat ve Terakki Cemiyeti"* olarak Osmanlı-Türk modernleşmesinde büyük bir yer edinmiştir. Yaptıkları örgütlü direniş ve baskıcı muhalefet hem yurtiçinde hem de yurt dışında II. Abdülhamid'i yıldırılmış ve neticede Meşrutiyet tekrar ilan edilmiştir (Karataş, 2003, s. 238-239).

Tüm bu gelişme ve yenileşme taraftarı örgütlenmeler, Osmanlının toplum yapısında büyük oranda modernleşme ve demokratikleşme ortaya koyamamıştır. Tanzimat ve I. Meşrutiyetin ilanı ile perçinleşen kalkınma ve batıyı yakalama çabaları, sadece havas dediğimiz yüksek zümreyle sınırlı kalmıştır. Her ne kadar *"İnalcık"* tarafından alıntılanarak belirtilen; *"Tanzimat'ın gayesi yalnız din ve devlet değil, 'mülk ve milleti ihya' olduğunu söylüyordu"* (İnalcık, 1964, s. 619). Bu görüş Tanzimat'ın gayesini oluşturduğunu belirtiyorsa da bu durum

hiçte yazıldığı gibi olmamıştır. Yönetimde dahi iki farklı zümre oluşmuş, fikirleri ve giyimleri bile birbirine benzemeyen devlet adamları baş göstermiştir. Bu iki havas kesim arasında bile çok uçuk bir entelektüel birikime bağlı olarak statü farkı oluşmuştur. Reaya dediğimiz taşralı kesim ise bu durumdan pay alamamıştır. Bununla birlikte, hem Fransız entelektüelleri gibi görünen devlet adamları (Jön Türkler) hem de Osmanlının geleneksel devlet adamları (Ayanlar ve Ulema kesimi) konumunda olanlar arasında kalan halk, ekonomik ve eğitimsel statü bakımından daha da zor duruma düşmüşlerdir (Mardin, 2016, s. 130-131).

2. 2. II. Abdülhamid Dönemi

II. Abdülhamid, Osmanlının yıkılma sürecini kendine has politikalarla, yaklaşık olarak otuz yıl geciktirmiştir. Onu sevenlere göre; “*Ulu hakan*”, onun istibdatçı yönüne dayanarak genellikle gayrimüslim ve Jön Türkler arasında “*Kızıl sultan*” olarak anılmıştır. Bu karışıklıklar içerisinde Sultan II. Abdülhamid; ulaşım, haberleşme ve eğitim alanında çok fazla kurum ve düzenleme yapmıştır.

II. Abdülhamid’in Osmanlıyı ayakta tutacak yönetim mekanizmasının alt yapısını eğitim düşüncesi, ideolojik varyasyonlarının temelini “*Panislamizm*” ve buna ek olarak da “*Osmanlıcılık*” düşüncesi oluşturmaktadır (Mardin, 2017, s. 75-76). Panislamizm ve Osmanlıcılık düşüncesine bağlı olarak eğitim faktörü de bu düşünce akımları çerçevesinde şekillenmiştir. Sadece II. Abdülhamid değil, İttihat ve Terakki grubu tarafından da etkili bir biçimde kullanılmış fakat sonuç alınamamıştır. Osmanlıyı ayakta tutacak arayışlar içerisinde giren devlet adamları, hem modernleşme ve özgürlükçü düşüncenin oluşması hem de milletlerden teşekkül eden Osmanlının toplumsal yapısının parçalanmaması için politikalar geliştirmeye çalışmışlardır. Yapılan eğitim kurumları veya politikaları sadece merkezle sınırlı kalmayıp Anadolu ve belli başlı taşralarda eğitim kurumlarının nicelik olarak sayıları artırılmıştır. Bu durumun tecrübeli devletler adamları tarafından yönetilmemesi, çok fazla okulun açılması ve ortak bir eğitim programının da olmayışı, toplumsal olarak statü farkından da kaynaklan zıtlıklar neticesinde eğitim kargaşasına dönüşmüştür (Akyüz, 2000, s. 46-47).

II. Abdülhamid döneminde, modernleşme çabaları sonucu çok fazla kurum ortaya çıkmakla birlikte, bu kurumlar içinde liyakate dayanan iş gücü ihtiyacı doğmuştur. Bu iş gücünü sağlamak amacıyla eğitime ideolojisine bağlı olarak, çeşitli meslekler için okullar açılmıştır (Erdoğan, 2013, s. 59-60). Bu etken, Osmanlıyı kısmi modernleşme sistemine dâhil etmekle birlikte, üretim mekanizmasının da gelişmesini sağlamıştır. Bu olguya paralel olarak imparatorluğun, kapitalist üretim sürecine daha fazla entegre olmasına da sebebiyet vermiştir (Gündüz, 2008, s. 279). Çocuk ve genç bireyler, ideolojik yönlendirmelerle belli kalıplar içerisinde “*kul*” veya “*ideal tip*” oluşturmak için belli başlı eğitim süreçlerinden geçmektedirler. Bu sürece ek olarak da yoksul ailelerin çocukları ve yetimler için kurumlar oluşturulmuştur. Bu kurumların oluşumunda sosyal ve dini devlet faktörünün büyük etkisi olmakla birlikte,

devlet veya padişah karşıtı marjinal gruplara katılımı engellemek için eğitim olgusu kullanılmıştır. Doğudaki Kürt ve Arap aşiret liderlerinin çocukları eğitim için İstanbul'a getirilmiş, açılan yatılı okullarda (Aşiret Mekteb-i Hümayunu) eğitim görmeleri sağlanmıştır. Bu durumda II. Abdülhamid dönemi eğitim politikalarının esas amacı Osmanlı yönetim yapısına bağlı nesiller oluşturmaktır (Gündüz, 2008, s. 276-277). Bu doğrultularda, doğuda İngilizler ve Fransızların kışkırtmalarıyla devlete karşı oluşacak kargaşayı aşiretler üzerinden engellemek ve yetiştirilecek aşiret liderlerinin çocuklarının da devlete bağlılığı amaçlanmıştır.

II. Abdülhamid'in dini yönü, modernleşme ve özgürlükçü bir ortam oluşturma yönlerine nazaran daha ağır basmaktadır. Din olgusuna çok fazla bel bağlayan II. Abdülhamid, döneminde çok fazla cemaatin ortaya çıkmasına neden olmuş ve medreseleri özgür bırakma politikası gütmüştür. Böylece geleneksel eğitim kurumlarının, yenilik ve modernleşme karşıtı düşünce benimseyerek örgütlenmelerine neden olmuştur (Gündüz, 2008, s. 247). Bu durum sonrasında kendisinin tahtan indirilmesine sebebiyet veren 31 Mart Vakasının da temelini oluşturmaktadır. II. Abdülhamid modernleşme karşıtı olmaktan ziyade, Batıcılık fikrine ve ideolojisine karşıdır. Modernleşme karşıtı olmadığına kanıt olarak ise yurt dışına gönderdiği öğrencilerdir. Bu öğrencilerin benimsedikleri Batıcı fikirler, Osmanlıyı modernleşme yolunda emin adımlarla götürmemekle birlikte, kopyacı ve sathi kalan uygulamalar nedeniyle de etkisi az olmuştur.

II. Abdülhamid'in tedbir ve korkuyla karışık ruh hali neticesinde, yapmış olduğu uygulamalar birçok noktada eleştirilmiştir. Eğitim politikalarında her ne kadar nicelik olarak geliştiğini söyleyenler olsa da modernleşme çerçevesinde attığı adımlar, Osmanlıcılık ve Panislamizm ideolojisi bağlamında çok büyük etki doğurmuştur. İttihatçı iktidar ve Cumhuriyet döneminde, onun kurduğu okullar birçok noktada devam veya revize edilmiştir (Şen, 2013, s. 485). Avrupa'ya gönderdiği öğrenciler veyahut da kurduğu modern okullarda eğitim görenler tarafından istenmeyen adam olarak görülmüştür. İstibdat ve jurnalcılık uygulamaları yüzünden, dönemin dini Âlimleri olarak gösterilen İslamcılar tarafından da ağır bir dille eleştirilmiştir. Söz gelimi, "Mehmet Akif Ersoy" şu şiiri üzerinden II. Abdülhamid ve yönetim düzenini ağır bir üslupla eleştirmiştir:

Ümmetin hâline baktım ki: Yürekler yarası!
Ne bir ekmek yedirir iş; ne de ekmek parası.
Kışla yok dâire yok, medrese yok mektep yok;
Ne kılıç var, ne kalem. . . Her ne sorarsan, hep yok!
Kalmamış terbiye askerde. Nasıl kalsın ki
Birin ömrü mülâzımlıkta geçerken öteki,
Daha mektepte iken tayy-ı merâtibleferîk!
Bir müşirlik mi var Allâhûveliyü't-tevfik!

Hele ilmiyye bayağıdan da aşağı bir turşu!

Bâb-ı Fetvâ denilen dâire ümmî koğuşu

Anne karnından icâzetlidir, ecdâda çeker

Yürüsün, bir de sarık al sana kâdiasker!

Vükelâ neydi ya Curnalcı, müzevvir, âdî;

Ne Hudâ korkusu bilmiş,ne utanmış ebedî

Güç okur, hiç yazamaz bir sürü hırsız çetesi (Ersoy, 2010, s. 158)

II. Abdülhamid'in İslamcı kimliği ve Panislamizm politikasına rağmen dönemin en önemli İslamcıları (Mehmet Akif Ersoy, Said Nursi, İskilipli Atıf Efendi, Şeyhülislam Musa Kazım gibi) tarafından sert bir dille eleştirilmiştir. Bu durum gösteriyor ki Abdülhamid'in yapmış olduğu jurnalcılık ve istibdat uygulamaları, sadece Jön Türk ve gayrimüslimler arasında değil, İslamcılar arasında da büyük bir tepki ve protestolara neden olmuştur. Bu İslamcılar, özgürlükçü bir ortamın oluşturularak eğitim politikalarının uygulanması taraftarıydılar. Eğitim konusunda ise hem pozitif bilimler hem de dini ilimlerin beraber okutulmasının zorunlu tutulmasını savunmuşlardır.

2. 3. II. Meşrutiyet Dönemi

II. Meşrutiyet: II. Abdülhamid ve Jön Türkler arasında demokratik gelişmelerin etkin kılınması veya ortadan kaldırılmasında yaşanan çatışma ve fikirsel ayrılıkların, 31 Mart Vakasıyla son bulan bir kargaşa dönemidir. II. Abdülhamid'in lağvedilmesi sonrası gelişen olaylar, Osmanlı toplum yapısında yeni bir demokratikleşme dönemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Gerek politika ve yönetim açısından gerekse eğitim ve ideoloji açısından çok farklı arayışların hâkim olduğu bir dönemdir. Ayrılıkçı fikirlerin engellenmesi, toplumsal bütünlüğün korunması ve ideal Osmanlı insanı yetiştirme amacı güdülmüştür. Hükümete ait ideolojik yönlendirmelerinin yapıldığı veya laboratuvar işlemi gören eğitim kurumları, birçok yönden baskı aracı olarak kullanılmıştır.

Modernleşme ve demokratikleşme çabalarının bir ürünü olan parlamenter sistem, II. Meşrutiyet ile tekrar Osmanlı toplum yapısında egemenlik kazanmıştır. Bu durum Osmanlı devletinde, gözle görülür bir modernleşme süreci ve özgür düşünce ortamının oluşmasını sağlamıştır. Balkan savaşlarının neden olduğu ikilik ve karşıt görüşlerin başarısızlığa uğraması, dönemin devlet ve düşünce adamlarına bir özeleştiri olanağı sağlamıştır. Bu olumsuz ortamın ortadan kaldırılmasının çaresi olarak da yine eğitim faktörü gündeme getirilmiştir. II. Meşrutiyetle birlikte devletin çöküşünü engellemek için nitelikli eğitim kurumlarının kurulması ve bu doğrultular da eğitimcilerin yetiştirmesi amaçlanmıştır (Akyüz, 2000, s. 51). Bu amacın gerçekleşmediği ve ülkenin içinde bulunduğu vahim durum, II. Meşrutiyet'in getirdiği zafer sarhoşluğundan sonra anlaşılmıştır. Osmanlının parçalanması için dönemin

Avrupa devletleri ve Rusya gibi askeri ve ekonomik anlamda güçlü olan devletler, Osmanlıdan toprak alabilmek için adeta birbirleriyle yarışmışlardır. II. Abdülhamid'in denge siyaseti II. Meşrutiyet ile son bulmuştur. Bunun neticesinde ülke programsız, tedbirsiz ve tecrübesiz olan düşük rütbeli Jön Türklerin elinde kalmıştır (Mardin, 2017, s. 24-25). II. Meşrutiyet zaferinin de yine halk tarafından padişaha atfedilmesi, Jön Türkler arasında ağır bir travmaya neden olmuştur. Bu durumu ortadan kaldırmak ve halkın desteğini görmek için eğitim kurumlarına yönelmişlerdir. Muhalefet psikolojisinden kurtulamamış olan İttihat ve terakki iktidarı, II. Meşrutiyet dönemi eğitim uygulamalarının da içerisinde bulunduğu birçok politikayı Devr-i sabık üzerinden sürekli eleştirerek bunlara çözüm bulmakta zorlanmışlardır (Aytekin, 1991, s. 142).

Tüm bu çabalar neticesinde Türk eğitim tarihi, II. Meşrutiyet dönemiyle birlikte değişim ve özgürleşmeyle uğrayarak köklü bir dönüşüm sürecine girmiştir. Batının ideolojik yönlendirmelerinin etkisi altında bulunan bilimsel veya sosyal yayınlar, baskıcı yönetimler nedeniyle Osmanlı toplumuna ulaşmada zorluk çekmiştir. Batıya giden öğrenciler aracılığıyla, Batı ideolojisinin ürünü olan ve değişkenlik gösteren yayınların Osmanlıya getirilmesi, fikrîsel ayrıkları belirginleştirmiştir. Modernizm ideolojisine bağlı olarak, gelişmelere engel olan her türlü düşünce ve yönetim ortadan kaldırılmak istenmiştir. Bu durum neticesinde köktenci değişime karşı ancak körü körüne gelişmelere karşı olmayan grupların etkinliği bu dönemde artmıştır. Özellikle muhafazakâr bir ideolojiyle mevcudu koruma veya kısmi değişim ve yenileşme (Medeniyet-Hars ayrımı) düşüncesi, çok farklı fikir (İslamcılık-Batıcılık-Osmanlıcılık ve Türkçülük fikirleri) ve toplumsal gelişmenin yaşanmasına neden olmuştur (Taştekin, 2019, s. 1149).

I. Meşrutiyet ve II. Abdülhamid dönemi ideolojik eğitim yönlendirmelerin, kendi dönemleriyle sınırlı kalmadığı gözlemlenmiştir. II. Meşrutiyet döneminde de İttihat ve Terakki hükümeti, kendi ideolojik düşüncelerine bağlı nesil oluşturma gayreti gütmüştür. II. Meşrutiyet dönemi, eğitim üzerindeki ideolojik yönlendirmelerin tarafları olan devlet ve özel okullar eğitim programları ve ders kitapları aracılığıyla belli insan tipi yetiştirmeyi amaçlamışlardır. Zorunlu eğitime tabi tutulan öğrenciler, devlete bağlı sadık yurttaş olma vasfı çerçevesinde yönlendirilmişlerdir (Çelebi ve Asan, 2014, s. 265). Profesyonel öğretmen veya öğrenci yetiştirmeyi amaç edinilmiş olan II. Meşrutiyet dönemi, bu ideolojiler ışığında da eğitim kurumunu kendi amaçları doğrultusunda kesip-biçmişlerdir. Bu dönemde asker ihtiyacının artmasına paralel olarak askerliği yücelten argümanlar ortaya konulmuştur. Balkan savaşıdan sonra, milli duyguların kullanılması içinde Türklük ve Türkçülük fikri dönemin aydınları tarafından genç bireyleri yönlendirmek için kullanılmıştır (Çelebi ve Asan, 2014, s. 266-267).

Dönemin “Maarif Nazırı Şükrü Bey” *İdeal tip* yetiştirme nedenini ve amacını şu şekilde izah etmiştir:

Memlekete adam yetiştirmek, her manasıyla adam yetiştirmek gayesi programlarımızda birinci düşündüğümüz nokta oldu. Tam adamın nasıl olabileceği meselesi nazar-ı dikkate alınırsa bence onun dinine merbut, vatanını sever, milliyetini tanır, yani muhtelif namlarla zikrolunan şu vezâifihüsni-i ifâyâ gayret eder bir adam olması lazım gelir. İşte biz tam adamı bu suretle yetiştirmek, dinini sever, dinine riayetkâr olur, vatanını sever ve kendisine bir vahdet-i siyasiye veren milliyetini his eder bir adam olmak üzere yetiştirmek gayesini programlarda takip ettik (Şükrü Bey, 1333/1917-1918, s. 258).

Birçok ideolojinin etkisi altında olan II. Meşrutiyet dönemi, yukarıda görüldüğü gibi Osmanlılık ve İslamcılık fikirlerin ışığında yetiştirilmek istenen “*ideal vatandaş*” tipini net bir şekilde ortaya koymuştur. Bu nedenle, II. Meşrutiyet dönemi devlet adamları tarafından benimsenen Batıcı fikirler, dini yapının köklü ve kalıcı olması nedeniyle Osmanlıda büyük oranda varlık gösterememiştir. “*İdeal vatandaş*” yetiştirme gayreti içerisinde olan II. Meşrutiyet dönemi devlet adamlarına atıfla yapılmış olan bu açıklama, iki şekilde izah edilmelidir. Birincisi, Batılılaşma hareketleri Osmanlı'nın dini altyapısındaki reaya ve İslamcılık fikrini benimseyenleri olumsuz yönde kışkırttığı için sakinleştirmektir. İkinci sav ise Panislamizm politikasının gerekliliği doğrultusunda dindar kitleyi küstürmek istememişlerdir.

İttihatçılar, II. Abdülhamit'in devrilmesinden sonra Batılı devletlerle olan ilişkilerin düzeleceği, hükümet olarak kabul görecekları için de Avrupa sermayesinin Osmanlıya geleceğini düşünmüşlerdir (Berkes, 2003, s. 466-467). Ülkenin siyasal yönetimini devralan İttihatçılar, sonrasında başlayan Balkan savaşlarıyla tam tersi bir etkiyle karşılaşmıştır. Bu durum neticesinde Osmanlı hem ekonomik anlamda getiri kazanmamakta hem de Osmanlılık düşüncesinin etkisini yitirmesiyle birlikte, daha fazla ekonomik ve siyasi karışıklığa itilmiştir.

Genel olarak II. Meşrutiyet dönemi tam olarak anlaşılmayan, ama beraberinde birçok farklı ideolojiyi ve fikirsel akımı barındıran dönemler toplamı olarak karşımıza çıkmaktadır. İslamcılık, Osmanlılık, Batıcılık ve Türkçü/Turancı düşünce akımlarının bazılarının etkisini kaybettiği veya kazandığı bir dönemdir. Eğitim olgusu, bu fikri yönlendirmelerin etkisi altına kalarak küresel aktör (ekonomik ve askeri anlamda güçlü devletler), karizmatik lider (padişahlar veya devlet adamları) veya hükümetler tarafından bilinçli bir şekilde kullanılmak istenmiştir. Bu durumda, eğitim faktörünün ideolojik yönlendirmelerini ve amaçlarını anlamak için Osmanlı döneminde etkili olan akım ve temsilcileri üzerinden argümanlar ortaya konulmuştur.

2. 3. 1. Batıcıların ve liberallerin görüşleri (abdullah cevdet-prens sabahattin)

Osmanlı'nın son dönemlerinde Batılılaşma veya modernleşme düşünceleri ve uygulamaları çerçevesinde birçok adım atılmıştır. Bu adımların belki de en önemlisi Osmanlı'nın yönetim ve toplumsal yapısına uymayan Batıcılık fikridir. Bu yapı, teokrasiye bağlı Panislamizm ve mutlakiyetçilik ideolojisinin savunucuları karşısında birçok defa varlığını korumuş hatta bu ideolojileri etkisizleştirmiştir. Bu durum Osmanlı yönetim ve toplum yapısında batıya giden öğrenciler veya Batıcı düşünürlerin eserlerini Türkçeye (Osmanlıca) çevirmeleri, çok farklı

fikirsel dönüşüm ve çatışmaları beraberinde getirmiştir. Batıcılık fikrinin, Osmanlıda belki de en radikal savunucusu İctihad dergisi sahibi Doktor Abdullah Cevdet'tir.

Abdullah Cevdet'in, Meşrutiyetin ilanında çok önemli bir yere sahip olduğu bilinmekle birlikte, Jön Türkler arasında da çok önemli bir konuma sahip ve cemiyetin ilk kurucuları arasındadır. Abdullah Cevdet radikal Batıcılık fikirlerinin alt yapısını kendisine üstat olarak belirlediği *"Le Bonn ve Doktor Dozy"* 'den almaktadır. Bu iki düşünürün fikirlerinin de alt yapısını sekülerleşme ve din karşıtlığı oluşturmaktadır. Materyalist bir dünya görüşüyle, toplumsal ve sosyal hayatı şekillendirmeye yönelik çalışmalar ortaya koymuştur (Buçukçu, 2016, s. 161).

Bu düşünceler ve etkilendiği kişilerden de anlaşılacağı gibi Abdullah Cevdet'te, Osmanlının yıkılmasının önüne geçebilecek bir fikir arayışındadır. Bu arayışında, materyalist ve laik bir kimlik oluşturma gayesi içinde olmuştur. Osmanlı eğitim yapısının dinsel argümanlar üzerine kurulduğu bir gerçektir. Her ne kadar bu dönemde dinin etkisi çok fazla olsa da Batının örnek alınması farklı ideolojik fikirlerin devlet kurumlarında varlık göstermesine neden olmuştur. Abdullah Cevdet'in yetiştirdiği *"Askeri Tıbbiye"* Okulunda *"Büchner, Darwin, Volt ve Moleschott"* gibi materyalist düşünce adamlarının eserleri serbestçe okutulmuştur. Abdullah Cevdet gibi kırsal ve dinsel bir alandan gelen genç bir öğrencinin, bu düşüncelerden etkilenmesi olağan bir durumdur (Doğan, 2012, s. 140).

Abdullah Cevdet, bu ideolojik eğitim ve yönlendirmelerle radikal bir Batıcı olarak bireyleri, yaptığı çeviriler ve çıkardığı İctihad dergisi aracılığıyla da Osmanlı toplum yapısını eğitimle değiştirmeyi amaçlamıştır. Osmanlının kültürel yapısı değiştirilirse ülkede modern ve kalkınmanın gerçekleşeceğini iddia etmektedir (Mardin, 2017, s. 230). Bu durum birçok düşünür tarafından eleştirilmiş, medeniyet-hars ayrımının olması gerektiğini vurgulamışlardır. Osmanlı toplumunu eğitme amacı güden Abdullah Cevdet, çıkardığı derginin adını İslam'la örtüşen İctihad a koymuştur. Bu durumda ideolojik bir etkiyle, Osmanlının yönetimi ve düzeni üzerine sadece mutlak otoriteye sahip padişahın değil, halkın yani meclisinde söz hakkına sahip olmasını istemektedir. Abdullah Cevdet'in demokrasi anlayışı, dünya vatandaşlığı gibi ayrıştırma ve kimliklerin olmadığı bir düzen istemektedir. Bu durum onun; dogma, dinsiz ve ırksız bir millet oluşturma gayesi içerisinde olduğu göstermektedir. (Mardin, 2017, s. 235). Abdullah Cevdet, eğitim faktörüyle toplumun eğitilmesi zorunluluğunu net bir biçimde görmesine rağmen, yaptığı açıklamalar ve çıkardığı yayınlar Osmanlının içerisinde bulunduğu siyasi ve fikri kargaşa nedeniyle pek karşılık bulamamıştır. Bu durum, Osmanlı devletinin içinde bulunduğu kargaşa ve savaş ortamının yanında çok fazla fikirsel akımın olması ve geçmişle bağların koparılamamasından kaynaklanmaktadır. Özellikle Muhafazakâr devlet adamları, İslami eğitim veren kurumlar ve ümmi reaya tarafından karşı çıkılması veya önemsenmemesi olarak gösterilebilir.

Bu gelişmeler Abdullah Cevdet'in fikirlerinin Osmanlı devletiyle sınırlı kaldığını gösterse de bu durum pek öyle olmamıştır. Özellikle Cumhuriyet yıllarında Mustafa Kemal tarafından benimsenen halk egemenlinin etkin kılınması, bilimsel ve rasyonel metotların ön plana

çıkarılması gibi seküler kaynaktan beslenen düşünceler önemsenmiştir. Bu doğrultular da yeni kurulan devletin alt yapısını, yapılacak inkılâpların nelerden oluştuğu ve niçin yapılacağına dair programın altyapısında kuşkusuz Abdullah Cevdet'in de etkisi vardır (Akşin, 1997, s. 472). İctihat dergisinde daha önce yayımlanan; Kuran'ın Türkçeye çevirmek istemesi, Latin alfabesinin kabulü, din adamlarının devlet kurumları tarafından yetiştirilmesi ve laiklik uygulamalarının egemen kılınması gibi görüşlerin Cumhuriyet döneminde uygulamaya geçilmesi bu durumu net bir şekilde kanıtlamaktadır (Buçukçu, 2016, s. 171).

Abdullah Cevdet'in yapmış olduğu girişimler ve atmış olduğu adımlar, Türk eğitim tarihinde modernleşme ve Batıcılık fikirlerine dayalı eğitim uygulamaların hayata geçmesinde etkisi büyüktür. Bu sebeple, Osmanlının son dönemi ve Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk yıllarında Batıcılık fikri, eğitim faktörü başta olmak üzere birçok alanda karşılık bulmuştur. Batıcılık fikrinin alt yapısını laiklik ve materyalist bilimin oluşturduğu bilinmekle birlikte, eğitim kurumları aracılığıyla yetiştirilecek nesillerin bu esaslara göre belirlenmesi amaçlanmıştır.

Osmanlı'nın toplum ve yönetim yapısına ters düşen ve daha önce hiç uygulanmayan bir diğer görüş ise "hümanizm" eksenli ferdiyetçi bir düşünce akımı olan "Liberalizm" dir. Osmanlıda, Prens Sabahattin tarafından ortaya konulmaya çalışılmış olan liberalizm düşüncesi, bireysellikten başlayan ilerlemenin bir ihtilal hareketine dönüşerek toplumu değiştireceği tezidir. Bu doğrultularda "Teşebbüsü Şahsi" fikri esas alınarak ortaya konulan düşünceler, Batıcı fikirlerle birlikte "Âdem-i Merkeziyet Cemiyeti" adı altında halkın kendi kendini bulduğu yerlerde yönetmesi anlamında kullanılmaktadır (Ergün, 2008, s. 5).

Prens Sabahattin'in eğitim düşüncesi, Batının üstünlüğünün dayandığı temel prensipler üzerinden Osmanlının da gelişme gösterebileceği tezidir. Bu durumu kendisi şu şekilde izah etmektedir; "Batının gerçek üstünlüğünü sağlayan, aslında onun bireyci yapısıdır. Oradaki fikrî, siyasî ve ekonomik üstünlüklerin temelinde bu vardır. Biz de sosyal yapımızı buna göre değiştirmek zorundayız" (M. Sabahattin, 1965, s. 48). Bu görüşlerden anlaşılacağı gibi Osmanlı, temelinde mutlakiyet yapısı nedeniyle gelişme göstermemektedir. Tek bir merkezden olan yönlendirmelerle bireysel sorunlara çözüm bulmak olanaksız olduğundan dolayı, her fert kendi gelişimini bulunduğu konumda "Teşebbüsü Şahsi" girişimi ile yapması gerekmektedir. Eğitim politikalarının en büyük sorunu bireye değer vermeyen, kişilikleri engelleyen bir metotla hareket sahası belirlemeleri ve teoriden ibaret kalmalarıdır. Bu doğrultularda, eğitimde pratik bir model üzerinden hareket sahası geliştirilirse, bireyin ihtiyaçları maksimum düzeyde gerçek sorunlara karşı başarı elde edecektir (Tezcan, 1985, s. 29).

Eğitim olgusunu çok büyük bir konuma yerleştiren Prens Sabahattin, yine liberal eksenli ideolojik bir görüş ortaya atmaktadır. Eğitim faktöründe, aile ve okul gibi etkenlerin önemini vurgulamakla birlikte çocukların geleneksel olarak aldıkları aile eğitimi yüzünden, kendi özgür benliklerine kavuşamadıklarına ve bağımsızlık duygusunu kendi benliklerinde yerleştirmede zorlandıklarını iddia eder. Okulun, ideolojik bir kurum ve kişilikleri bastırıcı bir dayatma amacı güttüğünü belirten Prens Sabahattin, bu durumdan kurtulmanın yolu ise her ferdin kendini

açıklayacağı özgür bir ortam veya eğitimin olması gerektiği savıdır. Bu durum hayata geçirilirse sadece fertte değil, toplumda da bir dönüşüm ve gelişim yaşanacağını belirtmiştir. (Ergün, 2008, s. 7-8).

Bu durum, eğitim olgusunun merkeziyetçi bir yapıdan sıyrılarak, reform ve uygulamalarla fert kimliğini ortaya çıkaracak ve kişinin kendi kimliğini oluşturmaya yardım edecektir. Bu eğitim modeli, Anglo-Sakson eğitim modeline benzer yapıyla yaratıcı ve girişimci bireylerin ortaya çıkmasında ve şekillenmesinde etkili olacaktır (Akşin, 1997, s. 380). Kendi döneminin özgürlük ve bağımsızlık yapısından çok önünde olan Prens Sabahattin, eğitim olgusunu sadece devlet değil, aile ve toplumunda ortak bir çerçevede buluşmalarının gerekliliği üzerinde durmuştur. Çağın gereklerine uygun olarak yetiştirilecek ideal bireyler, kolektif ortak bir bilinç (aile, okul, siyasal kurumlar) sayesinde gelişmelerin farkında olacaktır (M. Sabahattin, 1909/1327, s. 48). Bu durum için çağın gereklerine liberal eksenli bir bakış açısıyla bakılması, kişiliklerinde bastırılmadan ve sindirilmeden ortaya konulması gerekmektedir. Bu eksenli bir düşünce, Osmanlının mutlakiyet yapısına uymamakla birlikte, bireylere bir “ümme” olarak bakıldığından dolayı da bireysellikten ziyade toplumsal bir gelişme metodu uygulanmıştır. Osmanlıda sınıfsal bir zümre veya burjuvazinin oluşmaması bu duruma en net örnektir. Bu olumlu gibi görünen liberal düşünceler, çok yönlü ideolojik varyasyonları içinde barındırmaktadır. Fertlerin özgür bir bilinç ile kendilerini toplumsal alan içerisinde kabul ettirmeye çalışması veya öncü olmak istemeleri dışlanma ideolojisinin bir nedenidir. Prens Sabahattin, eğitim kurumları aracılığıyla liberal ekonomi veya kalkınma modelini hayata geçirmeye çalışmıştır. Bu durumda eğitim kurumları, kapitalist üretim süresinin bir amacı olarak meslek edinme üzerinden faaliyet yürütmüştür (Aytaç, 2018, s. 102-103).

Prens Sabahattin’in görüşleri eğitim politikalarında Liberalizmin en duru örneğini teşkil etmektedir. Bu durumda özellikle eğitim olgusu; bireysel gelişmeler, özgür kişiliklerin oluşması ve almış oldukları eğitim sayesinde kendi kimliklerini ortaya koymaya çalışan fertlerden oluşmalıdır. Abdullah Cevdet ve Prens Sabahattin’de temel eğitim olgusunu tamamen Batılı olması gerektiğini belirtmeleri iki düşünürün özellikle de Abdullah Cevdet’in, Prens Sabahattin’den etkilendiğinin kanıtlamaktadır. Yalnız Abdullah Cevdet, Osmanlı toplum yapısının birliği üzerinde durarak, gelişmelerin toplumun çıkarlarını göz önünde bulundurması gerektiğini belirtmiştir. Prens Sabahattin ise etkilendiği Anglo-Sakson yönetim yapısı yüzünden, liberalizm eksenli ve bireysel yeteneklerin ön plana olduğu bir yönetim modeli benimsemektedir.

2. 3. 2. İslamcılarının görüşleri (said halim paşa-mehmet akif ersoy)

Osmanlının son dönemlerinde yukarıda izah ettiğimiz Batıcılık düşüncesine karşı en radikal söylemler, İslamcılık politikasını benimseyenler tarafından ortaya atılmıştır. Dönemin sosyal ve siyasal hayatını etkisi altına alan İslamcılık akımı, Batıcılık fikrine nazaran ümmi halk içinde

daha fazla rağbet görmüştür. Bu durumun temel nedenleri arasında, medreseye bağlı dini ilimlerin ümmi ve fakir reayanın çocuklarına ücretsiz verilmesi gelmektedir. Bu politika, İslam halifesi olan padişah tarafından da desteklenmesine bağlı kalınarak, kul statüsünün devam etmesine olanak sağlamıştır. Bu iki sonucun ortasında; ılımlı bir İslamcılık politikası güden, düşünce ve devlet adamları gelmekteydi. İslamcılık fikrinin ılımlı bir ortamda olgunlaşmasını sağlayan en önemli düşünürler arasında Said Halim Paşa ve Mehmet Akif Ersoy gelmekteydi.

Said Halim Paşa, bazı Batılı devlet adamları tarafından (Mareşal Liman von Sanders) çok iyi derecede Fransızca bilen bir İslam entelektüeli olarak görülmekteydi. Halim Paşa, din ve değerlerin korunması, Batı fikriyle beraber gelen ve radikal değişimleri savunan her türlü düşünce ve uygulamaya karşı çıkmasıyla bilinen bir kişiliktir. İslami değerler ile Batıcılık değerlerinin birbirine benzemediğini ve farklı bakış açılarıyla dünyayı şekillendirdiklerini belirtmiştir (Bostan, 2019, s. 60).

Panislamizm düşüncesine çok önem veren Halim Paşa, bu akımı içinde bulunduğu dönemin sorunlarına başa çıkmanın yegâne yollarından biri olarak görmekteydi. Bu düşüncüyü ve politikaları halkın her kesimine yayacak işlevselliğe sahip olan yegâne araç olarak da eğitim kurumları gelmekteydi. Eğitim olgusuna bakış açısı, devlet politikaları bağlamında ve vatanperverlik bilinci çerçevesinde olmuştur. Halim Paşa, Batının örnek alınması gereken tarafını şu şekilde izah etmiştir; *“Asıl gıpta verici şeyler, onların çalışma tarzı, eğitim usulü ve fedakârca vatanperverlikleridir. İşte garp milletlerinin hakikaten hayret veren ve örnek alınmaya değer olan tarafları bunlardır”* (Sait Halim Paşa, 1919, s. 92). Eğitim kurumlarının, batı merkezli bir biçimde baştan kurulmasına karşı olan Halim Paşa, Osmanlının toplumsal yapısında gelenekçilik olgusunun hâkim olmasından kaynaklanan bir koruma içgüdüsüyle, mevcudu korumak istediklerini ifade etmiştir. Bu durum, onun mevcut eğitim kurumlarını ıslah etme veya modernizasyonlarını savunmasına neden olmuştur. Ortaya çıkan bu durum nedeniyle, hem halk eski değerlerinin muhafazası üzerinden bir rıza gösterecek hem de batıdaki bilimsel ve teknolojik gelişmelere tamamen kayıtsız kalmayacaktır. Halim Paşa'nın dindar bir devlet adamı olması, İslamcılık akımının en kavi temsilcilerinden biri olarak boy göstermesine neden olmuştur. Eğitim olgusuna bakış açısı, yukarıda izah ettiğimiz değerler ışığında mevcudun ıslahı, gelenek ve dinin korunması amacı taşımaktadır. Bu bağlamda Batı tarzı gelişmelerin, Osmanlının milli benliğine özgü revize edilerek sunulması taraftarıdır (Yıldız, 2011, s. 55). Said Halim Paşa'nın entelektüelliği, doğu kültürünün ürünü olduğu için yaptığı değerlendirme ve açıklamalarla da bazen özgürlükçü bir anlayıştan uzaktır. Söz gelimi Halim Paşa, kadın-erkek eşitliğine karşı çıkmakta ve medeniyetlerin çöküşünü kadınların özgürlüğüne bağlamaktadır (Bostan, 2019, s. 55).

Sait Halim Paşaya genel itibarıyla baktığımızda; İslamcılık düşüncesine bağlı, Panislamizm ve Vatanperverlik düşüncelerini birleştirerek vatandaş olma ruhunu benimsetme amacı taşımıştır. Bu nedenle; ideolojik yönden devlete bağlı, İslami değerlerin bilincinde hareket eden ve milli bir İslami kimlik ortaya koymaya çalışmıştır. Özellikle de Osmanlıcılık

düşüncesinin etkisini yitirmesi ile birlikte, İslami camianın ırka dayalı ideolojik bölünmelere kapılmaması için milli bir İslami kimlikle toplumu bir aradan tutmaya çalışmıştır. Bu doğrultuda başvurduğu en önemli kurum veya olgu eğitimidir.

Yaşadığı devir ve sonrasını etkileyen önemli İslami düşünürlerin başında şair ve yazar Mehmet Akif Ersoy gelmektedir. Mehmet Akif'in İslamcılık politikasının olgunlaştığı ve şekillendiği hatta evirildiği dönem İstibdat dönemidir. Devrin ağır despotik baskılarına karşı çıkan, içinde bulunduğu Osmanlı devlet yönetimini ve uygulamalarını ağır bir dille eleştirmiş bir kişilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Mehmet Akif'te diğer düşünce adamları gibi Osmanlının yıkılmasını engellemek için çare arayanlar arasında olmuştur. Bu çarenin anahtarını, İslam dini ve düşüncesini anlamak ve aktarmak olduğunu belirterek eserler kaleme almıştır.

Osmanlının gelişmemesi ve parçalanmasının nedenini maarif olgusunun ihmaline bağlamıştır. Bu durum için de din ve bilim eksenli eğitim olgusuna ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Cehaletin olduğu yerde eğitimin gelişmediği veya önemslenmediği kanısını ortaya koymuştur (Özer, 1991, s. 20). Mehmet Akif'in ideolojik eğitim modeli, dini koruma metodu çerçevesinde eğitim olgusunu bir araç olarak kullanma amacı taşımaktadır. Din ve vatanperverlik kavram veya olguları bir arada kullanılarak, insanların bölünme ve tefrikaya bağlı oluşan ayrılıkları engellemeyi amaç edinmiştir. Bu durum dini eğitim ideolojisiyle, farklılık arz eden varyasyonları ortadan kaldırmak istemekte olduğunu göstermektedir. Kendisi bu durumu şu şekilde izah etmektedir:

Eyvah! Zilletlere sensin yine illet...

Ey derd-i cehalet, sana düşmekte bu millet

Bir hale getirdin ki, ne din kaldı, ne namus!

Ey sine-i İslam'a çöken kapkara kâbus,

Ey hasm-ı hakiki, seni öldürmeli evvel:

Sensin bize düşmanların üstüne çıkaran el! (Ersoy, 1990, s. 218).

Mehmet Akif'in bu dizeleri, cehalet içinde olan halkın isyana sürüklendiğini ve bunun engelleyici en temel yolunun maarif olduğudur. Batı ideolojisi veya Batı kültürünü, milli benliğe zararlı bir meta olarak görmenin yanında, terakkiye bağlı olarak da Batıcı gelişmelerin milli benliğe zarar verilmeden alınması gerektiğini belirtmiştir. Bu durumu da şöyle izah eder:

Bu cihetten, hani, hiç yılmasın, oğlum, gözünüz;

Sade, garbın yalnız ilmine dönsün yüzünüz.

O çocuklarla beraber, gece gündüz didinin,

Gidin üç yüz senelik ilmi tez elden edinin! (Ersoy, 2010, s. 495).

Mehmet Akif'in eğitim olgusuna biçtiği değer, çok önemli olmakla birlikte üç farklı ve büyük devre (Osmanlı yıkılış dönemi, Harb-i Umumi ve Cumhuriyet) şahitlik etmesi de onun

fikirlerinin alt yapısını, bu üç devre bakarak oluşturduğunun göstermektedir. Genel olarak Osmanlı düzenin bozulmasının nedeni, keyfi yönetim ve eğitimsiz bürokrasinin olduğunu aktarmıştır. Bu eğitimsiz ve liyakatsizliğin neden olduğu savaşa girme, tefrika ve bölünmelere bağlı olarak ülke parçalanmıştır. Bu durum Cumhuriyet devrinde ise kitlesel karışıklık ve Batıcı ideolojilerin veya sathi taklitlerin neden olduğu fikirsal çatışmalar gelmektedir. Bu üç olgusal dönemin ortak noktası eğitim faktörünün doğru bir şekilde kullanılmamasından kaynaklandığını çıkarabilmekteyiz. Halktan biri olarak yaşayan ve halkı eğitmek şiarıyla hayatının son dönemlerinde de çalışmış bir kişilik olarak karşımıza çıkmaktadır (Çoban, 2010, s. 249).

Bu doğrultular da Mehmet Akif Ersoy, eğitim ideolojisini temelinde din eksenli, pratikte ise Batıcı gelişme metotlarıyla hareket eden bir metaforla karşımıza çıkmaktadır. İslamcılık veya Panislamizm ideolojileri İslam dininin gerekleri doğrultusuna birey ve toplumun eğitime yönlendirilmesi veya şekillendirmesini esas almaktadır. Bu durum, üçüncü bölümde de anlatacağımız DP dönemi eğitim olgularının temel varyasyonlarını, Mehmet Akif'in fikirlerinin iç dinamiklerini de içinde barındırdığını söyleyebilmekteyiz. Mehmet Akif Ersoy, eğitim olgusuna diğer düşünce adamları gibi bir araç olarak bakmıştır. Özellikle çocuk ve genç bireylerin erken yaşlarda belli değerler doğrultusunda yönlendirilmesini esas almaktadır. Eğitim kurum veya uygulamaları, araçsallaşmış bir olgu olmanın yanında milli kimlik veya milli benliğin korunmasını sağlayıcı bir etken olarak da görülmüştür.

2. 3. 3. Türkçülerin görüşleri (ziya gökalp-yusuf akçura)

Türkî veya Türk-Turancı görüş ve düşüncelerin ortaya çıkışı; İslam medeniyeti altında şekillenen ırkların, belli İslam coğrafyalarında Osmanlıya karşı yapılan isyanlar neticesinde darbe alması veya itibarsızlaşmasıyla Türkçülük düşüncesinin gelişme göstermesine ve taraftarlık olgusunun daha da artmasına neden olmuştur. Bu doğrultularda özellikle Osmanlının son dönemlerinde İttihat ve Terakkinin üst kademe komutan ve paşalarının hayallerini süsleyen Turancı görüşler, Osmanlının son dönemlerinde çok fazla artış yaşamıştır. Cumhuriyet döneminde ise misakı milli sınırları içerisinde mevcut sınırları muhafaza politikalarına doğru evrilmiştir.

Türkçülük düşüncesinin teoriden pratiğe doğru gelişme göstermesine sebep olan en etkili kişiler "*Türkçülüğün Babası*" olarak adlandırılan Ziya Gökalp ve "*Pantürkizm'in Babası*" olarak görülen Yusuf Akçura'nın eser ve çalışmalarında hayat bulmuştur.

Ziya Gökalp'ın tarihsel süreç içerisinde yaptığı inceleme ve çalışmalarının sonucu olarak ortaya çıkardığı eserler, bugün bile tartışma konusu olabilmektedir. Temel olgular üzerinden "*milli benlik ve milli kimlik*" oluşturma gayesinde olan Gökalp, eserlerinin alt yapısı ve metodolojisini bu olgular üzerinden kurgulamıştır. Cumhuriyet devrinde Mustafa Kemal Atatürk'ü milli kimlik ve mefkûre anlayışı doğrultusunda etkilemiştir (Doğan, 2008, s. 37).

Ziya Gökalp'ın eğitim düşüncesinin temel odağında, Türkçülük kimliğinin muhafazası ve medeniyet-hars ayrımı yatmaktadır. Bu doğrultular da Gökalp, medeniyet olarak görülen Batının çağdaşlaşma uygulamalarını, Türk toplum yapısıyla sentezleyerek ortaya ebedi bir Türklük ve maddi bir Batıcılık olgusu çıkarmaya çalışmıştır. Düşüncelerinin ana odağında Türkçülük düşüncesi olmasına rağmen, aslında onun milliyetçi tavrı Osmanlılık fikrine ait izler taşımaktadır. Bunun da en net göstergesi; farklı ırklara mensup kişilerin, hatta kendisi de Türk olmadığı halde toplumsal birlik ve milli kimlik düşüncesi içinde aynı kültür ve değerleri benimseyenleri birleştirmeyi amaç edinmiştir (Koçer, 1992, s. 176-177). Milli kimliğin muhafazası (dil, kültür, manevi değerler vb.) neticesinde; Batıya kültür ihraç etmek, karşılığında da pozitif bilimler çerçevesinde maddi gelişmeleri (Batı tipi okullar gibi) ithal etme düşüncesi yatmaktadır. (...) *Geçmişteki bütün çağdaşlaşma çabaları bir yandan devlet adamlarıyla ulemânın cehaleti, ahlâksızlıkları ve yanlış inançları yüzünden, bir yandan da körükörüne Batı siyasetlerinin çıkarlarına alet olan taklitçiler yüzün den başarılı olamamıştır* (Berkes, 2003, s.235). Berkes, "Encümen-i Dâniş" den atıfla ortaya koyduğu bu düşünce, Osmanlılık ve Türkçülük düşüncesini savunanlar tarafından benimsenen ve üzerine sayısızca tezler ortaya konulan medeniyet-hars ayrımının da temelini oluşturmaktadır. Eğitim olgusuna, milliyetçi duygular ışığında hareket sahası belirlenirken, bilimsel gelişmeler ve modernleşme araçları aktif bir biçimde kullanılması hedeflenmiştir. Cumhuriyet döneminde de kullanılan bu tezler, Türk Milli Eğitim yapısının temelini oluşturmakla beraber, modernleşme taraftarı olan ulus-devlet formasyonunun da vazgeçilmez gerekliliklerinden olmuştur.

Tüm bu gelişmelerle beraber, sistematik bir süreci başlatmak isteyen Gökalp, eğitimciden başlayarak öğrenme metodunun uygulanması gerektiğini savunmuştur. Öğrenme sürecinin metodolojisini, yukarıdan-aşağıya doğru bir öğretme tarzında olması gerektiğini söyleyen Gökalp, bu durumu şöyle izah etmektedir: "*Milli maarif üniversiteden başlayarak, öğretmen okullarına ve sultanilere (lise) ve onlardan da ilkokullara inecektir.*" (Gökalp, 1992, s. 189). Gökalp'ın eğitim düşüncesi, uluslararası şartlar bağlamında ilerlemeci ve evrimsel teori anlayışıyla sosyolojik temeller üzerine kurulu bir nesil oluşturma gayesi çerçevesinde şekillenmiştir. Eğitim olgusunu araçsallaştırma amacı gütmeyi belirten Gökalp'ın düşüncelerini, Yusuf Ekinci şu şekilde aktarmaktadır:

Maarif işlerindeki gayemiz çocuklarımıza verilecek terbiyeyi her manasıyla dini ve milli bir hale koymak ve onları cidalı hayatta muvaffak kılacak istinatgahlarını kendi nefislerinde bulduracak kudretli teşebbüs ve itimadı nefis gibi seciyeler verecek müstahsal bir fikir ve şuur uyandıracak bir dereceialiyeye isal eylemek, tedrisatı resmiyeyi bütün mekteplerimizi en ilmi en asri olan bu esasatla kavaidi sıhhiye dairesinde yeniden tanzim ve programlarını islah etmek, mizacı millete ve şeraiti coğrafiye ve iklimiyemizeananatı tarihiye ve içtimaiyemize muvafık ilmi ders kitapları meydana getirmek halk kütlesinden lügatları toplayarak dilimizin kamusunu yapmak, bizde ruhu milliyi ne malandıracak asarı tarihiye, edebiyeve içtimaiyeyi erbabına yazdırmak, asarı atikaimilliyeyi tescil ve muhafaza eylemek, garp ve şarkın müellefatı ilmiye ve fenniyesini dilimize tercüme ettirmek, hasılı bir milletin hıfzı hayat ve mevcudiyeti için en mühim amil olan maarif

umuruna dikkat ve gayreti mahsusa ile çalışmaktır. Bugün ise ilk işimiz mekatibimevcudeyi hüsnü idare etmektir (Gökalp; Aktaran Ekinci, 2007, s. 15).

Ziya Gökalp'ın maarif düşüncesi; onun evrensel amaçlar, milliyetçi değerler veya millileştirilmiş dini ve kimlik bağlarının toplumsal alanda çözüm odaklı ve gelişmelere açık bir şekilde aktarılması üzerine kuruludur. Genç nesillere verilen eğitim doğrultusunda, şuurlu bir şekilde kendi öz benliği ve öz kimliği doğrultusunda, devrin şartlarına en uygun biçimde adapte olması istenmektedir.

Her ne kadar Gökalp, eğitim faaliyetlerini bir araç olarak görmediğini belirtse de milli kimlik ve milli değerler ya da dini ve kültürel değerleri, toplumsal alana empoze etmek suretiyle benimsetmeye çalışmıştır. Bu durum, onun da belli bir ideolojik kimlik oluşturma gayretinde olduğunun bir göstergesidir.

Türk düşüncesinin eni olarak tasavvur edilen Yusuf Akçura, "Pantürkizm" düşüncesinin en önemli temsilcisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Milliyetçilik ve halkçılık hatta Türk ırkı düşüncesine kendini adayan Akçura, "*Türk Yurdu*" ve "*Türk Ocağı*" olmak üzere belli başlı milliyetçi yayınlarda yazılar yazmıştır. Osmanlının içinde bulunduğu sıkıntılı dönemde ve Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yılında görev almış, Türkçülük düşüncesini dönemin yönetim ve toplum yapısına uygun bir şekilde aşılama çalışmıştır. Eğitim düşüncesinde ikiliğe karşı çıkmakla beraber, Osmanlı döneminde Batıcı ve dini olarak iki farklı düşünceye dayalı kurumların hem toplumsal hem de zihinsel kargaşaya neden olduğunu belirtmiştir. Akçura, bu durumu öğrenciler açısından şu şekilde izah etmiştir: "*dalgalar arasında kalmış, yelkensisiz, dümensiz bir tekneye (. .)*" (Akçura, 1912, Aktaran; Sancaktar, 2005, s. 388). Eğitim olgusunu, dönemin şartlarına uygun olmadığı ve yapılan politikalarında olumlu olmanın tersine, bir kavram kargaşasına neden olduğunu belirtmiştir. Bu durumun Cumhuriyet döneminde de oluşmaması için eğitim faaliyetlerinde ve "*Türk Tarihi Tetkik Cemiyeti*" gibi önemli pozisyonlarda bizzat Mustafa Kemal Atatürk'ün direktifleriyle bulunmuştur (Berk, 2017, s. 505). Bu noktada, Cumhuriyet dönemi Türk milliyetçiliği ideolojisinin de öncü isimlerinden olması, ideal veya milliyetçi nesil oluşturma noktasında önemli tezler öne sürmüştür.

Türklük ve Türk birliği üzerinden bir hayat sahası oluşturma gayesi içinde olan Akçura, Eğitim olgusunu da laik ve toplumsal birliği sağlayan bir cephe olarak görmüştür. Eğitim olgusu üzerinden ekonomik bağımsızlığın kazanılacağını, genç neslin mevcut olan entelektüel düşünce akımlarını bir kenara bırakmasını belirtmiştir. Türkiye Cumhuriyeti'nin yeni olması nedeniyle, genç nesillerin kalkınma ve gelişmeye dair hareketlere öncülük etmeleri gerektiğini ifade etmiştir (Akçura, 2006, s. 138). Bu noktada Osmanlılık fikri yerini Türk milliyetçiliğine, Batılılaşma ideolojisine ait seküler ve çağdaşlaşma ürünü olan etkenleri de Türkçülük düşüncesiyle sentezleme yoluna gidilmiştir.

Genel olarak baktığımızda, Ziya Gökalp'a nazaran Yusuf Akçura Türkçülük düşüncesini tarihsel süreç içerisinde ilk Türk devlet veya töre yapılanmalarına ait kültürlerle kadar dayandırarak sentezleme yoluna gitmiştir. Ziya Gökalp ise Yusuf Akçura'ya nazaran İslam'la anılan Türkçülük

düşüncesinden büyük oranda kopamamıştır. Akçura, eğitim olgusunu da ülkenin ekonomik kalkınmasına yönelik bir araç olarak tasarlamıştır. Ekonominin, medeniyet safhası ve bu dönem içinde başat rol aldığını, yapılacak temel gelişme ve verilecek eğitimlerinde bu doğrultuda olması gerektiğini belirtmiştir. Akçura, Türkçü düşüncenin rol modeli olarak Atatürk'ü göstermesi ve bu doğrultuda "Türk Tarih Tezine" olan katkısıyla da genel kabul görmüş Türkçülük tanımlamaların yanında, milli kimliği Atatürk düşüncesi üzerinden tasarlamaya çalışmıştır.

2. 3. 4. İttihatçı iktidar dönemi (1908-1918)

İttihatçılar, II. Meşrutiyet ile iktidar koltuğunu ele geçiren ve etkinliğini genel olarak her alanda gösteren bir süreci başlatmış oldular. Askeri bir düzen ile hareket eden ve önlerine çıkan her soruna karşı savaş psikolojisiyle bakan İttihat ve Terakki Cemiyeti, Eğitim olgusuna da Devlet merkezli bir bakış açısıyla bakmışlardır.

İlk hükümet yıllarında Osmanlılık politikası güden İttihat ve Terakki, Balkanlarda yaşanan kayıplarla beraber "*ittihad-ı anasır*" düşüncesinin çökmesiyle Türkçülük düşüncesine yakın bir politikayla hareket etmiştir. İttihatçı iktidar, mevcut düzenden gelen medrese ve dinsel eğitim uygulamaların devamıyla birlikte, modern eğitim uygulamalarını da ülke geneline yaymayı planlanmıştır. Dönemin şartları ve ekonomik zorluklar bu tarz uygulamaların hayata geçirilmesine olanak sağlamamıştır. Bu durum neticesinde gayrimüslimlerin açmış oldukları özel okullar gibi İttihatçı iktidar da Müslüman halktan okul kurumlarına katkı sunulmalarını istemiştir. Geçmişteki sorunlar ve gelişmelerin kalıcı olmamasının nedenin de halkın istençlerinin dışında yürütülmesi olarak görmüşlerdir (Uyanık, 2009, s. 70-72). İttihatçı iktidar döneminde yaşanan anayasal gelişmelere paralel olarak, gayrimüslimlerin eğitimi olmaları, kendi ideolojik ve dini yönlendirmeleriyle çocuklarını özel olarak eğitmişlerdir. Bu nesillerin, eğitim saikasıyla devlet ve kamu görevlerine yerleşmeleri hükümeti endişeye sevk etmektedir. Bu durumu engellemenin yolu olarak, Müslüman nüfusunun eğitilmesi ve devletin üst düzey pozisyonlarına getirmeye çalışmışlardır (Akşin, 1971, s. 177).

İttihatçı hükümet, bulunduğu dönemin konjonktürüyle düşünen bir düzlemde hareket etmekle beraber, İttihatçı nesil oluşturma gayesinde de olmuşlardır. Bu duruma en iyi örnek uygulama: ittihat ve terakki cemiyeti bünyesinde kurulan "*Osmanlı İttihat ve Terakki Mektepleri*" adıyla kurulan kurumlardır. Bu mekteplerdeki amaç, ittihatçı nesil oluşturma düşüncesinden ibarettir. Bu kurumların maarif nezareti bünyesinde olmayan ve kendine has yapısıyla faaliyet güden bir kurum özelliği taşıdığı bilinmektedir. Ekonomik olarak da gönüllü üyelerden alınan vergilerden ve yardımlardan teşekkül edilmiştir (Koçer, 1991, s. 208). Bu durum ittihat ve terakkinin ilk kuruluş dönemlerindeki gibi yer altı örgütlemesini andırsa da "*Osmanlı İttihat ve Terakki Mektepleri*" tamamen hükümet üyeleri tarafından desteklenen ve müdahale edilmeyen bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu okullardan, sonrasında verim alınamaması ve

eğitim sürecinde meydana gelen öğretmen ihtiyacı nedeniyle öğretmen okullarına dönüştürülmüştür.

Genel olarak baktığımızda, her hükümet gibi İttihatçı iktidar dönemi de eğitim olgusuna devlet merkezli, tamamen devletin ihtiyaç ve ideolojilerine bağlı olarak kurulmuş ve yönlendirmişlerdir. Spesifik olarak, kendi parti ideolojilerini gelecek nesillere aktarmada eğitimi bir araç olarak görmüşlerdir. İttihatçıların, iktidarı devraldığı tarihte yaşanan karışıklık, savaşlar ve bölünmelerin neden olduğu “ittihad-ı anasır” (Osmanlı millet sistemi) düşüncesi çöküşmüştür. İlk dönemlerde gayrimüslimlerle olan beraberlik, sonraki safhalarda Türk kimliği veya Türkleşme olgusuna yakın ırkların muhafazasına yönelik politikalara doğru evrilmiştir. Eğitim olgusu, bu süreçte nicelik olarak bir büyüme gerçekleştirmiş ama nitel olarak çok cüzi bir ilerleme katetmiştir. II. Abdülhamid ve İttihatçı iktidar dönemlerinde yapılan nicel gelişmeler, Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarını da nitel ve nicel olarak belirlemiştir.

2. 4. Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyet Dönemi; Osmanlının kadim tarihi, kültürü, dini ve yapısı üzerine kurulan ve bu doğrultularda hareket etmek istemeyen bir devrin başlangıcı olarak karşımıza çıkmıştır. Yönetim yapısı ve anayasal gelişmelere bağlı yeni kanunların türetilmesi veya Batılı devletlerden örnek alınarak oluşturulması, geçmişle bağların keskin olmasa da doğrudan bir ayrılma amacı gütmüştür (Acun, 1999, s. 164-165). Meclisteki temsilcilerin bir bölümü inkılaplara karşı çıkarken, halkın çoğunluğu yapılan inkılaplara sessiz kalmış ve anlamlandıramamıştır. Halkın içinde belli ideolojik kişi, grup, tarikat, cemaat veya toplulukların anarşi yollu kalkışmalarda bulunmaları, kolluk kuvvetlerinin müdahalesiyle son bulmuştur.

Tüm bu gelişmeler oluşurken, ilk dönem Cumhuriyet kabineleri kısmi demokrasi süreciyle birlikte yeni uygulamalar hayata geçirmeye çalışmıştır. Bu gelişmelerin temel odağında, kıyaslama yöntemi kullanılmış ve bu doğrultularda politikalar geliştirilmiştir. Cumhuriyet döneminde, Osmanlının içinde bulunduğu ekonomik çöküş, yönetsel bozulma, insan haklarının ihlali ve çağdaşlaşma gelişmelerini kabul etmeyişi veya tam anlamıyla benimsememiş olması göz önünde tutulmuştur. Yeni kurulan Cumhuriyette bu gibi olumsuzlukların yaşanmaması için inkılaplar, politikalar ve ideolojiler belirlenmiştir (Çimen ve Bakan, 2019, s. 132-133).

Mevcut durum üzerine kurulan yeni rejim temsilcileri hem nicelik olarak bir gelişme hem de nitelik olarak bir dönüşüm ve gelişmenin zorunluluklarını öngördükleri için bu doğrultularda adım atmaya önem göstermişlerdir. Cumhuriyet dönemi reformcuları, Osmanlı’ya atfedilen bozulmaların yaşanmaması için özellikle eğitim faktörüne yeni bir ivme kazandırmaya çalışmışlardır. Batıcı fikirlerin altyapısını oluşturulduğu Cumhuriyet dönemi politika ve

ideolojileri belirlerken, Türk milliyetçisine bağlı kalmaya özen göstermişlerdir. İdeolojik devlet yönlendirmeleriyle halka, Türk-Batı sentezli ve çağdaş görünümlü bir eğitim modeli benimsetmeye çalışmışlardır.

Tüm bu etkenler içerisinde Cumhuriyet dönemi eğitim ideolojisi, Cumhuriyetçi nesil içerisinde laik, çağdaş ve Kemalist fikirlerle donatılmış yeni bir kimlik oluşturma gayreti içerisinde olmuşlardır. Bu durum eğitim olgusunda da kendini ideolojik anlamda göstermiştir. Türk düşünce sisteminin uygulandığı laik ve çağdaşlaşma gibi kalıplar içerisinde denetim altına alınan genç nesiller, Cumhuriyetçi gelenek doğrultusunda yetiştirmeye çalışmışlardır.

2. 4. 1. Atatürk dönemi eğitim politikalarının ideolojisi (1920-1938)

Yukarıda saydığımız neredeyse tüm gelişmeler Cumhuriyetin ilk yıllarında Mustafa Kemal Atatürk önderliğinde hayata geçirilmeye çalışılmış bir sistemler zinciri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu dönem hem bir kurtuluş savaşı dönemi hem de savaşlardan sonra bir hayatta kalma süreci olarak görülmesi gerekmektedir. Gerek uluslararası alanda gerçekleştirilen süreçler gerekse ulusal çatışma ve sorunlar silsilesini ortadan kaldırmak için belli hedefler ve politikalar geliştirilmeye çalışılmıştır.

Bu politikaların, inkılâp ve ideolojilerin temel odağında eğitim kurumu veya eğitim ideolojisi yatmaktadır. Mustafa Kemal kurtuluş savaşının verildiği bir dönemde maarif kongresi düzenlemesi, eğitim olgusunu milletin kaderini belirleyen kurtuluş savaşı kadar ehemmiyetli olarak gördüğünün kanıtı arasındadır. Mustafa Kemal Atatürk, eğitim ve eğitimciye verdiği önem şu sözü ile açıklanabilir: *“Eğer reis-i cumhur olmasaydım Maarif Vekili olmak isterdim”* (Doğan, 2011, s. 273). Atatürk dönemi eğitim olgusu, devlet merkezli bir gelişim göstermektedir (Akşin, 1997, s. 473). Bu durumun nedenleri arasında özel teşebbüslerin savaş döneminde ülkeyi terk etmesi, yeni kurulan Cumhuriyete karşı yatırımlarda tereddütte kalmaları gösterilmektedir.

Atatürk dönemi eğitim olgusu ne Batı eksenli emperyalist düşünce ne de Ortadoğu zihniyetinin hâkim olduğu, feodalite eksenli ağalık yönetimi benimsemiştir. Bu iki zıt kutup arasında demokratik, laik ve çağdaş bir eğitim modeli benimsenmeye çalışılmıştır (Başgöz ve Wilson, 1968, s. 236). Cumhuriyet dönemi eğitim ideolojisi, Avrupa despotizminin görüldüğü bir dönemde şekillenmesine bağlı kalınarak, ulus-devlet formasyonu içerisinde milliyetçi-ırkçı duyguların gölgesi altında şekillenmiştir. Bu durum, Cumhuriyet devri ile özdeşleşmiş şu cümleyle ifade etmek daha doğru olacaktır: *“Eğitim her türlü yabancı fikirlerden uzak, üstün, ulusal ve yurtçu olmalıdır.”* Bu söylem, yeni bir nesil oluşturma gayesi içinde dönemin ideolojik ve siyasi kargaşaların neden olacağı kimlik bunalımı ve geçmişin olumsuz anti-demokratik söylemlerinden kurtulma amacı taşımaktadır. Genel olarak komplike düşüncelerden sıyrıldığında, Cumhuriyet neslini doğrudan ve dolaylı olan ideolojik müdahalelerinden korumak istemişlerdir. (Kaplan, 2012, s. 133).

Atatürk dönemi eğitim olgusu, köylü ve kırsal alan olarak tabir ettiğimiz yerlerde hiçbir zaman burjuvazinin varlığını kabul etmemiştir. Yapılan inkılâplar ve atılan adımlarda zengin kesimi incitecek derecede olmamıştır. Bu durum, ilk dönem Cumhuriyet ideolojisinde varlık göstererek daha sonraları “İnönü döneminde” burjuva kesimi ve yabancı yatırımcıların mallarına el konulması olan “*Varlık vergisi*” gibi bir hatayla sonuçlanmıştır (Boratav, 2006, s. 349-350). Atatürk döneminde, burjuva denilen zümrenin olmadığı, fakat zengin kesim var diye bir düşünce hâkim olmuştur. Bu olguyla paralel olarak köylünün de zenginleşmesi için belli politika, vaat ve düşünceler ortaya atılmıştır (Kaplan, 2012, s. 134). Kurtuluş savaşı ve Cumhuriyet köylü ve avam kesiminin etkisiyle olmuş bir devirdir. Sonraları yapılan devrimler zora dayalı bir sürecin başlangıcını oluşturarak, aydın-köylü ikilemini meşrutiyet döneminde olduğu gibi kısmi bir biçimde devam ettirmiştir. Bu duruma kanıt olarak: halk gibi görünen ve halkın ayağına giden DP, iktidarı ezici üstünlükle CHP’ den almasıyla sonuçlanmıştır.

Atatürk dönemi eğitim olgusu, başat politikaların varlık gösterdiği, milliyetçi duyguların ağır bastığı, tek bir partiyle özdeşleşen despotik uygulamalarında hayata geçirildiği bir dönem olarak görülmektedir (Altınörs, 2013, s. 89-90). Bu durumun nedenleri arasında hem savaş dönemi olması hem de çok fazla ideolojik ve fikrîsel olgulara sahip olunmasından ileri gelmektedir. Farklı düşünceye sahip birey ve grupların varlıkları, dezavantaj bir durum oluşturmuştur. Bilimsel veya rasyonel olarak bakıldığında dönemin şartları, yeni kurulan ulus-devletin varlığını korumak için böyle bir düzenin oluşmasını zorunlu kılmıştır. Bu zorunluluk hiçbir zaman ne tam manasıyla demokratik ve özgürlükçü bir dönem ne de despotik bir düzen olarak lanse edilemez.

Yukarıda saydığımız düşünceler düzleminde eğitim uygulamaları, baskı ve yeni olgular üzerine şekillendiği için ne Batıcı bir formasyon ne de doğunun geri kamış ve dogmatik düşüncesini kabullenme olarak görülmemelidir. Bilakis, kendine has bir dönem olarak görülmeli, nitekim Atatürk’te yapılan yeni politikalarla Osmanlının geri kalmışlığını bu duruma bağlamıştır (Gürtaş, 1982, s. 67). Kendine has bir eğitim modeli veya uygulaması pratik olarak ortaya konulamamıştır. Bu durumun oluşmamasında ki en büyük etken, kalifiyeli veya tecrübeli öğretmen ve eğitimcilerin çok az olması, olanların da çoğunluğunda Osmanlı zihniyet yapısından, tamamen kopmadığı gözlemlenmiştir. Bu durumda Mustafa Kemal tarafından yurt dışından, özellikle yüksekokullar için yabancı eğitimcilerden yararlanılır. Bu durumu “Ali Rıza Erdem” şu şekilde örneklemiştir;

(...) eğitimde de çağı yakalamak isteyen Yeni Türk Devleti, Prof. Dr. John Dewey, Prof. Dr. Alfred Kühn ve Prof. Dr. Omer Buyse’den sonra, Prof. Dr. Beryl Parker, Prof. Dr. Albert Malche, Prof. Dr. George Sticher, Prof. Dr. Oskar Frey ve Prof. Dr. Ernst Egli gibi birçok yabancı eğitim uzmanı getirmiş ve onların önerilerinden yararlanmıştır. Yabancı eğitim uzmanlarının verdiği raporlar da göz önüne alınarak çağdaş eğitim yasaları çıkarılmaya ve çağdaş eğitim kurumları tesis edilmeye çalışılmıştır (Erdem, 2011, s. 164).

Ek olarak;

Tablo 2.1. Türkiye'ye Gelen Yabancı Uzmanlar¹

Çağrıldığı Yıl	Adı	Ülkesi	Verdiği Raporun Konusu
1924	Prof. John Dewey	ABD	Daha çok genel eğitim sistemi
1925	Kühne	Almanya	Daha çok tekniköğretim
1927	OmerBuyse	Belçika	Teknik Öğretim
1932	Prof. Albert Malche	İsviçre	Üniversiteler
1934	Mis Parker	ABD	Daha çok genle eğitim sistemi ve ilköğretim
1933-1934	Bir grup uzman	ABD	Genel eğitim sistemi
1933-1952	Ord. Prof. Philippe SchWartz	Almanya	Üniversiteler
1951	Prof. W. Dickermann	ABD	Halk eğitimi
1952	K. V. Wofford	ABD	Köy okulları
1952-1953	Prof. John Rufi	ABD	Ortaöğretim
1952-1953	E. Tompkins	ABD	Ortaöğretim
1953	Prof. L. Beals	ABD	Okullarda rehberlik
1955-1956	Dr. E. S Gorvine	ABD	Teknik öğretim
1957	Bir grup uzman	ABD	Ticaret eğitimi

Yukarıdaki iki örnekte ortaya koymaya çalıştığımız gibi ülkeye getirilen yabancı uzmanlarla, eğitim açısından geçmişteki aksaklıkların düzeltilmesi hatta yeniden düzenlenmesi amaçlanmıştır. Modern ve çağdaş olarak görülen Batının düşünce adamları üzerinden, yeni bir eğitim modeli veya uygulaması hayata geçirmeye çalışmışlardır. Her ne kadar yabancı uzmanlar, kendilerine özgü ideolojik zihniyete sahip olsa da Türk eğitim olgusu özellikle Atatürk döneminde, özgünlüğünü büyük oranda korumuştur. Eğitim, verilen ideolojik yönlendirmelerin etkisiyle geçmişle bağları kuran ve muhafaza eden bir olgu olduğu gibi geçmişi yıkan ve kabul etmeyen bir neslin oluşmasına da etki etmektedir (Topçu, 2018, s. 30-31). Eğitim, yönlendirilen güce göre şekil alan veya aldırان ideolojiler zincirinin en temel halkalarındandır. Genel olarak baktığımızda, kırsal kalkınmayı geliştirmek için yabancı uzmanlardan yararlanma çalışmaları, kısır bir döngü ile sonuçlanmıştır. Avrupa ve

¹ (Akyüz, 2000, s. 355)

Amerika'dan getirilen eğitimciler, Türk toplum yapısına uzak olmaları bir yana kendi devlet adamlarımızın bile o dönemde köylü kesimini yani halkı tamamen tanımadıkları ortaya çıkmıştır. Ortada sınıfsal farklılık veya ayrışma söz konusuysa toplumsal bir birlik ve gelişimden söz edilmeyeceklerinin tefrikine varamamışlardır.

Atatürk döneminde gerçekleştiren Tevhidi Tedrisat (öğrenim birliği), harf inkılâbı, dini eğitim veren kurumların kapatılması (medreseler, tekke ve zaviyeler) gibi devrimin en çarpıcı ve etkili uygulamaları hayata geçirilmiştir. Geçmiş yani Osmanlı yönetiminde kilit işleve sahip, kurum ve uygulamaların varlığı ret edilerek veya ortadan kaldırarak, yeni devletin eğitim olgusunun nasıl şekilleneceğine dair çok önemli politikalar hayata geçirilmiştir (Doğan, 2011, s. 272-274). Özellikle eğitimde laik formasyonun temel taşları bu inkılâpların sonrasında gelişme göstermiş ve Kemalizm ideolojisinin en önemli ayağını oluşturmuştur.

Bu durumlarla birlikte, 600 yıllık bir bakiyenin terkinin insanların sindirememesi ve bu durumu kabul etmemesi de ayrıca toplumsal sorunlara neden olmuştur. Atatürk dönemi eğitim uygulamaları, bu yüzden çok fazla bir anlam veya fikirsiz kargaşanın yaşandığı bir dönem olarak da göze çarpmaktadır (Sezgin, 2005, s. 99-117). Bu dönem; yeni bir ulus yaratma düşüncesi, bunu yapmak içinde eskiyi yıkmak üzerinden bir hareket sahası geliştirilmiştir. Bu düşüncenin en büyük ayağını eğitim politika ve şuralarında alınan kararlar sağlamıştır (Gürtaş, 1982, s. 68). Yeni nesil, yeni kimlik, Türki tarihsel ve töresel bağlamda çok eski fakat ideolojik yapı olarak yeni bir devleti oluşturma veya devam ettirmenin yolunun eğitim olarak görülmüştür.

Atatürk dönemi eğitim ideolojisinin amaçları, zıt olguları şu şekilde açıklanabilir:

1-Yeni kurulan devleti koruma ve ilelebet yaşatmak,

2- Çağdaş, aydınlanmacı, laik, Cumhuriyetçi ve özgürlükçü bir ortam fakat milli ve Cumhuriyete bağlı olunursa, bu durumu Hasan Ali Yücel, Nutuk'a atıfla şu şekilde izah etmiştir: *"Bu nutuk, esas olarak başka milletlerle mücadele edebilecek kudrette bir Türk gençliği tayin ediyor"* (Yücel, 1993, s. 118, Aktaran; Kaplan, 2002, s. 139).

3- Demokratik bir süreç fakat askeri düzen içerisinde ve askeri bir başarıdan sonra şekillenen bir eğitim olgusunun varlığı kabul edilmiştir. Mustafa Kemal Atatürk'ün 1922 yılına Bursa öğretmenler birliğinde şu nutkunda bu konuda şöyle bahsetmiştir: *"Öğretmenler! Ordularımızın kazandığı zafer sizin ve sizin ordularınızın zaferi için yalnız zemin hazırladı. Hakiki zaferi siz kazanacaksınız. Ben ve bütün arkadaşlarım sarsılmaz bir imanla sizi takip edeceğiz. Sizin karşılaştığınız her engeli kaldıracğız"* (Başgöz ve Wilson, 1968, s. 77).

Bu örneğe ek olarak:

Mustafa Kemal emperyalist güçlere karşı, mazlum milletlere örnek olan ulusal kurtuluş savaşını 9 Eylül 1922'de utkuyla bitirince, İzmir'de Mustafa Kemal'e "çok yorulduunuz herhalde, çiftliğinize çekilir dinlenirsiniz" dediler. Mustafa Kemal'in

yanıtı şöyledir: “Hayır asıl savaş şimdi başlayacak... Bu savaş, cahilliğe ve gericiliğe karşı yapılacaktır” (Erdem, 2011, s. 163).

Atatürk ve İnönü dönemleri savaş-kargaşa yıllarında denk gelmesi, ülkelerin birbirlerini tahakküm altına alma politikalarına paralel olarak Türkiye Cumhuriyeti de bu dönemde “*ordu-millet*” bilinci çerçevesinde eğitim olgusu “*militarist*” bir özellik taşımıştır. Verilen eğitimlerin belli bir bölümü vatanseverliği veya vatan mefhumu için kendini feda etme ülküsüyle hareket ettiğinden dolayı, hümanist ve liberal etkilerden uzaklaşmıştır.

4- Beraberlik, eşitlikçi düşüncelerin varlığı fakat söylem ve ideoloji olarak Türkçü-Türklük kimlik, düşünce veya ideolojisi ile hareket sahası belirlenmiştir. Mustafa Kemal Atatürk, 1932 yılında TBMM yapmış olduğu konuşmadan bir kesit: “*Milli kültürün her alanda açılarak yükselmesini Türk Cumhuriyetinin temel dileği olarak sağlayacağız*” (Sevim, 2006, s. 390).

5- Her türlü düşünceye saygı fakat dinsel ve komünizm eksenli enternasyonal ideolojik hareketlere neden olacak düşüncelerden arınmış olması gerekmektedir. Bu durumun temel nedeni Halifeye bağlı kişilerin veya din adamı lehtarı dogmatik yönlendirmelerle yeni rejime karşı oluşacak ayaklanmaları engellemektir. Komünizm eksenli hareket ve ideolojilere karşı çıkmanın temel sebepleri arasında, ülkenin ulus-devlet formasyonu üzerine kurulmuş olmasıdır. Cumhuriyet rejimi, yönetsel ve kültürel olarak Batı eksenli hareket etme politikalarına ters düştüğü için enternasyonal fikir akımlarına karşı çıkmıştır.

6- Özgür ve çağdaş düşüncesinin her alanda hissetmeyi amaç edinmek fakat milli şuur bilinciyle hareket edilmesi ve yabancı düşüncelerden uzak kalma şartı aranmıştır. Bu olguyu yukarıda ayrıntılarıyla açıkladığımız gibi mümkün olmamıştır. Tam anlamıyla bir kavram kargaşasına dönüşerek ne tam kopuş ne de tam bir varış söz konusudur.

Atatürk, eğitim politikalarını şu gayelere göre hareket şekillenmiştir: Ebedi bir Türklük, halka ve devlete hizmet eden dinsel faaliyetler, bu olgular ışığında hareket eden çağdaş ve Batıcı bir toplum oluşturma gayreti içerisinde oluşmuştur. Yapılmak istenen bu uygulama ve politikalar halk içerisinde büyük oranda rızaya dayalı olmayan bir süreci başlatmıştır.

Bu ve benzeri her türü düşünce ve ideolojik etki gösteriyor ki eğitim olgusu, bir araç olarak görülmektedir. İlk dönem Cumhuriyet uygulamaları, bir yönlendirme ideolojisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Her politik uygulama veya inkılâplar, kurucunun doğrudan çoğunlukla da dolaylı etkisi üzerinden eğitime sirayet etmiştir. Bu durumun böyle olmasının nedenleri arasında, dış politikalar ve iç karışıklıklar neden olmuştur. Eğitim, çığır açıcı bir etki gösterdiği gibi sığ düşüncelere maruz kaldığında insanları hapseden bir olgu olarak da şekillenebilmektedir. Genel değerlendirmeler sonucunda, Cumhuriyet dönemi gerek Osmanlının eğitim politikaları gerekse de dönemin despotik Batıcı devletlerine nazaran, çok yönlü olarak daha demokratik olduğu bilinmektedir. İlk dönem Cumhuriyet devri, Osmanlının yönetsel ve ideolojik yapısına endişe ile baktığından dolayı eğitim politikalarına, gelişmelere açık ve geçmişte terk etme yönünde bir ivme kazandırmıştır.

2. 4. 2. İnönü dönemi eğitim politikalarının ideolojisi (1938-1950)

Atatürk dönemi eğitim olgusunu ve politikalarının İnönü döneminde de aynı şekilde devam etmekle birlikte, belli başlı alanlarda dönemin şartlarına ek olarak revize işlemleri yapılmıştır. İnönü döneminde, dünyada meydana gelen küresel kargaşa hali nedeniyle, sürekli bir politikaya bağlı kalınmayarak, özellikle sıcak çatışmaya girilmemesi için denge siyaseti uygulanmıştır.

İnönü döneminde; genellikle demokrasi ve Cumhuriyet düşmanı olarak tehlikeli görülen bazı oluşumlara karşı etkin ve despotik uygulamalar hayata geçirilmiştir. Özellikle din mefhumunu kendi çıkarları için kullanan kişi, grup veya dini oluşumlara ağır baskılar uygulanmıştır. Bu dönemde dinsel hareketleri engellemeye yönelik politikalar olduğu bilinmekle birlikte, yeri geldiğinde komünizm tehlikesine karşı, dini bir araç olarak kullandıklarını da çok net bir şekilde görmekteyiz (Çelik, 2020, s. 404-405) ve (Altınörs, 2013, s. 52-57).

İnönü hükümeti, dönemin din adamlarını belli temel ideolojik hareketlere karşı söylem ve hareket bağlamında sabit bir çizgide politika belirlemiştir. Özellikle ideolojik veya ortak bilinçle hareket eden, komünizme bağlı enternasyonal düşünce hareketlerine karşı ise din mefhumunu yeri geldiğinde kullanmıştır. Komünizmin bu kadar büyük bir tehlike olarak görülmesinin nedeni; materyalist bir bilinçle hareket ederek, soyut ve mistik olguları dışlamasından ileri gelmiştir. Milliyetçilik, kültür, gelenek ve din gibi insanları tahakkümü altına alan soyut ve mistik düşünceler veya mefhumlar, komünist zihniyetinin en büyük düşmanı olarak görülmekle beraber, sömürge ve kapitalizmin bir ürünü olarak lanse edilmişlerdir. Bu olgular nedeniyle Türkiye'deki iktidarlar, milliyetçiliğin hâkim olduğu Batılı ulus-devletlerde olduğu gibi Türk toplum yapısında da ırk veya millet, kültür, din ve değerlerin muhafazası önemsenerek, mevcut ulusal yapısını dağılmaktan kurtarmak istemişlerdir (Topçu, 2018, s. 23). Bu nedenle gerek yönetim yapısı ve uğraşları gerekse eğitim uygulamalarıyla bu düşünceye karşı durularak, anti-komünizm çerçevesinde politikaları hayata geçirilmiştir.

İnönü dönemin de yapılan yönetsel uygulamalar bağlamında eğitim olgusu, batı da yükselen ekonomik ve askeri gelişmeler neticesinde örnek alınması hatta hayata geçirilecek derecede birebir ideolojik ve zihniyet başta olmak üzere taklit edilmeye çalışılmıştır. Atatürk döneminde hedef ne batı ne de doğu eksenli bir eğitim modeli benimsemek, tamamen milli ve özgürlükçü Türkiye'ye özgü bir eğitim modeli benimsemektir. İnönü döneminde, artan ekonomik gelişmeler ve küresel çapta ekonomik krizler neticesinde milli ve özgün Kemalizm ideolojisi, Batıcı milli hümanizme doğru evrilmiştir (Kuşçi, 2021, s. 72). Bu durumun temel nedenleri; başat rol olarak kapitalizmin dünya genelinde hâkimiyet alanını genişlemesi, Sovyet Rusya'nın tehdidi, Batının komünizme taraftar olan devletlere karşı uyguladığı tehditkâr söylem ve politikalar yatmaktadır.

Bu dönemde, özellikle de II. dünya savaşı sonrası hem hümanizm hem de kapitalist eksenli bir yönetim düşüncesi hâkimdir. İnönü dönemi, hümanizm eksenli özgürlükçü düşünce olgusu hâkim kılmaya çalışıldığı bir gerçek olmanın yanında, hayata geçirme noktasında despotik uygulamalar yüzünden mümkün olmamıştır (Semiz, 2020, s. 63). Hümanistlik düşüncesinin Türk toplum yapısında varlık göstermesi yine milli kimliğe bağlanmıştır. Bu ideolojik yönlendirme için İsmet İnönü'nün şu cümlesi bu olguyu net bir biçimde açıklamaktadır: *“Bu yekpare milliyet içinde yabancı harslar hep erimelidir”* (Kaplan, 2002, s. 197). Bu düşünce, Cumhuriyet ideolojisinin temellerini oluşturmakla beraber Kemalizm düşüncesinin de ana ekseninde yer almaktadır. Ulus-devlet bağlamında, Fransız İhtilali'nin başlattığı milliyete dayalı ötekileştirici hareketler, I. Dünya savaşının belli başlı milletleri tahakküm altına alarak; ideolojik, ekonomik ve kültürel anlamda sömürmesi neticesinde sindirilmiş milletler II. Dünya savaşına neden olmuşlardır. Bu milliyetçi olgular, Osmanlıdan ayrılan Türkiye açısından da kurtuluş savaşı sonrası daha da artarak hem söylem olarak hem de uygulanan ideolojik politikalarla kendini göstermiştir. Yapılan eğitim uygulamaları, dönemin şartlarına uygun bir evrilmeye uğramıştır. İlk dönem Cumhuriyet devri olmak üzere, özellikle de İnönü döneminde halk ve aydın arasındaki kopukluk belirginleşmiştir. Halkın eğitilmesi belli ideolojik varsayımlara dayandırılmıştır. Bu eğitime, ideolojik olmanın yanında din ve komünizm eksenli hareket ağının kırılması için devletçilik ilkesi bağlamında laiklik ve çağdaş Batı uygarlığının taklidini ön plana çıkarmıştır.

Türkiye ekonomisi, sanayi toplumlarına nazaran tarım toplumu olması sonucunda eğitim olgusu, kırsal alanlarda tarımsal reformlar üzerine yoğunlaşmıştır. Bu nedenle, eğitim politikalarına bu dönemde tarım ağırlıklı bir politikaya entegre edilmiştir. Köy enstitülerinin bu doğrultuda mı şekillendiği tartışması günümüzde de sıcaklığını hala korumaktadır. Bu ideolojik gibi görünmeyen olgunun altında yatan temel tez *“Köy Enstitüleri”* ile sadece köylüyü eğitmekten çok daha fazladır (Akşin, 1997, s. 475). Sanayi ile kalkınan Avrupa'nın tarımsal üretime ve hammaddeye ihtiyacı için Türkiye gibi az gelişmiş ülkeleri görmesi neticesinde ekonomik anlamda zor durumda kalan devletlere yardım vaadinde bulunmuştur. Bu durum, hükümetinde tarımsal üretim için kırsal alanlarda eğitime daha fazla ağırlık verilmesine neden olmuştur. Sonuç olarak, bireysel gelişmelerin ve özgür kişiliklerin oluşması için oluşturulması gereken eğitim faktörü, kapitalizmin etkisinde kalmıştır. Burada kapitalizm (sömür sistemi içinde olan küresel aktörler) ve ulus-devletler, karşılıklı etkileşim içerisinde olmuşlardır. Kapitalizm, kalifiye eleman yetiştirilmesi için eğitimi bir araç olarak kullanmıştır. Yeri geldiğinde, ulus-devlet formasyonlarının da varlığına ihtiyaç duymaktadır (Bolat, 2011, s. 101). Enternasyonal bilinçle hareket eden ülkeler, Batıcı kapitalizmin baş düşmanı olarak görülmüştür. Anti-komünizm hareketlerin oluşması da yine kapitalizmin bir eseri olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu ideolojik tarım toplumuna dair eğitim olgusunun devamı, DP iktidarında da devam ederek ülkenin iç sanayisinin gelişimi için devlet merkezli teşvik uygulamaları 1 hayata geçirilmiştir.

Sovyet tehdidine karşı Batıdan destek almak için belli ideolojik politikalar hayata geçirilmiştir. İnönü dönemi, bu durumun başat noktasını oluşturmakla beraber tereddütler dönemi olarak da görülmüştür. Dolayısıyla ne tam manasıyla Sovyet dostluğuna inanılmış nede kurtuluş savaşı verilen Batılı devletlerle tam anlamıyla ilişkiler kurulmuştur. II. Dünya savaşına girilmemesi, karşılıklı diplomasi mekiklerinin dokunması da bu olgular doğrultusun da şekillenmiştir (İlyas ve Turan, 2012, s. 320-321). İnönü dönemi, yeni bir savaşı kaldırılacak ekonomi ve askeri gücün kendinde bulamaması nedeniyle bir uluslararası çıkar veya denge siyaseti güdülmüştür.

Genel olarak İnönü dönemi, yukarıda belirttiğimiz doğrultular ve özellikle de kırsal kalkınma uygulamaları üzerinden eğitimsel gelişmelere öncelik vermiştir. Türk eğitim tarihin özgün kurumu olan Köy enstitüleri aracılığıyla, tarımsal üretimi artırmak ve köylünün içersin de bulunduğu ekonomik sıkıntılar ve sosyal anlamda geri kalmışlığı ortadan kaldırmak istemişlerdir. Dönemin şartlarında çok yönlü bir teorik ve pratik eğitim veren Köy enstitüleri, bugünkü mesleki eğitimin alt yapısını da oluşturan önemli bir kurum olarak faaliyet göstermiştir. Köy enstitülerinin etkinliğinin artmasında, özellikle CHP'nin devlet merkezli olarak laiklik politika veya ilkesi başat rol üstlenmiştir. Bu doğrultularda İnönü dönemi eğitim olgusu, yukarıda izah ettiğimiz gibi araçsallaşmış bir ideoloji yani *“devletin ideolojik bir aygıtı”* olarak işlev görmüştür.

2. 4. 3. Köy enstitülerinin eğitim ideolojisi ve eleştiriler

Köy Enstitülerinin Türk tarihindeki yeri ve temel başlangıç noktası, genel kabul görmüş açıklamalarla Osmanlı dönemin de Ethem Nejat ile başlamıştır. Nejat, gelişiminin köylerden başlayarak tüm yurda hâkim olması taraftarı idi. Yaptığı çalışmalar, dönemin şartlarında hayata geçirilmesi pek mümkün olmamıştır. Köyleri dolaşıp, eğitimin önemi üzerinden köy mektepleri açma hayaliyle bir ömür geçirmiştir. Köy enstitülerinin, ilk örneklerinin verildiği bu dönemde, yapılan çalışmalar ideolojik bir eğitim olgusundan çok uzak olduğu bilinmekteydi (Bahadınlı, 1968, s. 17-18). Köyler, dünya veya kilit konumda olan merkez şehirlerden bihaber yaşayan kitlelerden oluşmaktaydı. Bu durum, Osmanlı da olduğu gibi coğrafya olarak daralan Cumhuriyet devrinde de kendini olumsuz olarak göstermiştir. 1970'lere kadar Türk toplumunun büyük bir çoğunluğu kırsal alanlarda yaşaması, bu alanlarda yaşayan toplumların ilkel olarak tarım ve hayvancılık gibi ekonomik uğraşlardan geçimlerini sağlandığı bilinmektedir. Türkiye açısından bu durum hem ekonomik anlamda hem de siyasal ve toplumsal anlamda sorunlara neden olmuştur. Köy Enstitüleri, iki farklı ideolojik varyantı içerisinde barındıran ve bu varyantlarında birçok işlevli bir konuma sahip olduğu, bir kurumlar zincirinin temel odağı olarak görülmelidir. Ekonomik, siyasal ve sosyal alanlarda ideolojik işlevselliğin altında şu formasyonlar yatmaktadır;

Ekonomik olarak güçlenmek için kırsal alan politikaları, eğitim aracılığı ile halkı bilinçlendirerek çok daha verimli gelir elde etme amacına dönük işlevsellik kazanmıştır. Kırsal alanlarda oluşturulmak istenen yerel kalkınmaya dayalı eğitim kurumlarının başında “Köy Enstitüleri” gelmekteydi. Bu eğitim kurumu, ekonomik olarak kırsal alanlarda köylünün ihtiyaçlarını gidererek kar veya gelir marjını maksimum seviyeye ulaştırmak istemişlerdir. Halkın bilinçsiz bir şekilde yapmış oldukları tarım ve hayvancılığa dayalı uğraşları, eğitim aracılığıyla bilinçlendirerek köklü bir değişimle hem kırsal alanları kalkındırma hem de Türkiye’nin ekonomik anlamda gelişmesini sağlamak istemişlerdir. Tarım ülkesi olan Türkiye’nin, kırsal alanlarda yapmış olduğu çalışmalarda Köy enstitülerinin büyük katkısı olmuştur. Ekonomik kalkınmanın olmadığı ülke veya coğrafyalarda, toplumsal ve siyasi gelişmeden söz edilemez. Yapılan veya yapılacak her çalışma için belli bir mali ihtiyaç ve gereklilik zorunluluğunun doğmasına neden olmaktadır.

Köy enstitüleri, sadece köyler de kurulan basit bir mektepler olarak algılanmamalı, kapitalist üretim sürecine kısmen de olsa katılmak demektir. Felsefi düşüncenin veya eğitimin yerini; teknik, rasyonel ve pozitivist eğitim anlayışını alması gelecek kuşakların üretim sürecinde bir köle gibi çalıştırılması, kapitalizmin en büyük amaçlarından birisini oluşturmaktadır (Topçu, 2018, s. 46-47). Bu entegrasyon süresi, çok farklı ideolojik varyasyonları içerisine alarak, sadece Türkiye’yi değil, güçleri yettikleri her yeri bir üretim ve teknik altyapı merkezi haline getirmeyi amaç edinmişlerdir.

Kapitalizm üretim sürecinde yaşanan olumsuzluklar, Türkiye’de yaşanan bazı eğitimsel olayları tetikler nitelikte olmuştur. Özellikle köylü çocuklarının ağır işlerde amele gibi çalıştırılması, kapitalist üretimin belli bir bölümünün bu okullarda hayata geçirilmeye çalışıldığı iddialarını kuvvetlendirmiştir. Bu duruma örnek olarak bir enstitü öğrencisinin şu açıklamaları gösterilmektedir;

Dicle Köy Enstitüsü 4/B sınıfı öğrencilerindendim. 1, 2, 3, 4. sınıflarda gördüğümüz derslerin toplamı 8 ay olabilir. Diğer ayları ise amele olarak çalıştık. Ne zorluklar geçirdiğimizi tarif edemem. Enstitümüz 7-8 bina iken 18-20 binaya kavuşturduk. Nice kanallar açtık. Nice fidanlıklar yetiştirdik (...) arkadaşlarımızdan niceleri fitik hastalığına yakalanıp ameliyat oldular. Niceleri delirip kaçtılar. Temeli arkadaşlarımız ise sağlam geldikleri halde çürük olarak evlerine gittiler. Birkaç arkadaşımız da ana baba hasreti çekerek yapılan zorluklar karşısında hastalanarak gözlerini hayata kapadılar (...) İşlerin geri kalmaması için 1’de, 2’de, 3’de ders namına bir şey görmeden ve bilip öğrenmeden hepimize toptan sınıf geçirdiler. (İleri Aksoy, 1977, s. 154).

Bu duruma benzer olaylar, bazı Köy enstitülerinde nadir görülürken bazılarında ise öğrencilerin çok iyi bir eğitim aldıkları ve işlerini severek yaptıklarına dair çok fazla olumlu geri dönüşler olmuştur. Köy enstitüleri, bir merkezden yönetilmesi ve ders içeriği olarak bir bütünlük olmasına rağmen, ideolojik olarak çok farklı fikirlerin ve düşüncelerin etkisi altında kalmışlardır. Özellikle de öğretmenlerin, yapmış oldukları ideolojik yönlendirmelerin bunda

payı büyüktür. Her ne kadar bu özgür ve düşünsel olguya ev sahipliği yapsa da Köy enstitüleri, ideolojik etkenlerin etkisinden kurtulamamıştır.

Dönemin hükümeti, Köy enstitülerinde ideolojik olarak köylüyü mevcut dinsel ve dogma düşüncelerin tesirinden kurtararak çağdaş, laik ve bilimsel olarak örnek aldıkları Batının “*materyalist eğitim felsefesine*” dayandırmak istemişlerdir. Köy enstitülerinin kurucu sayılan dönemin Milli Eğitim Bakanı “İsmail Hakkı Tonguç” bu durumu şöyle açıklamıştır:

Ümid edelim ki, yarının dünyası imanın göklerden gelecek görünmez kuvvetlerle ve fizik ötesi fikirlerle beslemesin. Eğer onun kuvvetli ve mesut bir temeli olsun istiyorsak biz insanlar yeni dünyaya şamil, ihtirassız, yalansız, insani, rasyonel ve reel taze bir din vermeliyiz. Köy Enstitüleri'nde yetiştirilen çocuklar, skolastiğe köle olmaktan kurtarılmaya çalışılmıştır (Başaran, 2003, s. 32).

Bu doğrultularla Köy enstitülerinin amaçlarının temel dinamiğini, reelde bilim ve rasyonalizm eksenli değişimler almaktadır. Özellikle din mefhumunun çıkarıcı guruplar tarafından tarihsel süreç içersin de sürekli kullanıldığı bir gerçektir. Halkın, dine olan intisaplarının kuvvetli olmasından dolayı da tamamen bir din karşıtlığına gidilmemiştir. Halkın, Dine olan bağlılığını zamana yayarak, özellikle hurafelerden ve bilime karşı olan düşüncelerin değiştirilmesi için çalışılmıştır. Bu noktada, Köy enstitüleri aracılığıyla bilim ve rasyonalist düşüncenin pratiğe geçirilerek halkı eğitmesi amaçlanmıştır. Kırsal alanlarda olan büyük toprak sahipleri, ağalık düzenini devam ettiren kişi, aile ve aşiretlerin toprak dolayısıyla üretime olan egemenliğini büyük oranda halka vermeyi amaçlamıştır. Köy enstitüleri, bu yönüyle büyük bir tepki çektiği ve engellenmeye çalışıldığı bilinmektedir.

Köy enstitülerinin, eğitimde ve kırsal alanlarda gelişme göstermesi nedeniyle etkisi çok fazla olmakla beraber eleştirilerinde hedefi olmuştur. Özellikle sağ muhafazakâr kesiminin Köy enstitülerini; din, ahlak ve milliyetçilik mefhumlarını yıkmak ile suçlamışlardır. Bu eğitim kurumunun beslendiği komünizm düşüncesinin, Türkiye'nin maddi ve manevi birikimleriyle oluşan Türk kültür yapısına karşı olduğunu iddia etmişlerdir. Komünizm düşüncesinin temel altyapısını oluşturan işçi sınıfının egemenliği doğrultusunda sınıf ayrımı olmayan ve sınıfsız bir toplum yaratma emelinde olan bir dizi faaliyetler zinciridir. Bu doğrultularda, ırk ve milliyetten ziyade ekonomik bir birliktelik ve ekonomik bir kalkınma amacı taşımaktadır. Komünizm, ulus-devletleri tehdit edici bir unsur olduğundan dolayı muhafazalar olan gelenekçilerle beraber, modern ve kapitalist devletlerinde hedefinde olmuştur.

Yukarıda saydığımız maddecilik anlayışı, Komünizm düşüncesinin hâkim kılındığı batı Avrupa, Orta doğu coğrafyası ve sosyalist ülkeler kendi ideolojilerine destek vermek için kullanmışlardır. Genellikle kullanılan “*militarist*” tavrı ve adla “*dava adamı*” ve “*yoldaş*” edinilmek suretiyle “*proletarya*” örgütlenmesine dayanan bir “*işçi sınıfı*” iktidarını dünya genelinde yayma amacı gütmüşlerdir. Kapitalist olarak görülen Amerika ve doğu Avrupa ülkeleri bu düşünceye şiddetle karşı çıkmışlardır. Türkiye dışsal tepkiler olan, Batılı devletlerin ideolojik politikaları doğrultusunda, siyasi, ekonomik yalnızlıktan kurtulmak için komünizm düşünce ve hareketlerine karşı çıkmıştır. İçsel olarak, Türk kültür yapısına uymayan devlet

erklerini ve mevcut Cumhuriyet rejimini tehdit eden anarşizm hareketlerine neden olan komünizm düşüncesine karşı çıkmıştır. İnönü döneminde, izah ettiğimiz gibi komünizm hem tehlike olarak görülmüş hem de materyalist felsefenin eğitim olgusu aracılığıyla din ve değerler gibi düşüncelere karşı etkili bir metotla hareket sahası belirlediği için yeri geldiğinde bir araç olarak da kullanılmak istenmiştir. Komünizmin öte yandan Köy enstitülerinde varlık göstermesi, aydın kesimi olarak adlandırılan çağdaş “Beyaz Türklerin” hareket sahası olan CHP hükümetine karşı bir kırsal tehdidin de doğmasına neden olması demektir. Özellikle İnönü dönemiyle birlikte; CHP’nin zümreleşmesi, halktan uzaklaşması ve kırsalla olan bağların kısıtlılığı neticesinde Komünizm düşüncesinin halk tarafından benimsenmesini önlemek istemiştir. Böyle bir sonuç demek, CHP’nin etkinliğinin kırılması tezini ortaya çıkaracağından dolayı, CHP tarafından komünizm düşünce ve hareketlerine karşı çok fazla tepki oluşturmuştur. Bu doğrultularda, sağ-sol cenah partilerinin komünizm düşüncelerini kendi ideolojik etkenlerine göre farklı düşünce ve politikalarla engellemeye veya kullanmaya çalışmışlardır.

Köy enstitüleri aracılığıyla mesleki ilerilik, kırsal alanda ki halkın eğitiminde bilimsel ve rasyonel anlamda katkı sunmakla birlikte, mesleki eğitimlerin kalifiyeli bir dönüşüme uğratarak kırsal gelişmelere etki etmesini de sağlamıştır. Türk Milli Eğitimi’nin ideolojik olarak farklı düşüncelerle sürekli değişiklik göstermesi, Köy enstitüleri gibi kurumlarında bu ideolojik düşünceler çerçevesinde etkinliği ve verimliliğinin alınmamasına neden olmuştur.

2. 4. 4. Osmanlı-Türk modernleşme süreci çerçevesinde demokrat partinin eğitim ideolojisinin oluşum kökenleri üzerine tarihsel-sınıfsal bir değerlendirme

Yukarıda, tarihsel gelişimlerini anlattığımız eğitim ideolojisi veya eğitim olgusu üzerinden verilmek veya dayatılmak istenen ideolojik yönlendirmenin, Türkiye açısından önemli ayrıntılı bir biçimde ortaya konulmuştur. Bu süreç içerisinde kuşkusuz bir dönüm noktası DP’nin ortaya çıkmasıyla mümkün olmuştur. Bu değişim, Cumhuriyet devri demokrasinin beşiği sayılan 1950-1960 dönemine tekabül etmekle beraber, eğitim ideolojisinde de gelişme ve dönüşümlere sebebiyet vermiştir.

Avrupa’da başlayan Aydınlanma ve Fransız ihtilalinin neden olduğu siyasal-toplumsal gelişmeler tüm dünyayı etkilemiştir. Özellikle “*kolektif ortak bilinçle*” hareket eden toplum veya çok uluslu devlet ve imparatorlukların hâkimiyet alanları kısıtlanmıştır. Ulus-devletlerin yükselişe geçtiği bu süreçte, Osmanlı gibi hem çok uluslu hem de dini siyasal rejimle yönetilen devletlerin varlığı tehlike altına girerek, son demeçle birlikte yıkılmıştır. Osmanlı, 600 yıllık bir döneme hükmeden ve bu tarihsel zincirde varlığını ideolojik olarak toplum zihninde çok keskin bir biçimde hissettirmiştir.

Cumhuriyetin ilanından sonra, milli bir mefhum altında toplanma ve birleşme çabalarının çok sıkıntılı bir dönemden geçtiğini bilinmektedir. Hem savaşlar hem de yeni ve köklü inkılâplar

toplumu devrim niteliğinde dönüşüme sevk ettirmiştir. İşte bu olgular ve bastırılmış duygular belli bir müsait süreç içerisinde muhalif bir kanadın çok zor baskılar altında (dörtlü takrir; Celal Bayar, Adnan Menderes, Fuat Köprülü ve Refik Koraltan) sesinin yükselmesi olarak kendini göstermiştir (Akşin, 1997, 140-141). Çok köklü bir ideolojik ameliyattan geçen Osmanlının eski vatandaşları, varlıklarını az da olsa koruyarak bu döneme gelmiştir. Cumhuriyet devrinin, devrim ve inkılâplarla yapmak istediği yeni nesil ve yeni bir kimlik oluşturma projesi birçok alanda görülmüştür. Özellikle de eğitim ideolojisinde, “harf inkılâbı”, “tevhidi tedrisat kanunu”, “medrese ve dini” eğitim veren kurumlar kapatılmıştır. “Türk Tarih Kurumunun” geçmişle bağların koparılması amacını taşıdığı bilinmekle beraber, bu ideolojik yönlendirmenin etkisi, belli kesimler (Demokrat Parti ve belli başlı muhafazakâr grup ve cemaatler) aracılığıyla engellenmeye çalışılmıştır.

Atatürk ve İnönü döneminde yapılmak istenen gelişmeler, eğitim aracılığıyla toplumsal değişim, gelişmelerin dönemin şartlarında demokratik ve ekonomik kalınmanın gerekliliği olarak görülmüştür. Bu doğrultular dâhilinde eğitim, belli ideolojik yönlendirmelerle çağın gereklilikleri doğrultusunda yönlendirilmiştir. Yukarıda izah ettiğimiz gibi Cumhuriyet’in gerekliliği olan demokrasinin, yani halk egemenliğinin etkin kılınması için ülke yönetiminde partilere ihtiyaç duyulmuştur. Bu doğrultularla Cumhuriyet döneminde sürekli bir demokratikleşme amacı güdülmüşse de toplumun hazır olmaması nedeniyle askıda kalmıştır. Nihayetinde dünyada meydana gelen liberal demokratik söylemlerin gerekliliği ve Türkiye Cumhuriyeti’nin temel prensibi olan demokratikleşme hareketleri neticesinde, CHP içerisinde bir muhalif kanadın doğmasına neden olmuştur. Tüm bu çabalar doğrultusunda bu muhalif kanadın, Türk siyasal hayatında kısmen de olsa bir demokratik dönemin ayak seslerini taşımaktadır.

Eğitim olgusunun, CHP döneminde Kemalizm ideolojisi ile yeni bir kimlik yeni bir kişilik oluşturma aracı olarak işlev görmüştür. Bu gelişmeyle birlikte demokratikleşmenin kökeni ve zorunluluğu yine CHP’dir. Cumhuriyet ve Kemalizm ideolojisi çerçevesinde yapılan uygulamalar nedeniyle, parti içerisinde ekonomik temelli muhalif hareketlerin oluşumuna etki etmiştir (Tangülü, 2008, s. 39). Bu topluluk veya muhalif grup, ortaya çıkmak için kısmen de olsa bir demokratik zamanı beklemişlerdir. Cumhuriyet Halk Fırkası otoritesinin gölgesi altında olan aydın kesim, askeri ve bürokrasi kanadı çok güçlü bir bürokratik korku havasının oluşmasına neden olmuştur. DP kurucuları bu korku dünyasından kurtulmanın en etkili ve kurnaz yolu olarak dış güçlerin ideolojik baskılarından yararlanma, “*halk hareketi*” veya “*sineyi millete çekilme*” ve “*yeter söz milletindir*” slogan ve stratejisiyle bu baskı ambargosunu kısmen de olsa delmiştir (Eroğul, 2013, s. 35). İstanbul hükümeti ve işgalci güçlere karşı olan halk hareketi bağlamındaki mücadelede başarılı olan Atatürk ve arkadaşlarının stratejilerini DP, 1946-1960 yılları arasında kullanmıştır. Halkı kendi yanına alarak, teoride bireysel ve liberal hareket eden ama pratikte kolektif bir bilinç oluşturarak CHP iktidarını muhalifliğe indirmiştir.

DP'nin, ortaya çıkışı tamamen zıt koşullar etrafında şekillenmek ile beraber CHP'nin denetim ve gözetimi altında olmuştur. Bizzat İnönü tarafından, yeni bir parti kurma girişimi desteklemiş ve bu yönde beyanatlar verilmiştir (Eroğul, 2013, s. 8). CHP, DP'nin kuruluşunu çok önemsememekle beraber, yeri geldiğinde çok rahat bir şekilde tekrar iktidarı ele geçirecek siyasi iradeyi kendilerinde bulduklarından dolayı bu kuruluşu bir ideolojik araç olarak da kullanmıştır. Demokratik devlet ve demokratik toplumun oluşmasının ön şartı olan çok partili hayata geçiş, özellikle Batı ve ABD'nin yardımlarından yararlanmak için de CHP iktidarı tarafından değerlendirilmek istenmiştir (Akşin, 1997, s. 138-139). Kemalist eğitim ve ideolojisiyle yetiştirilen nesillere güven doğrultusunda da kendinde bir özgüven bulan CHP iktidarı, eğitim ideolojisinin her zaman Kemalist nesil oluşturacağına inanmıştır. Bu doğrultularda, her ne kadar eğitimde CHP ideolojisi etkin kılınsa da ekonomik bozulmanın neticesinde, Kemalizm ideolojisinin etkisi halk nezdinde öncelik sayılmamıştır. Bu doğrultulara rağmen, devrim olarak adlandırılan inkılâpların, halka tamamen sirayet edildiği düşüncesine güven ve inanç duyulmuş, rahat bir davranış göstermişlerdir. Bu durumun öyle olmadığı, 1950 seçimlerinde ortaya çıkmıştır. Seçim sonuçlarıyla birlikte; CHP için bir kaos, hezimetin ve DP iktidarına karşı bir mücadele safhasının doğmasına neden olmuştur.

Genel olarak DP'nin doğuşu; gerek Avrupa ve Amerika da başlayan faşizm, komünizm ve despotik yönetimlere karşı, demokratik ve liberal bir bilincin oluşması için özgürlükçü politikaların varlığına ihtiyaç duyulmuştur. Bu durum demokratik yönetim oluşturma gayreti içerisinde olduğundan, DP gibi yönetimlerin oluşmasına da ön ayak olmuştur (Eroğul, 2013, s. 3). Yapılan uygulamalar, ulus-devletlerin varlıklarını güçlendirmesinin yanında özgürlükçü yönetimlerin oluşumuna da katkıda bulunmuştur. Çok partili hayat denemeleri, ulus-devlet formasyonu içerisinde özgürlükçü ve demokratik bir sürecin başat noktasını oluşturmaktadır. Halkın yönetime katılması ve insan haklarına uyum çerçevesinde yapılacak uygulamalar, belli başlı zorunluluklar taşımaktadır. Özellikle devletin "*erek*" olarak varlık gösterirken yozlaşmaması veya despotizm göstermemesi için bir "*checks and balance*" sistemine ihtiyaç duymaktadır. Devletlerin yönetiminde iktidarın yozlaşmaması için karşısında muhalefet grupları veya partiler oluşturulmuştur. DP, bu doğrultuda kurulmuş ve desteklenerek yönetim içerisindeki (CHP iktidarı kast edilmektedir) hukuksuz uygulamaları engelleyici bir fren konumu göstermiştir. Bu olgularla birlikte İnönü iktidarının, "*millî koruma kanunu ve varlık vergisinin*" hayata geçirmesi belli bir zümreye ait olan kişiler tarafından büyük bir tepki doğurmuştur (Tangülü, 2012, s. 390). Yapılan devletleştirme ve özel teşebbüsün yok sayılması ve ülke içerisinde bir burjuvazi hareketine izin verilmemesi de DP iktidarının doğrudan kurulmasında etkisi büyüktür. Devletleştirme politikaları, doğrudan hem liberalizm hem de demokratik devletin gereği olan özel teşebbüslere karşı bir politika girişimidir. DP iktidarı, liberalizm ve özel mülkiyete dayalı teşebbüsler tarafından kurulması nedeniyle, ilk dönem Cumhuriyet, yani Atatürk dönemine benzer bir politika belirlemiştir.

Bu kuruluşun ana ideolojik tarafı ise çok farklı tartışmaları ve ayrışmaları beraberinde getirmiştir. Özellikle Atatürk döneminde; kendi kendine yetinme stratejisi, son kertede hem

İnönü hem de Menderes iktidarları dışı bağımlı bir Türkiye'nin doğmasına neden olmuştur. Batı ideolojisi ve kapitalizminin Türkiye'de her alanda varlık göstermesinin amaçları; Rusya'nın yayılmacı politikasını engelleme, İsrail'in korunması, petrol yatakları ve stratejik öneme sahip Ortadoğu ve Doğu Akdeniz'e hâkim olma düşüncesidir. Genel olarak DP döneminde, eğitim politikaları başta olmak üzere ABD menşei uygulamalarının görülmesinin temel nedeni yukarıda saydığımız etmenlerden ileri gelmektedir.

Eğitim ideolojisi, yeni kurulan Cumhuriyet döneminde kısa aralıklarla çok fazla değişim ve dönüşüme uğraması, uluslararası güç etkenlerinin hareket sahalarını değiştirmelerine paralel olarak, siyasetçilerin de ideolojik yetişek veya ideolojik nesil oluşturma emelinden kaynaklanmaktadır. Kapitalizmin dünya geneline yayılması ve sosyalizmle olan mücadelesi, eğitim faktörleri olmak üzere birçok -devlete bağlı ideolojik aygıtta- varlık göstermesi, arka planda bir ideolojik mücadelenin oluşmasına neden olmuştur. DP'de, bu sürecin içerisinde doğmuş ve doğal konjonktürlerin sonucunda Türkiye'de 10 yıllık bir süre zarfında, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da ideolojik söz hakkına sahip olmuştur. Bu durumu daha ayrıntılı bir biçimde aşağıda neden-sonuç ilişkisi bandında gerek ulusal gerekse de küresel ve bölgesel sınırlar içerisinde incelenecektir. DP'nin, Türk siyasal hayatına oluşturduğu etkiler, özellikle de eğitim politikalarının ideolojik kaynak ve kanalları ayrıntılı bir biçimde ele alınmıştır.

3. BÖLÜM

DEMOKRAT PARTİ DÖNEMİ EĞİTİM İDEOLOJİSİ (1950-1960)

3. 1. Demokrat Parti'nin İktidara Gelme Süreci (1946-1950)

Küresel alanlarda meydana gelen olaylar, genellikle dünyanın her yerinde doğrudan olmasa bile dolaylı olarak etkisini göstermektedir. II. Dünya savaşı sonrası faşizm ve otoriter yönetimlerin çökmesi veya etkisini yitirmesi hatta dönüşüme uğrayarak demokratik söylem benimsemeleri, dünyada liberal bir hava benimsenmeye başladığının göstergesidir. Bu doğrultuda, özellikle az gelişmiş ülkelerde küresel aktörler baskı yoluyla, sözde demokratik bir yönetim biçimine geçilmesi gerektiğini dikte etmişlerdir. Orta doğu, Asya gibi gelenek ve din mefhumlarının toplumu şekillendirdiği coğrafyalarda, hükümet veya devlet başkanlarına olan bağlılık kutsal olarak görülmüştür. Bu davranışsal biçimlendirme hareketi nedeniyle, devletin insan haklarına aykırı ve faşizme varan uygulamaları hayata geçirmesine neden olmuştur.

Türkiye’de ise gerek tarihsel süreç içerisinde gerekse son dönemlerde yapılan uygulamalarla da görüldüğü gibi hem siyasal ve sosyal hem de dini ve kültürel olarak en çok etkilenen ülke konumundadır. Bu durum, etkisini tek parti döneminde özellikle de İnönü iktidarında, anti-demokratik uygulamalar olarak kendini göstermiştir. İnönü döneminde, içsel ve dışsal etkilere bakıldığında, odak noktayı ekonomik çöküş ve kişisel özgürlüklerin baskı altında tutularak sömürülmesi olarak görülmektedir.

Cumhuriyet Halk Partisi’nin (CHP) son dönem iktidarında yaptığı yanlış politikalar ve dünyada meydana gelen siyasi-askeri gelişmelerin de etkisiyle ekonomik bozulmalar baş göstermiştir. Ekonomik kalkınmanın yavaşlaması, hatta durması nedeniyle CHP iktidarı hem kendi içerisinde hem de halk nezdinde okların hedefinde olmuştur. Bu durum, parti içerisinde de bir mücadele ve karşı bildirim olarak kendini göstermiştir. Türk Siyasal hayatı için demokratik bir sürecin tek parti içerisinde gelen bölünmeyle oluşması ve büyük engellerle karşılaşmaması hatta destek görmesi olağan bir durum olarak görülmüştür.

DP’nin ilk kuruluş aşamasında belli statüye sahip kişiler olsa da sona doğru parti temsilcilerinin neredeyse tamamı Anadolu, yani kırsaldan olan vatandaşlardan veya onlarla bizzat temas halinde olan kişilerden oluşturulmuş ve seçilmişlerdir. DP, bir halk hareketi hatta halk devrimi olarak görülmesinin en temel kanıtı; kurulan ikinci kabinenin, her kesim ve sınıfa mensup kişilerden oluşması gösterilmektedir. Bu durum, DP’nin aldığı oyların büyük çoğunluğunu kırsaldan gelmesini açıklamaktadır.

DP'nin iktidara gelme sürecine, belli eğitime sahip araştırmacı, akademisyen hatta siyasetçilerin görüşleri çerçevesinde bakıldığında yukarıda da tafsilatıyla anlattığımız gibi kült bazı olayların sonucu olarak gösterilmiştir. Bu açıklamalardan ve dönemin şartlarından analizle DP'nin kuruluşu, çok spontane ve doğal şartlar altında gelişmiştir. Ancak beklenti noktasında çok uzun süre demokrasi savunucuları ve halk tarafından beklenmiş ve ulaşılması için daima bir umut beslemişlerdir. Doğal sonuçlardan kastettiğimiz olgular; yönetimlerin küresel ve bölgesel değişime uğraması, kolektif bir bilincin yerini daha liberal bir havaya teslim etmesi, ekonomik olarak dünyayı sarsan yoksulluğun günahkârı olarak da mevcut yönetimlerin yaptığı keyfi ve despotik uygulamalar gösterilmektedir.

CHP iktidarı, bu sıkıntılı sürecin içerisinde attığı adımlar ve belli başlı sinir uçlarına olan müdahale ve politikaları nedeniyle desteğini büyük ölçüde kaybetmiştir. Özellikle Şükrü Saraçoğlu iktidarında; Türkiye sınırları içerisinde vatandaş olan, büyük çoğunluğunu gayrimüslimlerin mallarına yönelik olan ölçsüz, yüksek ölçüde vergi alınması kanunu olan “varlık vergisi” büyük tepkilere neden olmuştur (Balci, 2017, s.378-379). “Milli Koruma kanunu” ile de savaş yıllarında etkinliği nedeniyle halkın mallarının yine ölçsüzce el konulması ve çalışma zorunluluğu getirmesi nedeniyle özellikle halk nezdinde büyük tepki ve rahatsızlıklara sebebiyet vermiştir (Aydın,2019, s.416-419).

Bu durumla birlikte, DP'ye olan ihtiyaç artmış hem burjuvazi hem de halk nezdinde büyük bir destek almıştır. Destek ile birlikte çok fazla yayılma alanı bulan DP, içerisinde bulunduğu tek kurtarıcı vasfı konumunun farkında olarak sonrasında spontane hareket etmeye başlamıştır. Nedeni olarak ise beklenmedik bir biçimde neredeyse tüm kesimlerce kabul görmesi ve karşılık bulması olarak sonuçlanmıştır. DP, çok hızlı bir biçimde iktidara geldiğinden dolayı partinin tüm alanlardaki programlarının hazır olmamasından kaynaklanan sorunlar baş göstermiştir. İktidara gelince de irticaya bağlı olarak gerici ve Amerikancı suçlamalarının DP ile özdeşleşmesi, DP'nin ise bu ithamları reddetmesi Türkiye'nin sathi sorunlarla uğraştığının göstergesidir. Bu programsız iktidar söylemlerine rağmen DP'nin bu kadar güçlenmesi, farklı statüye sahip kişi ve kurumların çıkarını benimseyeceğini ima etmesinden ileri gelmektedir. Özellikle kırsal alanda yaşayanların, en büyük dayanağı olan toprak ve dine bağlı olgu veya mefhumlarını, onların isteği doğrultusunda şekillendirileceği sözünü vermesi DP'yi iktidara getiren etkenler arasındadır.

Tüm bu olgular ve mefhumlarla beraber DP, 1946'da kurulmuş ve 1950 yılında iktidara gelerek, 27 yıl iktidarda kalan, “Ebedi şef Mustafa Kemal Atatürk ve Milli Şef İsmet İnönü” ile örtüşen CHP partisini muhalifliğe itmiştir. Bu değişim, Türk Siyasal Hayatı için bir dönüm noktası ve demokratik bir sürecin benimsenmeye başlandığı bir devir olarak karşılık bulmuştur. Kendisini her zaman halk partisi olarak gören CHP ve iktidarı halk tarafından beklenmeyen bir şekilde muhalifliğe itilmiştir. DP'ye kuruluşundan iktidara gelme sürecine kadar birçok noktada engellenmiş hatta kapatma tehdidinde bulunulmuştur. İnönü tarafından destek görmesi ise Cumhuriyet devrimlerinin halk nezdinde ne kadar benimsediğini ölçmek

ihtiyacından da kaynaklanmaktadır. “Abdi İpekçi” bu durumu İnönü’den alıntılarla şöyle aktarmıştır:

(...) Beni çok partili hayata sevk eden sebeplerden biriside, yapılan icraatın, Cumhuriyetin ne dereceye kadar memlekete mal olduğunu tecrübe etmek ihtiyacı idi...Bu ancak çok partili rejime, serbest hayata girdikten sonra belli olabilirdi...Bunun için Atatürk zamanında tecrübeler yaptık (...) (İpekçi, 2004, s. 34).

Bu doğrultuda, çok partili hayata geçiş denemelerinin bir amacı da Mustafa Kemal gibi İnönü’de Cumhuriyet ideolojisinin, halka ne kadar benimsetildiğini tecrübe ihtiyacından doğmaktadır. Ancak şunu da eklemek gerekir ki, çok partili hayata geçiş Atatürk’ü belirlediği modernleşme projesinin ulaşma hedeflerinden biriydi. Bununla birlikte tek parti seçime girmeleri demokrasi analizlerini engellemiştir. Türkiye, modernleşme bilincine varmakla beraber benimsediği Batılılaşma ideolojisi, dönemsel olarak başarılı politikalar yürütmüş olmasına rağmen, tamamen bir Batılılaşma süreci hiçbir zaman mümkün olmamıştır (Berkes, 2003, s.28) Bu durum, Türkiye’nin içerisinde bulunduğu çevresel ve kalıtsal geçmiş bağlarından kaynaklansa da Osmanlı’nın tebaası psikolojisinde olan halkın, yönetimde cılız kalmasından ileri gelmektedir. Bu duruma ek olarak, yeni kurulan Cumhuriyet ve sonrasında ki devlet adamlarının, halka hizmet şiarından çok halkın yönetilmesi ve belirlenen ideolojik politikaları ne kadar benimsediklerine odaklanmışlardır. Doğal konjonktürlerle birlikte, tek partinin tamamen ideolojik yönlendirmelerle de DP’nin kurulmasında katkıda bulunduğu bir gerçektir. DP’nin, tamamen demokrasinin olgunlaşmadığı bir devirde ortaya çıktığı söylemlerine rağmen, 10 yıl iktidarda kalarak ve birçok noktada Türkiye’yi özgürlüklerin neler olduğunu, nelerin özgürlük olmadığını uygulamalarıyla göstermiş bir parti olarak görülmektedir.

Tüm bu olgular ışığında, DP’nin iktidara gelişinde genel olarak yukarıda izah ettiğimiz küresel, bölgesel ve ulusal etkenlerin faaliyetleri neticesinde gerçekleşmiştir. Bu doğrultuda DP; doğal konjonktürlerin bir ürünü, liberal görünümlü kapitalist aktörlerin siyasi ve ekonomik çıkarları doğrultusunda hem siyasi ve askeri (Truman Doktrini ve NATO gibi) hem de ekonomik (Marshall yardımları gibi) olarak desteklenmiş ve 10 yıl iktidarda kalmış ender partiler arasındadır.

3. 2. Demokrat Partinin Sınıfsal Tabanı ve İdeolojisi

Ulusal bir parti olarak faaliyet gösteren DP, benimsetmeye çalıştığı demokratik ve liberal söylemler bağlamında küresel bir değişimin sonucu olarak da karşımıza çıkmaktadır. Dünyada liberal bir sistemin hareket sahasını geliştirmeyi amaç edinen grup, örgüt veya partilere bakıldığında belli bir milli hava veya ülkü benimsenmez hatta reddedilmektedir. DP ise kültür ve ülkü bağlamında belli yaşanmışlıklar üzerinden aynı coğrafya ve aynı tarihselliği benimsemiş insanlara hitap etmiştir. DP’ye, kuruluşu itibarıyla bakıldığında I. Meclis gibi çok

farklı kişi ve kesimi içerisinde barındıran kozmopolit bir parti olmuştur. Parti politikası ve tüzüğüne bakıldığında da din, ırk, mevki ve statü ayrımı olmaksızın her kesimin partisi olmak üzere yola çıkıldığı ifade edilmektedir. Bu durumun en net göstergesi olarak, DP'nin 1946 yılında ki parti programının 13. Maddesinde şu şekilde yer almıştır:

Yurddaşlar; arasında müşterek bir tarihin yarattığı kültür ve ülkü birliğine ve her türlü ayırıcı temayülleri reddeden bir milliyetçilik telakkisine bağlıyız. Partimiz bütün yurddaşları, din ve ırk farkı gözetmeksizin, Türk sayar; ve Türk olmanın bütün haklarına sahip tanır. Kanuni vazifelerini yerine getiren her ferde iyi bir yurddaş gözüyle bakarız. Bu ana görüşlerin tatbikatta da yer bulmasına dikkatle çalışacağız. Eğitim ve öğretim müesseselerimizi böyle bir milliyetçilik idealinin tahakkukunda vazifeli saymaktayız (TBMM Kütüphanesi, 1946, s. 3).

Bu maddeden anlaşılacağı üzere DP, tabanını belirlerken özgürlükçü bir metot gibi görünen ve Türk ırkı üzerinden vatandaşlarına bir kimlik biçen ve bu doğrultular üzerinden, devlete bağlı olduğu takdir de hürriyet hakkının tanındığını belirlemiştir. Söylem olarak, günümüz şartlarında ırkçılık veya ideolojik asimilasyon olarak görünen bu açıklamalar o dönemde, halk nezdinde tek parti iktidarının ideolojik kimlik asimilasyonu ve sindirme politikalarının yanında çok masum olarak görülmüştür. Bu yazılı söylemin halkı etkilemekten çok "milliyetçilik" ilkesini-inkılabını savunan, benimseyen ve ilahi bir kanun olarak gören dönemin zümrelerini (Aydın ve Askeri kesim başta olmak üzere) teskin etmek, desteklerini almak üzere ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Bu doğrultuların dışında, özellikle de halk nezdinde DP, kurtarıcı olarak dönemin ekonomik ve siyasi faşizan uygulamalarına karşı bir liman olarak görmüştür. Halkın, DP ye bu kadar ilgi göstermesinin en önemli nedeni CHP iktidarının yapmış olduğu "*halka rağmen halk için*" söylem ve politikalarından kaynaklanmaktadır.

Bütün partiler gibi her kesime hitap ve hizmet edeceklerini vaat eden DP, çoğunluk olarak kitlesi; ekonomik, siyasal ve sosyal özgürlükleri talep edenlerden olmaktadır. Genellikle, DP'yi zümre ve belli başlı statüye sahip, özelliklede ekonomik olarak yüksek bir zümreden oluştuğunu söylemleri çoğunluktadır. DP'nin kurucuları, CHP iktidarının kemikleşmiş ilkelerini savunan ve son dönem ekonomi politikalarından rahatsız olmuş belli başlı zümrelerden oluştuğu bir gerçektir. Bunlar; milli burjuvazi olarak görülen toprak ağaları, küçük ölçekli tarıma dayalı sanayiciler ve yabancı sermaye sahipleri olan gayrimüslimlerden teşekkül etmekteydi. Bu yüksek ekonomik statüye sahip kişilerin yanında; CHP iktidarı döneminde sindirilmiş, belli dini grup veya cemaate bağlı kişilerden oluşan ve halk nezdinde önemli kanaat önderi sayılan kişilerden oluşmaktaydı. Bu yönüyle DP, CHP iktidarına düşman veya cezalandırmak isteyen kişilerin sığındığı bir Leviathan olarak karşımıza çıkmıştır. Bir gücü yine başka bir güçle sindirme politikası güden veya bu politikayı güdenlere kapılan gruplar nezdinde DP, eşitlik ve özgürlüğü getiren demokratik bir toplumun gerekli şartı olarak görülmüyordu. DP bu grup, cemaat ve zümreler için CHP'yi dizginleyecek, yaptığı ekonomik ambargoyu kırarak ve karşısında durabilecek bir etken olarak görmüşlerdir.

DP'nin kuruluş aşamalarına baktığımızda; ilk beş yıllık dönemde, sınıfsal tabanı genellikle aydın ve yüksek zümre sayılan, belli sosyal statülere sahip kişilerden teşekkül etmiştir. Bu sınıfsal zümresinin, belli kişisel çıkarlar doğrultusunda DP iktidarının içerisinde yer aldığını yukarıda tafsilatıyla anlatılmıştır. Bu zümrelerle beraber, dini gruplar ve sindirilmiş ırklar DP'yi her zaman desteklemişlerdir. Aydın kesimi ve askeri vesayet, DP'nin yapmış olduğu son dönem politikaları nedeniyle uzaklaşmış olsa bile halkın büyük çoğunluğu desteklerini çekmemiştir. Halk, DP'nin doğrudan hedefi olmadığı için laik olan ve belli başlı despotik çağdaşlaşma uygulamalarından taviz vermeyen CHP'den, her zaman daha ılımlı gördüklerinden dolayı desteklerini sürdürmüşlerdir.

3. 3. Demokrat Partinin Genel Eğitim Politikaları ve İdeolojisi

Eğitim uygulamalarının hayata geçirilmesinde DP, ülke genelinde topyekûn bir kalkınma amacı gütmüştür. İlk dönem Cumhuriyet uygulamaları gibi teknik ve fenni bilgi üzerinden bir ideolojik formasyonu hayata geçirmeyi amaç edinmişlerdir. DP, bu etkenlerin üzerine bir de eski olan ancak yeni bir dizaynla modernize edilmiş din faktörünü kullanmaya başlamıştır (Tangülü, 2012, s. 393). Bu etkenlerle birlikte DP, dört farklı yol ile eğitimde bir ideolojik çerçeve belirlemeyi amaç edinmiştir. Bu dört etken;

- Eğitimde eşitlik,
- Ekonomik kalkınma ihtiyacına göre eğitim,
- Milli duygular ile donatılmış tamamen devlet destekli bir eğitim,
- Dine dayalı politikaların şekillendiği ahlaki ve manevi eğitim gelmektedir.

Bu etkenlerin DP döneminde köklü olarak hayata geçirilmesi pek mümkün olmamıştır. DP, dışsal(küresel) ve içsel(ulusal) etkenlerle birlikte parti içerisinde bölünme yaşamış ve yanlış uygulamalar nedeniyle eğitim politikaları sekteye uğramıştır. Özellikle de 10 yıllık süre zarfında, altı Milli Eğitim Bakanı değiştirmesi ve her Milli Eğitim Bakanın farklı olgular üzerinden eğitim politikalarına yön vermesi, eğitimde köklü ve sistematik bir gelişmenin önüne engel olmuştur.

Eğitimde eşitlik ilkesi bağlamında DP iktidarı, Türkiye'nin her alanında yapmış olduğu eğitim kurumlarının yaygınlaştırılması ilkesine paralel olarak birçok il, ilçe ve köylerde okullar yaptırmıştır. Bu fiziki kurumların maliyetini ve iş gücü ihtiyacını CHP iktidarı gibi halka yaptırılmamış, hatta bu sosyal devlet ilkesiyle çelişen uygulamayı kaldırarak bizzat devlet tarafından kurumlar yaptırması gerektiğini vurgulamıştır.

Genel hatlarıyla DP'nin eşitlik bandında eğitim görüşü tüzük programın da şöyle yer almıştır:

Tamamıyla Demokratik bir ruh ile ve ilmin son neticelerine göre tespit edilecek geniş ve teferruatlı bir plan içinde maarif nimetini memleketin her tarafına müsavi

şartlarla yaymayı temin edecek kanun tasarılarını hazırlıklarımız biter bitmez yüksek tasvibinize arz edeceğiz (DP Tüzük ve Programı, 1946, s. 25).

DP, eğitim politikalarının ülkenin her yerine aynı şekilde ulaştırmayı demokratik bir sürecin, önemli bir parçası olarak görmüştür. Demokrasi vurgusunun burada kesin çizgilerle altının çizilmesi, ideolojik olarak gerek ulusal gerekse uluslararası camialara bir mesaj içerdiği çok net bir şekilde anlaşılmaktadır. Gerek farklı ırklara mensup kişiler gerekse din ve cemaat olarak farklı devletlerin tasarrufu çerçevesinde kurulan özel okullara uygulanacak politikalarda, eşitlikçi bir anlayış ve davranışın olacağı teminatı söz konusudur.

Eğitim ile ekonomi olgusunu, diğer kapitalist devletler nezdinde olduğu gibi DP iktidarında da ülkenin kalkınması için belirli politika ve uygulamalarla bir araç olarak kullanılmak istenmiştir. Endüstrileşme ve ticaret alanında gelişmenin mesleki ve teknik bilginin gelişiminde görmüşlerdir. Bu doğrultularda VI. Millî Eğitim Şûrası ile teknik ve mesleki bilginin halk nezdinde yayılmasını öngören politikalar geliştirmeyi amaç edinmişlerdir. Bu doğrultuda atılacak adımlar ve stratejik planlar şu şekilde izah edilmiştir:

Mesleki ve teknik öğretimin dünya yüzündeki ehemmiyetine sayın şûra üyeleri her cephesi ile vakıftılar; bu konunun, asrın yeni vasıta ve metotlarından faydalanan memleketimizin ekonomik ve endüstriyel hayatıyla ne kadar sıkı bir şekilde alakalı olduğunu da takdir etmektedirler. Milletimizin bugünü ve yarını bakımından bu derece ehemmiyetli bir faaliyet şubesinde gerekli tekamülü temin etmek vazifemizdir (Maarif Vekaleti, 1957, s. 5-6).

Ekonomik kalkınmanın önemi üzerinden, ülkenin belli başlı yerlerinde gerek teknik okullar gerekse akademik anlamda kurumlar kurulmuştur. Teknik anlamda gelişmelerin sadece belli başlı kısır bilgiler ve minimal düzeyde fayda sağlayan ilimlerden çok daha ilerisi ön görülmüştür. Akademik anlamda ileride olan, teknik projeleri hayata geçirecek düzeyde öğrenci ve akademisyen yetiştirilmesi amaç edinmişlerdir. Bu doğrultular üzerinden; *“Karadeniz Teknik Üniversitesi (1955), Ege Üniversitesi (1955), Orta Doğu Teknik Üniversitesi (1957) ve Erzurum Atatürk Üniversitesi (1958)”* gibi bugün bile etki temelinde çok önemli konuma sahip üniversiteleri Türkiye’nin eğitim camiasına kazandırmışlardır. Akademik camiaya yönelik bu olumlu adımlar, son dönem DP’nin baskı uygulamaları nedeniyle belli başlı üniversite gençlik protestolarına sebebiyet vermiştir.

Liberal bir söylem ile Türkiye tarihinde yer almış olan DP, eğitim alanında ilk dönem Cumhuriyet disiplini uygulamalarını devam ettirerek, milliyetçilik merkezli bir eğitim modelini de diğer eğitim uygulamaları içerisinde sürdürmüştür. Cumhuriyet dönemi eğitimin amacının totaliter bir yönetim benimsemek olduğunu belirten Adıvar gibi düşünürler (Adıvar, 2009, s. 340). Cumhuriyet fikrinin hem halk hem de dönemin kurucuları tarafından padişah düzeni gibi bir düzen fikri üzerinden Cumhuriyet tahavvülü yapıtlarını ortaya koymuşlardır. Daha realist olarak ifade edildiğinde ne kurucular ne de halk Demokratik bir yönetime yabancı oldukları için davranışsal ve uygulamaların hayata geçirilmesinde totaliter bir düzenin oluşmasını engelleyememişlerdir. Devletin sadece korumacı kimliğe bürünmesi gerektiğini söyleyen

liberal söylemlerinin aksine DP, milliyetçilik ideolojisi içerisinde olan talebelerin yönlendirilmesini iktidar olduktan sonra kısmi özerklik verilse bile baskılar ve kontrol etme veya disipline etmek için anti-demokratik uygulamalar yapmıştır.

DP'nin, eğitimde genel millileşme stratejisi kısır bir durum olmasının yanında genellikle milliyetçi-muhafazakâr söylem ve uygulamalar üzerinden bir yönlendirmeyi amaç edinmişlerdir. DP, milliyetçiliği ve dini değerler yönelik uygulamalarını Mili Eğitim Bakanı "Tevfik İleri" döneminde, komünizme karşı bir anti-komünizm hareketi olarak kullanmışlardır. Özellikle İlerin desteklediği "Milli Talebe Birliği (MTTB)" bu doğrultularda "aşırı milliyetçi veya köktenci milliyetçiliği" savunan bir konuma kadar gelmiştir (Okudan, 2011, s. 96). DP'nin, eğitimde uygulamaya çalıştığı milliyetçilik olgusu Osmanlılık fikri gibi din ve milli olarak görünen değerlerin bir araya getirilerek ortaya bir "Türk-İslam milliyetçiliği" oluşturulmak veya devam etmek istemiştir. Bu yönüyle DP, Osmanlı devletinin resmî ideolojisi olan Osmanlılık fikrini Cumhuriyet döneminde milliyetçilik ve din olgularını aktif kullanmıştır. Halkında, laiklik fikrini benimsemediğini seçim sonuçlarından çıkardığı için dinsel uygulamalara hız vermiştir.

DP'nin gerek eğitim gerekse de diğer yaptığı siyasi ve sosyal uygulamalarına bakıldığında en çok tartışılan konunun başında din ve ahlak uygulamaları gelmektedir. Liberal muhafazakâr bir parti ideolojisi benimseyen DP, yaptığı birçok uygulama ve kanunla halk nezdinde itibar görülmekle beraber aydın ve askeri gruplar tarafından da bir tehlike olarak görülmeye başlanmıştır (Kocaçimen, 2008, s. 27).

DP, dini uygulamaları gizli yapmamakla beraber açıktan olarak seküler Cumhuriyet ideolojisine karşı, dini değer ve uygulamaları savunmuşlardır. Parti tüzüğü'nün 14. Maddesinde dinin laikliğe aykırı olmadığını savunurken, din adamı yetiştirecek kurumların kurulmasını bir zorunluluk olarak görmüştür. Genel hatlarıyla 14. Madde de teorik olarak DP ideolojisi şu şekilde belirtilmiştir:

Partimiz lâiykliği devletin siyasette, dinde hiçbir ilgisi bulunmaması ve hiçbir din düşüncesinin kanunların tanzim ve tatbikinde müessir olmaması mânasında anlar ve lâiykliğın din aleyhtarlığı şeklindeki yanlış tefsirini reddeder; din hürriyetini diğer hürriyetler gibi insanlığın mukaddes haklarından tanır.

Gerek dinî tedrisat meselesi ve gerekse din adamlarını yetiştirecek müesseseler hususunda mütehasıslar tarafından esaslı bir program hazırlanması zaruridir. Üniversite içinde yer alacak İlâhiyat Fakültesi ve ilmî mahiyette mümasil müesseseler, Millî Eğitim Bakanlığının bu kabil müesseseleri gibi muhtar olmalıdırlar (Demokrat Parti, 1946, s. 4).

Din ve seküler eğitim, DP iktidarında bir denge siyasetine dönüşerek, muhafazakâr halkın isteği doğrultusunda din eğitimini savunurken, laik aydın kesim içinse Atatürk devrimlerine bağlı oldukları imajını oluşturmuşlardır. DP, bu iki belirleyici güç karşısında söylem olarak laik bir model fakat pratik olarak hayata geçirilmesinde dini uygulamalar belirleyici olmuştur. Dini eğitimin ideolojik altyapısı, 1954 seçimlerinde halk içerisinde olan veya Anadolu'dan gelen

milletvekillerinin görüşleri ve açıklamaları çok fazla belirleyici olmuşlardır. Manisa Milletvekili Samet Ağaoğlu “...maarif sistemimizi bugünkü zihniyet bakımından A dan Z ye kadar değiştirmek zamanı gelmiştir ve çalmıştır... Manevi kıymetler yer veren bir sistem kurmak bizim için hayati bir zarurettir...” (Kocaçimen, 2008, s. 33) diyerek açıklamıştır. Bu açıklamadan yola çıkarak Ağaoğlu, eğitim de din ve manevi öğretilerin daha fazla yer almasını DP’nin varlığı için bir zorunluluk olduğunu ifade etmiştir. Özellikle köylü halkın din konusunda hassasiyetlerini mecliste dile getiren milletvekilleri, din adamları yetiştirilecek kurumların süratle kurulmasını istemişlerdir. Özellikle komünizm tehlikesine karşı, İslam dinin etkin bir işleve sahip oldu konusunda beyanatlar verilerek laik kesimden gelecek tepkileri en aza indirme gayreti içerisinde olmuşlardır.

3. 3. 1. Dönemin genel eğitim yaklaşımı ve uygulamaları

Demokrat Parti; gelişmiş bir eğitim sistemine sahip olmayan, programsız denilecek düzeyde faaliyet gösteren ve Kemalizm ideolojisi ile şekillendirilen bir eğitim modeli devralmıştır. Bu olguların neden olduğu siyasal, toplumsal ve ekonomik sorunları bertaraf etmek için birçok noktada eğitime müdahalelerde bulunmuştur. Bu müdahale; keskin bir müdahale olmamakla birlikte siyasi, askeri güce sahip olan kişi ve kurumların gölgesi altında şekillenmiştir. Bu durum nedeniyle belli başlı politikaları ılımlı bir biçimde gerçekleştirme zorunluluğuna gitmişlerdir. Özellikle laiklik ve Kemalizm ideolojisinin değiştirilmez bir kimlik olarak görülmesi, DP’nin yapmaya çalıştığı politikaları kısmi manada engellemiştir.

DP’nin eğitim yaklaşımı, teorik olarak gerek Batıcı yani; ekonomik anlamda ve özgürlüklerin korunmasına bağlı kalınarak liberal bir süreci başlatmıştır. Bu amaca uygun olarak da halkın isteklerini göz ardı etmeyerek ekonomik ve dini anlamda sorunlara neden olan tek parti dönemine benzeyen belli başlı politikaları kaldırmıştır. Bu anlam içerisinde din özgürlüğü ve din eğitimi desteklemek daha doğrusu halkın desteğini almak için eğitim sisteminde din mefhumuna yer vermişlerdir. Dini eğitimin sağlayıcılığını Osmanlı dönemi gibi bağımsız medreseler ve vakıfların değil bizzat devlet tarafından verilmesi öngörülmüştür. DP’nin son dönem Osmanlı ve ilk dönem Cumhuriyet döneminde siyasal sorunlara neden olan dini kurumları devlet tekeline alarak büyük oranda sindirmiştir. Bu sindirme politikaları veya teokratik devlete dönüş olarak görülen uygulamalar, birçok tartışmayı ve tezi beraberinde getirmiştir. Özellikle devletin laiklik konumundan ayrılarak, siyasal İslam’ın etkisi altında kalmasına yol açtığını ileri sürülmüştür. Bu tezlere cevaben; DP’nin din eğitime olan yaklaşımı tamamen halkın veya halkın içinden olan dini grupların isteği doğrultusunda şekillenmekle beraber bu grupların oy potansiyelinin yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

DP, dönemin küresel aktörlerinin etkisini liberal demokrasi hareketleri sağlamayı amaç edinirken, yine küresel olgulara bağlı kalarak kapitalist üretim sürecinde burjuvazinin desteğini de almıştır. Bu desteğin eğitim uygulamalarına yansması, teknik okulların kurulması

noktasında kendini göstermiştir. Özellikle tarımın gelişmesinde teknik anlamda işgücünü hafifleten araçların üretimine yönelik eğitimin verilmesi, bu doğrultuda kurumların kurulması ve desteklenmesi amaç edinmişlerdir. Liberal muhafazakâr yaklaşımları nedeniyle DP, eğitimde yaptığı uygulamaların birçoğu özellikle entelektüel birikime sahip kişilerin çıkarına uymamıştır. Bununla beraber küresel ekonomik sorunların, toplumsal alana sirayet etmesi nedeniyle dikte bir yönetime doğru evrilmiştir.

3. 3. 2. Eğitim ideolojisinde yabancı eğitimcilerin rolü

Demokrat Parti'nin en çok tartışılan milliyetçi- liberal muhafazakâr yönüne uymayan uygulamaların başında, eğitim kurumlarının ve eğitim politikalarının içeriğini yabancı düşünürlerin görüşlerine uygun olarak şekillendirilmesi yatmaktadır. Cumhuriyet dönemi uygulamalarına benzerlik gösteren bu uygulamalarla DP, eğitim konusunda yetkin ve alanında uzman kişilere başvurmuştur. Özellikle eğitici yetiştiren, kırsal alanlarda gelişimi artırıcı okullar açmak için neredeyse tamamı ABD'den olmak üzere yabancı eğitimciler getirmişlerdir (Taşdöven, 2013, s. 91). ABD-NATO eksenli bir stratejik ortaklığı amaç edinen DP iktidarı, gerek askeri ve ekonomik gerekse de sosyal politikalarda Amerikancı bir dönüşüme doğru gitmiştir.

Yabancı eğitimciler, yapmış oldukları çalışmalarla Türkiye'nin mevcut eğitim durumunu ABD'ye rapor vererek hem de Türkiye'nin genel kapital süreçlerde hangi noktalarda eksiklerinin olduğu ve nasıl tamamlanması gerektiğini gözler önüne sermişlerdir. Amerikancı eğitim modelinin karşıt olduğu komünist modele benzeyen "Köy enstitüleri" bu dönemde kapatılarak yabancı eğitimcilerin de görüşleri çerçevesinde "İlk öğretmen Okullarına" dönüştürülmüştür. Köy enstitülerinin, bu ideolojik kapatma stratejisinin en büyük dayanağı komünizm tehlikesi ve köylü-şehirli ikilemini genel kabul görmüş DP düşüncesiyle ayrıştırıcı politika olarak ortadan kaldırarak çözüm bulmaya çalışmışlardır. ABD eksenli eğitim hareketinin Türkiye'de faaliyet göstermesinin en önemli ayağını, üretim süreçlerinde atılacak adımlarda kalifiye eleman ihtiyacının karşılanması olarak karşılık bulmuştur. ABD yardımları doğrultusunda teknik ve mesleki alanlarda uzmanlaşmaya dair eğitim kurumları kuran (BM ve ABD'nin desteği ile kurulan ODTÜ gibi) DP iktidarı, Amerikancı kapitalist üretim sürecinin Türkiye'de faaliyet göstermesini neden olmuştur (Okudan, 2011, s. 103). Bu doğrultuda atılan adımlar nedeniyle CHP, marjinal sol gençlik grupları ve askerleri vesayet tarafından DP, emperyalizm kölesi ve Amerikancı yaftası olarak anılmıştır. DP döneminde, Türkiye getirilerek incelemelerde bulunan yabancı uzmanlar, sadece belli eğitim konuları hakkında incelemelerde bulunmayıp farklı noktalara da değinmişlerdir. Yapılan inceleme ve raporlar şu şekilde;

-Watson Dickerman'ın Türkiye'de Halk Eğitimi Raporu

-Kate Wofford'un Türkiye'de Köy İlkokulları Hakkında Raporu

- John Rufi'nin Ortaöğretim, Müşahedeler Problemler ve Tavsiyeler Rapor
- Roben J. Maaske'nin Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Raporu
- LesterBeals'in Rehberliğin Lüzumu Hakkında Raporu
- EllsworthTopkins'in Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş Raporu
- M. Costat'ın Türkiye'de Meslek Okulları Hakkındaki Raporu
- Elizabeth S. Görice'min Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi Raporu (Marım ve Sam, 2018, s. 11, 33).

Yabancı uzmanların çok yönlü raporları doğrultusunda, DP döneminde maarif davasına özenle bakıldığıının ve eksiklerin tespit edilmesine dair politikaların geliştirilmeye çalışıldıklarını göstermektedir. Yapılan raporların birçoğu faaliyete geçme noktasında kısır kalmıştır. Bu duruma neden olan birçok sebep olmakla birlikte, en önemli olguyu ekonomik sorunlar, iletişim ve ulaşımın çok zor şartlarda yapılmasından kaynaklanmaktadır.

Tüm bu yorumlar ve ileri atılan tezlere baktığımız da dönemin Milli Eğitim Bakanı “Tevfik İleri” tarafından etkin olarak kullanılan milliyetçilik olgusunun Amerikancı suçlamalardan uzak olduğunun bir göstergesi konumundadır. Bu doğrultuyu çok fazla önemseydiğini şu ifadelerle açıklamıştır; *“Çocuklarımıza mutlak surette Türk sevgisi, vatan ve millet sevgisi vermeğe mecburuz”* (İleri, Tevfik, 1957, Aktaran: İleri Aksoy, 1977, s. 92). Milliyetçilik saikasıyla nesil oluşturma gayretinde bulunan Tevfik İleri'nin, DP döneminde yaptığı uygulamalar ile iddia edilen söylemlerinin tersi bir tezatlıkla suçlanmıştır. Amerikan eğitim modellerinin örnek alındığı DP döneminde, getirilen yabancı uzmanların etkisiyle maddi eğitim, pratikte bir Batı hayranlığına sebebiyet verdiği ortaya atılmıştır.

Yabancı uzmanların; Türk eğitim sisteminde yaptığı incelemeler neticesinde, öğrencilerin zor şartlar altında eğitildiğini, sistematik ve programsızlık olduğunu, öğretmenlerin ekonomik kaygı yüzünden, kaliteli bir eğitim almadıklarından dolayı sağlıklı sonuçlar almadıklarını raporlarında belirtmişlerdir. DP döneminde, yabancı uzmanların politik bir süreç olarak görülmesi ve Amerika etkisinin Türk eğitim sistemine dayatılması tezleri genel kabul görmüş ancak akademik programlarda tersi durumlarda çok fazla olmuştur.

3. 3. 3. Eğitim ideolojisi oluşturma aktörleri olarak eğitimcilerin eğitimi

Eğiticilerin eğitiminde “Öğretmen okulları”, “Yüksek öğretmen okulları” ve üniversitelerin açılması rolü, DP döneminde faaliyete geçmekle birlikte, öğrencilerin yüksek öğretime geçiş imkânı büyük oranda kolaylaştırılmıştır. Cumhuriyet neslinin oluşumunda etkili olan “Köy enstitüleri ve Halk mektepleri”, DP döneminde dönüştürülerek yerlerine “Öğretmen okulları” açılmıştır. Öğretmen okulları; ortaokul mezunlarının 3 yıl, ilkokul mezunlarının 6 yıl eğitim gördükten sonra öğretmen olma vasfını kazanmakta olan bir kurum işlevi görmüştür (Kaya,

1971, s. 423). Bu doğrultularda kolay bir şekilde eğitimci vasfını kazandırma yoluna giden DP'nin, öğretmen yetiştirme çabaları büyük oranda karşılık bularak, CHP dönemindeki nicel öğrenci-öğretmen artışının iki katı bir sayıya ulaşmıştır. DP'nin Öğretmen okulları aracılığıyla, parti ideolojisine göre belirlenen ve yetiştirilen öğretmenlerle öğrencilerin eğitilmesine dair politikaları, büyük oranda karşılık bulmuştur. DP neslinin ilk aşamasını oluşturan Öğretmen okulları, Köy enstitülerinin kapanması neticesinde kurulmuştur. Bu durum, ideolojik olarak görülen bir kurumun yıkılışı ve yeni bir ideoloji benimsetilen başka bir kurumun doğuşuyla, partilerin etkisinde eğitim anlayışının da devam ettiğini ortaya koymuştur.

Tevfik İleri, öğretmen yetiştirmeyi DP olarak önemsediklerini ve bu doğrultuda “Yüksek öğretmen okullarını” da kurarak, gelecek nesillerin yetiştirilmesinde daha donanımlı eğitim almalarını sağladıklarını ifade etmiştir. Öğretmen yetiştirme gayreti içerisinde çok önemli politikaları hayata geçiren DP, öğrencilerin kısır bir döngü içerisinde belli meslekler bandında hapsolmalarını engel olmak için akademik olarak desteklemiştir. “Yüksek Öğretmen Okulları” politik bir gelişmenin ötesinde, ulusal bir problem olan ve İleri'nin de ortaya koymaya çalıştığı gibi Anadolu'nun kendi içerisinde milliyetçi düşüncede ve yerli olan eğitimcileri çıkarma girişimidir. Türkiye sınırları içerisinde, her kesimden olan kişilerin çocukları bu yüksek eğitim kurumlarında okumasına olanak sağlamak, yukarıda izah ettiğimiz gibi köylü-şehirli ayrımını ortadan kaldırdığını ve herkese eşit bir eğitim anlayışını da toplumun her kesimine yaymayı amaç ettiklerine dair tezleri ortaya çıkarmaktadır (Kavcar, 1982, s. 139-140). DP, Öğretmen Okulları veya Yüksek öğretmen okulları aracılığıyla, Köy enstitülerin köylü çocuklarını belli bir coğrafya hapsettiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda belirledikleri ve yabancı uzmanlarla da geliştirdikleri öne sürülen kurumlar aracılığıyla, CHP'nin oluşturmak istediğini iddia ettikleri kırsal eğitim anlayışına dair ideolojik etken ve sınırlıkları ortadan kaldırmayı amaç edinmişlerdir. Bu davranış ve hareketler, DP'nin bir zümreye koruduğu düşüncesi ve tezlerine karşı antitez işlevi görmekle beraber, oluşturulan kurumların ve destek alınan yabancı uzmanlarla da kırsal ve şehirli ayrımını ortadan kaldıracı politikalar geliştirdiği sonucunu da ortaya çıkmaktadır. Milli eğitim anlayışıyla; eğitici yetiştirmeye dair kurumlar kurmayı amaç edinirken, ABD'den getirilen uzmanlarla bu ideolojiyi benimseme girişimi, DP'nin ideolojik olarak sabit program benimsemediğini ve Mili eğitim anlayışından uzak olduğu tezini de ortaya çıkarmaktadır.

DP, Avrupalı eğitim modellerinin ekonomik ve sosyal hayatın materyalist düzenine fayda sağladığı, toplumsal birliği ve gelecek nesillerin şimdiki nesille olan uçurumlarını gidermek için ahlak eğitimi ve buna paralel olarak da din eğitimini önemsediklerini belirtmişlerdir. DP, tüm bu doğrultularla birlikte eğitici yetiştirmenin sadece fenni ve sosyal bilimlerle sınırlandırılmamış halkın isteği doğrultusunda din adamı yetiştirme politikalarını da hayata geçirmiştir. Özellikle “İmam hatip okulları” din adamı yetiştirmede öncü rolü üstlenmiştir. DP iktidarının, seküler bir iktidar imajı göstermesi ve bu doğrultuda demeçler vermesinin yanında gerek dindar halk gerekse de dini kanaat önderleri ve din üzerinden benliklerini ortaya koyan

kişiler tarafından desteklenmiş ve İmam hatip okullarının yaygınlaştırılması gerektiğini belirtmişlerdir.

Tüm bu çözüm ve sorunsallarla beraber DP, kendi ideolojisini gelecek nesillere aktarmak için gerek CHP'yi unutturacak gerekse de milli Demokrat nesil ideolojisi içerisinde bir politikalar zincirini hayata geçirmiştir. Bu politikaların en büyük ayağı: köy enstitülülere, halk mekteplerin kapatılması oluşturmaktadır. Bu kurumların yerine, DP ideolojisinin benimsetildiği Öğretmen okulları ve Yüksek öğretmen okulları kurulmuştur. DP, öğretmenleri kilit konumda gördüğünden dolayı, kendilerine yakın tutmak için bir dizi politika uygulamıştır. DP'nin hayata geçirdiği bu uygulamalarla üniversiteye giden ve öğretmen olan çok sayıda nesil yetişmiştir. Bu nesillerin, üniversitelerin özerkliğini sorgulayıcıyı bakması ve liberal modern akımlarla birlikte DP'ye karşı çıkmışlardır. Tarihin, tekerrürden ibaret olduğuna dair olarak; DP'nin de (Menderes) II. Abdülhamit dönemi gibi yetiştirilmesi için politika geliştirdiği öğrenciler tarafından yıkılmak istenmesi bu duruma örnek teşkil etmektedir.

3. 3. 4. Genel değerlendirme: modernleşme birikiminden kopmadan modernleşme pratiğine eleştiri

Batıcılık ve aydınlanma ideolojisinin benimsendiği; modernleşme araçlarının kullanıldığı, Orta Asya Türk dünyası ve Osmanlı kültür/gelenek yapısının izlerinin görüldüğü Cumhuriyet Türkiye'sinde, milli kaidelerin korunmaya çalışıldığı hatta yeri geldiğinde devletin en etkili politikalarının başında geldiği bilinmektedir. Bu olguların yanında, din mefhumunun dışlanması ve oluşturduğu dindar kitlenin varlığının azımsandığı korumacı ve baskıcı bir yönetim modeli ortaya çıkmıştır. Cumhuriyet ideolojisinin hâkimiyet olanı olan Anadolu coğrafyası; Türk kültür, gelenek ve din mefhumu üzerine kurulu olması, ister istemez halka sirayet eden ve halk nezdinde tamamen benimsenmiş homojen bir kültür ortaya çıkarmıştır. Bu ideolojik olmayan ama köklü mefhumlara sahip ve kitlelerden beslenen yapılar Cumhuriyet ideolojisiyle örtüşmediği ileri sürülerek ortadan kaldırılmak istenmiştir.

Halka rağmen ortaya konulmaya çalışılan seküler yönetim biçimi, siyasal alanda faaliyet göstermesinin yanında, sosyal alanlarda özellikle de devletin despotik gücünün hâkim olduğu "*Devletin İdeolojik Aygıtlarında*" (Askerlik, eğitim kurumları gibi) kendini net bir şekilde göstermiştir. Batının ileri sürdüğü aydınlanma düşüncesi, yani salt aklın karşısında olan bilimin hâkimiyet ideolojisi, din ve din gibi mistik düşüncelerin varlığını reddetmektedir. Cumhuriyet ideolojisinin örnek aldığı seküler aydınlanma dair ideolojik yönlendirmeler, Türk eğitim kurumlarında aktif ve zorunlu olarak uygulanmıştır (Gerger, 1991, s. 197-198). Bu doğrultular üzerine kurulan demokrasi idaresi, zahiren ve yazı üstünde geçerlilik göstermiştir. Pratikte uygulanmayan demokrasi, tek parti ve tek adam egemenliği altında uzun bir dönem etkisini sürdürmüştür.

DP, modernleşme araçlarından en az CHP kadar yararlanarak özellikle ekonomik anlamda kapitalist sürecin ve Batılı anlamda küresel aktörlerin hegemonyası altında faaliyet göstermekten kendini kurtaramamıştır. NATO ve ABD'nin stratejik ortağı olma yolunda DP'nin attığı adımlar, ilk dönem büyük oranda karşılık bulurken son dönemde etkisini ekonomik bozulmayla birlikte kaybetmiştir. Yoğun eleştiri ve baskılar karşısında DP, savunduğu modern demokrasi politikalarından ayrılarak eleştirdiği tek parti dönemi uygulamalarına benzer faaliyet yürütmüştür. DP'nin modernleşme hareketleri genel anlamda liberal söylem benimseyen yönetimlerden farklı olarak, devletçilik yönü ağır basmaktaydı. Özelleştirme ve liberalizm ideolojisi, DP için bir Batıcı kimliği oluşturmuştur. Özel sektöre verdiği destek ve burjuva sınıfının çıkarlarına olan politikaları nedeniyle Cumhuriyet dönemi kapitalist modernleşme anlamında bir başat noktayı oluşturmuştur. Modernleşme politikalarını benimseme ve benimsetmeyi ileri bir konuma taşıdığı halde entelektüeller ve eğitimci kişiler tarafından tamamen benimsenmemiştir. DP, din ve milliyetçilik ideolojisi nedeniyle halk nezdinde özellikle de kırsal alanda karşılık bulurken büyük şehirlerde özellikle ordu ve basının hâkimiyet alanı olan bölge ve yerleşkelerde ekonomik bozulmayla birlikte destek görmemeye başlamıştır (Özçelik, 2019, s. 319-322).

Genel olarak; rasyonel, evrensel insan hakları ideali ve faydacı bir mekanizma öngören modernleşme teorisinin, materyalizm ve kapitalizmin eksenindeki ideolojilerin hegemonyası altında sadece fayda maksimizasyonunu göz önüne almıştır. Bu durum, küresel çapta bir anti-özgürlükçü faaliyetlerin oluşmasına neden olmuştur. Günümüz en tehlikeli sorunlarının başında olan kişisel fayda veya belli bir zümrenin rahatlığı için insanlığın neredeyse tamamını görmezden gelen faaliyetler oluşturmaktadır. Bu durumda, modernleşmenin sadece belli kişi veya grupların çıkarlarını koruması veya konumlandırılması nedeniyle çok yönlü bir sorunlar zincirini beraberinde getirmiştir.

3. 4. Demokrat Parti'nin Eğitim İdeolojisinde Milli Eğitim Şuraları

Osmanlı bakiyesi üzerine kurulan Türkiye Cumhuriyeti, belli başlı kurumların ortadan kaldırılması ve bazı kurumlarında yeni kurulan devletin politikaları çerçevesinde dönüştürmeyi amaç edinmişlerdir. Cumhuriyet döneminde, yıkılan Osmanlı imparatorluğundan kalan eğitim kurumları gelişmiş ülkelere ve Batıya göre çok zayıf ve modernleşme birikimlerinden uzak olması nedeniyle Cumhuriyet döneminde kurtuluş savaşı bitmeden, cehaletle ve geçmişe karşı bir eğitim savaşı güdülmüştür. Bu nedenle ilk olarak 1921 yılında "Heyet-i ilmiye" gözetiminde "Maarif kongresi" başlığıyla toplanmışlardır. Heyetin temel tezleri, mevcut okul sayılarının tespiti, nitelik ve eksikliklerinin yanında kırsal alanlar da hangi okulların kurulması gerektiği üzerine bir araştırma ve inceleme amacı taşımıştır. 17-29 Temmuz 1939'de başlayan milli eğitim şuraları, gelecek nesilleri devletin ideolojisi çerçevesinde belirlenen plan ve programlar dâhilinde yönlendirme amacı taşımaktadır (Dağcı, 2008, s. 144).

Çok partili hayata kadar toplam dört defa toplanan eğitim şuraları, genel kabul görmüş tezlerin aksine çok yönlü bir faaliyet alanını kapsamamıştır. Bunlar; belli başlı ara sınıfların konumlandırılması, milliyetçilik saikasıyla ideal Türk çocuğunun yetiştirilmesi, dünya düzenine entegre olmak için belli teknik kurumlarının kurulması ve bilimsel olgulara bağlı olarak ekonomik kalkınmaya bağlı mevcut sorunlara değinilmiştir.

Milli eğitim şuraları, devletin gelişme odaklı politikalarının hayata geçirmek için eğitim olgusunu, belirlenen ideolojiler çerçevesinde bir sisteme oturtma amacı taşımaktadır (Dinç, 2015, s. 22). Yapılan eğitim şuraları genellikle hükümet, devlet adamları veya Milli Eğitim Bakanlarının ömrüyle sınırlı kalması nedeniyle, tüm ulusu kapsayan ve sistematik bir biçimde gelişmesi gereken eğitim kurumlarının ilerlemesini engellemiştir. Türkiye'nin, içerisinde bulunduğu eğitim kargaşasının en büyük etkeni her partinin kendi ideolojisini devlet kurumlarına empoze etmesinden kaynaklanmaktadır.

DP'de ilk dönem Cumhuriyet ideolojisi uygulamalarına bağlı kalmayarak, mevcut durum içerisinde halkın ön plana çıktığı bir düzen planladıklarını hatta amaç edindiklerini belirtmiştir. Bu durumda, eğitim kurumlarının planlı bir biçimde partinin direktifleri doğrultusunda yönlendirmesi için milli eğitim şuraları yapılmıştır. DP'nin eğitim şuralarında öne çıkardığı temel problemler, CHP iktidarı gibi güncel sorunların çözümü ile ilgili olmuştur.

3. 4. 1. Beşinci millî eğitim şûrası (5-14 Şubat 1953)

Demokrasi ile idareyi devralan DP, vaat ettiği olguları ve icraatları hayata geçmek için birçok noktada gerek siyasi olarak gerek de toplumsal olarak belli ideolojiler çerçevesinde politikalar geliştirmiştir. CHP'nin, yetiştirmeyi amaçladığı Kemalist yetişek ideolojisi karşısında DP, muhafazakâr-milliyetçi donanımlara sahip fenni ve ilmi konularda kendini geliştirecek demokrat nesli oluşturma amacıyla olmuştur.

V. Millî Eğitim şurası; Cumhuriyet dönemi eğitim politikalarının gerçekleştirmeyi amaç edindiği seküler, fenni eğitimle donatılmış ve Batı tekniklerinden çok Batıcı fikirlerin rol aldığı bir döneme karşı ilk şura olarak kabul görülmüştür. Ekonomik kalkınmanın ve geri kalmışlığın nedenini Din ve gelenek mefhumlarına bağlayan CHP, bu yönde Türkiye'ye özgü bir model geliştirmeyi amaç edinmiştir. Bu durumun bilimsel yönünden çok ideolojik yönünü hayata geçiren CHP, halkın desteğine ihtiyaç duymadan politikalar geliştirmiştir. Bu durum karşısında DP, yapmış olduğu ilk eğitim şurasında özellikle ilkokul düzeyine değinerek halkın isteği doğrultusunda din eğitimini devletin belirlediği kurum ve kişiler aracılığıyla verilmesi sağlanması amaçlanmıştır. Şurada Dini eğitim için alınan kararlar şu şekilde belirtilmiştir:

15 — Din dersleri öğretimi ile ilgili olarak:

- a) Müfredattaki itikadî kısımların çocuk ruhuna ve pedagojik ölçülere uygun şekilde tadili,
- b) İslâm tarihinden, Peygamberimizin ve büyük din adamlarının hayatlarından ancak, çocuk için cazip ve ahlakî değer taşıyan hikâye ve menkıbelerin alınması, c)

Metafizik kısımlardan ahiret, ölüm, kader gibi konuların işlenmesinde, çocuk seviyesini aşan derinliklere gidilmemesi,

d) Bütün din öğretiminde dogmatik olmaktan sakınılarak yumuşak, tatlı, sıcak telkinler yapılması muvafık görüldü.

İhtiyarî olan bu dersler için not takdiri lüzumlu görülmüş, fakat bunun sınıf geçmede müessir olmaması ve din öğretiminin ders saatleri içinde kalması esasları da kabul edilmiştir. (Maarif Vekâleti, 1953, s. 24).

DP, din konusunda somut adımlar atarken geçmişe nazaran daha ılımlı bir metafor ve seküler kesimi çok ürkütmeyen bir amaç gütmüştür. DP, kuruluşunun üçüncü yılında Din konusunu kendi döneminin ilk şurası olan V. Milli Eğitim Şurasında değinmesi, yeni bir konu olamadığı halkın isteğini göz önünde tutmak ile beraber dogmatik fikirlerden ve ehil olmayan kişilerin din konusunda etkin olmasının önüne geçilmek istenmiştir.

V. Millî Eğitim Şûrası, Cumhuriyetin ilk şurası gibi görerek özellikle ilkokul düzeyinde temel eğitimden başlayan ve DP ideolojisiyle yetişecek bireylerin eğitimi konusunda CHP dönemi köy okulları ve ilkokulları ideolojisini ortadan kaldırmak istediğinin kanıtı arasındadır. DP ideolojisi ve fikriyatı mevcut olan ve özellikle İnönü dönemiyle örtüşen eğitim politikalarının büyük bir çoğunluğuna karşı kendi ideolojik kökenlerinden besleyen politikaları hayata geçirmeyi amaç edinmiştir. Bu noktada eğitim şuraları, ideolojik etkenlerin hayata geçirilmesinin ön raporunu ve taslağını oluşturmaktadır.

3. 4. 2. Altıncı millî eğitim şûrası (18-27 Mart 1957)

V. Milli Eğitim Şurasında, temelleri atılan ve DP'nin toplumsal alana yaymaya çalıştığı eğitim olgusunun din formasyonu içerisinde artan talebe karşılık vermeye çalışmıştır. VI. Millî Eğitim Şûrası; Dünyada meydana gelen ekonomik sorunlardan Türkiye'nin de etkilenmesi neticesinde DP hükümeti, sanayi endeksli eğitim politikalarına ağırlık vermiştir. Tekniğe dayalı iş gücüne ihtiyaç duyan küresel kapitalist şirket ve devletleri gelişmemiş ülkeleri hem bir pazar hem de teknik hammadde isteyen merkezlere dönüştürme eğiliminde olmuşlardır. Türkiye olarak DP, ekonomik bozulmanın neden olduğu toplumsal kargaşanın etkili bir şekilde çözülmesi için güçlü bir ekonomik refahın ancak fenni ilimlerin hâkimiyet altına aldığı teknik bilgi ve teknik kurumlarıyla aşmayı amaçlamıştır. VI. Millî Eğitim Şûrası; bu noktada teknik bilginin, teknik okulların kurulması ve mevcut olanların geliştirilmesi ile birlikte Türkiye'nin kalifiye eleman ihtiyacının büyük bir çoğunluğunu karşılamayı amaçlamışlardır (Dinç, 2015, s. 172-173).

Sanayi ve milli burjuvazinin kurulması için özellikle işçi piyasasında kalifiye iş gücüne bu noktada büyük bir talep meydana gelmiştir. Liberal politikaların 1957 yılında etkinliğini tekrar kaybetmesi ve artan devletçilik politikasının baskı unsuruna dönüşmesine neden olmuştur. DP, yeni dünya düzenine ayak uydurması için ekonomik olarak güçlü olmaya doğru itmiştir. Bu noktada, VI. Milli Eğitim Şûrası'nda alınan kararların özellikle ekonomik anlamda Türkiye

açısından dünya da meydana gelen teknik gelişmelere kayıtsız kalmayarak kurumlar kurulması ve eğitim programlarını ona göre dizayn etme çalışmaları yapılmıştır.

VI. Millî Eğitim Şûrası, kapitalist üretim zincirinin bir halkası yolunda teknik anlamda gelişme amacı taşımakla birlikte özellikle Cumhuriyet döneminde demokrasi hareketi olarak görülen kadınların, toplumsal ve kamusal alanda etkinliğini artırıcı faaliyetlerde bulunmak için belli başlı çalışmalar yürütülmüştür. Kadınların eğitim politikalarına dâhil edilmesi gerekliliği vurgulanırken, kırsal alanlarda aile eğitimi ve kadınların ekonomik anlamda aileye yardım edilmesi ve ekonomik kalkınmanın sadece ataerkil olmaktan sıyrılarak eşitlikçi olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu noktada “Kız teknik ve sanat okulları” bu dönemde kurulması ve eğitim alacak bireyler teşvik edilmiştir (Dinç,2015, s. 179-180). Kızlara yönelik bu kurumların oluşumunda elde edilmek istenen amaç; kadınların toplum içerisine dâhil etmek ve edinilen bilgiler ışığında mevcut durumlarda hızlı ve etkili çözüm yolu bulma, bireysel ve toplumsal bir kalkınmaya ve gelişmeye katkı sağlamalarının önünü açmak istenmektedir. Bu durum teknik anlamda eğitim alan kişileri kapsamak ile birlikte “ev kadınlığı” kategorisine alınan kadınlara verilecek eğitimle birlikte; çocuk sağlığı ve eğitimi mevcut kaynakların verimli bir biçimde kullanılması ve tasarrufu sağlamak istemişlerdir. VI. Millî Eğitim Şûrası bu noktada teknik bilginin ve eşitlikçi olabilecek düzeyde kadınların, üretim sürecine ve ataerkil toplum yapısına sahip olan Türkiye’deki toplumsal alanda söz hakkı kazanmalarına katkıda bulunmuştur.

3. 5. Demokrat Parti’nin eğitim ve ideolojisinde eğitim kurumları

Türkiye Cumhuriyeti’nde başlayan modernleşme hareketleri temelinde, eğitim saikasıyla güçlendirmeye çalışarak, gelecek kuşakların yapılan reform ve devrimlere sahip çıkılması ve benimsetilmesi amaçlanmıştır. Cumhuriyetle başlayan eğitim kurumlarının nicelik olarak artırılması politikaları doğrultusunda, olumlu ve olumsuz birçok politika hayata geçirilmiştir. Şehirlerde kurulmaya çalışılan kurumlarının modernize edilmesi, gerekse de kırsal alanlarda okuryazar oranının artırılması için halkın devlet tarafından zorunlu bir şekilde imece usulüyle ilkökul düzeyinde okulların kurulması istenmiştir. Bu doğrultuda; toplumsal geri kalmışlığın, dogmatik fikir ve mefhumlara olan bağlılığını sorgulayıcı ve akıl saikasıyla ortadan kaldırılmak istenmiştir.

Eğitim kurumlarının, belli yaş düzeyine göre farklı olarak sınıflandırılması ülkenin bulunduğu küresel süreç doğrultusunda, gelişiminin kademe olarak farklılığından kaynaklanmaktadır. Nüfusun savaştan sonra artırılması çalışmalarına paralel olarak eğitim kurumlarının kırsal alanlarda, ilkökul düzeyinde artış yaşanırken şehirlerde orta, lise ve yüksekokul düzeyinde artış yaşanmıştır. Bu süreç, okulların yaşlara ve sınıflara göre ayırmıştır. Teknik gelişmelerin takip edilmesi ve kırsal alanlarda kendi kendine yetinme amacının Köy enstitüleriyle sağlanması ile birlikte eğitim kurumları Millî Eğitim Bakanlığının denetiminde çok farklı bir biçimde ayrılmıştır.

Tablo 3.1. 1923-1961 yılları arasında Türkiye’de ilköğretimdeki okul, öğrenci ve öğretmen sayıları ile okullaşma oranları²

Dönem	Okul		Öğrenci Sayısı		Öğretmen		Okullaşma	
	Sayı	Artış Oranı	Sayı	Artış Oranı	Sayı	Artış Oranı	Artış Oranı	
1923	1.764				3.061			
1923-1924	5.010	184	351.835		11.292	268,9	12	
1927-1928	6.043	20,6	461.985	31,3	15.194	34,5		
1932-1933	6.773	12						
1933-1934	6.544	-3,3	570.780	23,5	13.262	-12,7		
1935-1936	6.028	-7,8	692.169	21,3	14.031	5,7		
1936-1937	6.099	1,1	667.091	-3,6	13.841	-1,3		
1937-1938	6.700	9,8	764.691	14,6	15.775	13,9		
1938-1939	7.862	17,3	813.636	6,4	17.120	8,5		
1940-1941	10.59	34,7	955.957	17,5	20.564	20,1		
1941-1942	10.82	2,1	925.779	-3,1	21.419	4,1		
1942-1943	11.55	6,8	957.639	3,4	21.561	0,6		
1943-1944	11.78	1,9	996.642	4	21.894	1,5		
1944-1945	12.19	3,4	1.240.2	24,4	23.614	7,8		
1945-1946	14.01	14,9	1.359.0	9,5	25.626	8,5		

² (Bircan, 1979; Olur, 1994; Çakır, 1999; Tonguç, 2004; MEB, 2000, 2005, 2006; 2007; 2008; İÖGM, 2006. Aktaran: Taner ve Başer, 2009, s. 147-148).

1946-1947	15. 80	12, 8						
1949-1950	17. 10	8, 2	1. 591. 0	17, 1	34. 822	35, 8		
1958-1959					50. 905	46, 1		
1959-1960	22. 04	28, 9	2. 548. 9	60, 2				
1960-1961	24. 39	10, 7	2. 866. 5	12, 5	62. 526	22, 8	70	483, 3

Dolayısıyla, yukarıda tabloda belirtilen resmi kaynaklardan alınan alıntıdan da anlaşılacağı üzere DP'nin, Cumhuriyet dönemine nazaran eğitim konusunda attığı adımlar yukarıda sayısal olarak net bir şekilde ortaya konulmuştur. Buna göre DP'nin, eğitim kurumu oluşturmadaki payı CHP dönemine nazaran nicelik olarak arttığını görmekteyiz. Okul artışıyla birlikte öğretmen ve öğrenci sayılarında da artış görülmüştür. Bu durum, DP'ye yöneltilen dogmatik fikirlerin, bir ideolojik etken çerçevesinde kullanıldığı tezini özellikle nicelik olarak kısmen ortadan kaldırmıştır.

3. 5. 1. İlk okulların eğitimine yönelik ideolojik çalışmalar

Türk eğitim tarihinde, yeni kurulan Cumhuriyetle birlikte ideolojik olarak seküler ve Türk milliyetçili noktasında ilk etapta ilkokulların artırılması ve verilecek eğitimin Cumhuriyet nesline uygun olması amaçlanmıştır. Başat eğitimin, kırsal alanlarda gelişimi İlköğretim kurumlarının kurulmasında CHP'nin halka bedenen 20 günlük çalıştırma zorunluluğu, DP döneminde kaldırılarak liberal etkenlerle halkın gönüllülük esasına bağlanmıştır. Bu doğrultuda DP, iktidara geldikten sonra külfet ve otoriter uygulamaları kısmen kaldırmıştır. CHP'nin önemseydiği ve belli başlı temel uygulamaları yıkmakla başlamıştır. Özellikle seküler yönetim biçiminden uzaklaşarak, din mefhumunu ve ahlaki söylem ve uygulamalarla öğrencileri bu doğrultular üzerinden şekillendirmeyi amaçlamışlardır.

Ahlak ve din olgusunun, Osmanlı dönemi gibi tekrar hayata tatbiki özellikle ilkokul yıllarında halk tarafından benimsenmesi olanağı amaçlanırken Osmanlılık fikrinden ziyade Türk milliyetçiliği fikri daha ön plana çıkarılmıştır. Özellikle Türk ırkının yüceltilmesi ve diğer ırkların bu doğrultular altında sıkıştırılması gerek Osmanlılık fikriyle gerekse din mefhumuna uymadığı tespit edilmiştir. Halk nezdinde bu tür faaliyetlerin veya milliyetçilik saikasının ön plana çıkması, DP döneminde büyük bir tepki ile karşılanmamıştır. Bu tezin temel dayanağı ise din mefhumunun kırsal alanlardaki ırklarda çok fazla önemsenmesi ve ırk kavramından önce gelmesine dayanmaktadır. DP, bu noktada dini duyguların kullanılması üzerinden bazı politikaları çok rahat bir şekilde hayata geçirebilmişlerdir.

İlkokullarda; anadilin öğretilmesi, ahlak eğitiminin verilmesi, başat bir neslin oluşumunda etkisi büyük olmakla birlikte, özellikle öğrencilerin komünizm ve diğer ideolojik etkilere maruz kalmayarak sadece hükümetin belirlediği ideolojiyle hareket sahası geliştirmiştir. Genel anlamda ilkokul düzeyinde faaliyet gösteren bireyleri farklı ideolojik etkenler ve akımlara kaptırmamak için tekdüze bir politika yürütmüştür. DP, özellikle ilkokul öğretmenlerini belirlediği ideolojik çizgiye göre yeni nesil yetiştirme amacındadır (Tangülü, 2012, s. 392). Bu faaliyet ideolojisi, DP'nin Batıcı (Amerikancı) kimliğinden de kaynaklandığı ve komünizmin yayılma alanı olan eğitim kurumlarında özellikle öğretmenler tarafından benimsetilerek, genç nesillere aktarılmasının önüne geçilmek istenmiştir.

Bu doğrultuda DP, tüzüğünde yer alan ilkokul öğretmenlerine biçtikleri misyon ile ilgili genel değerlendirme ve amaçlanmak istenen ideolojik yönlendirme şu şekildedir. *“Bütün ilkokul öğretmenlerinin aynı ruha ve aynı seviyede bilgiye sahip olma esasının göz önünde tutulmasını, bunlar arasında farklı zümrelerin teşekküllerine meydan verilmemesi bakımından lüzumlu görmekteyiz”* (DP Tüzük ve Programı, 1946, s. 26-28).

DP, ilkokul programlarında ilk kez disiplin cezalarının ve terbiye kurallarının konulmasını savunan programlar geliştirmiştir. Yukarıda anlaşıldığı gibi ideolojik program tek düze bir eğitimin uygulanabilirliğini kolaylık göstermekle birlikte, yapılan parti ideoloji dışındaki tüm ideolojileri engelleme amacı taşımıştır. Bu doğrultuda, ilkokulların eğitimi nicelik olarak artış göstermiş, nitelik olarak da parti ideolojisi içerisinde standartları aşmayan ve parti ideolojisi çerçevesinde sınırlandırılmıştır.

3. 5. 2. Orta okulların eğitime yönelik ideolojik çalışmalar

Ortaokulların kuruluşunda birçok neden olmakla birlikte temel etken ideolojisi, ilkokullarda verilen tekdüze eğitimleri pekiştirme amacı taşımaktadır. Küresel çapta, ekonomik faaliyet alanı oluşturan kapitalizmin temel işgücü ihtiyacının kalifiye elemanına dönüştürmek için teknik eğitimin ilk ayağını oluşturmaktadır. Nicel olarak, DP döneminde iki katına çıkarılan ortaöğretim kurumları, temel ideolojik eğitimin en önemini ayağını oluşturmıştır.

Ortaöğretim kurumlarının; küresel burjuvazi sürecine dolaylı dâhil olması ile birlikte özellikle yabancı dillerin etkinliğinin artırılması, daha fazla ders sayısının görülmesi ve tarımsal teknik bilginin pekiştirilmesi olarak karşılık bulmuştur. Teknik bilgi ve yabancı dilin önemsenmesi ile birlikte ortaöğretim kurumları bir ayırıştırma ideolojisinin de görüldüğü kademe olmuştur. Özellikle liselerde, eğitim alacak öğrencilerin belli donanımlara sahip olunması gerekliliği vurgulanırken bu doğrultuda öğrencilerin belli bir sınava tabi tutarak, liseye alınması amacı vurgulanmıştır. Ortaöğretim kurumlarındaki öğrenci sayılarında, üç katı kadar bir artış yaşanmıştır. Bu doğrultuda, verilecek eğitimin önemle belirlenmesi ve sonraki süreçlerde öğrencilerde fikri değişimlerin ve kişisel özelliklerin bu eğitim ideolojisi çerçevesinde şekillenmesi sağlanmıştır.

DP, ülkenin eğitim olarak gelişmesinin ekonomik anlamda da gelişmesi olarak görmekte, eğitimle ekonomiye katkı sağlamayan bireylerin ülke ekonomisine yük olduğunun bilincine varmıştır. Bu kurumların ıslahına ve gelişmelere açık bir hale getirerek ülkenin mevcut durum içerisinde geri kalmışlığının, sadece okuryazar oranı ile bitiremeyeceği anlaşılmıştır. Yükseköğretim bilgisine sahip, kalifiyeli elemana ve eğitimciye ihtiyaç duyduğunu gözler önüne sermiştir (Karakök, 2011, s. 93-94). Bu olumlu ideolojik hareketin alt dayanağı ise DP ideolojisiyle yetişenlerin veya demokrat neslinin sadece sınırlandırılmış, belli eğitim seviyesine sahip bireyler olarak kalmasını engelleme amacı da taşımaktadır. Yükseköğretim kurumlarında faaliyet gösteren bireylerin, tek parti ideolojisiyle yetiştiğinin farkında olan DP, sadece entelektüel birikimlere sahip eğitimcilerle arasını iyi tutmakla yetinmemiştir. Bu neslin yetiştirilerek; yüksek öğretim kademelerine yükseltmekle birlikte DP ideolojisinin toplumu belirleme, sol marjinal grupları ve Kemalizm ideolojisini de saf dışı etme amacı taşımaktadır. Din eğitiminin, ortaöğretim kurumlarında tamamen ders olarak okutulması seküler eğitime açmış olduğu savaşın tezahürü olarak görülmektedir.

3. 5. 3 Lise düzeyi mesleki ve teknik okullarının eğitimine yönelik ideolojik çalışmalar

Yukarıda anlattığımız tüm kademeli faaliyetlerin pekiştiği, ideolojik olarak bireylerin fiziksel ve psikolojik yaş erginleriyle beraber verilen eğitime bağlılıklarının pekiştiği dönemdir. DP, tek parti döneminde açılan mesleki ve teknik okulların belli bir program dâhilinde açılmadığını ve düzensiz olarak toplumun ihtiyacına karşılık vermediği belirtmiştir. Özellikle sanat okulları üzerinden CHP'ye yüklenen demokratlar, sanat okullarının konumlandırıldığı yerlerde öğrenci azlığı olduğu ve gereksiz olarak görülmüştür. Sanat okullarının, şehirlerde ve belli yerlerde yapılmasıyla birlikte sanat okullarının da mezun olan kişilerin iş bulamadıklarını belirtmişlerdir. Bu durumun yerine, teknik okulların daha fazla yaygınlaştırılması ve kırsal alanlarda kurulan devasa fizikte okulların, teknik okullara dönüşümünü savunmuşlardır. Bu durum, tamamen sanat okullarının kapatılması ve sanata karşı bir tavır olduğunu gösterse bile yine Tevfik İleri döneminde de Sanat enstitüleri kurulmuştur (Tangülü, 2012, s. 396). DP, yukarıda izah ettiğimiz sanat okullarının ideolojik olarak saf dışı etmenin temel prensipleri arasında dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri'nin, milliyetçi ve muhafazakâr yönü ve ülkeyi kalkındıracak etmenin ekonomik kalkınma olduğu düşüncesi yatmaktadır. Özellikle Amerikan ekonomi politikalarının örnek alındığı, Marshall yardımlarının etkisiyle beraber ülkenin top yekûn bir üretici konuma ve âtil olarak görülen ekonomi dışı faaliyetlerin, yararlı olarak görülen meşgalelere dönüştürmesi amaçlanmıştır (Öztürk, 1999, s. 202). Bu doğrultularda ise alınan yardımlarla kurulacak teknik ekipmanın işleyişi ve kullanımı için kalifiye personele ihtiyaç duyulmuştur.

Yukarıda üzerinde defaten durduğumuz ve ortaya koyduğumuz gibi DP, küresel ekonomik sürecin içerisinde var olma mücadelesi verirken bir yandan da Batıcı veya Amerikancı etkenlerin etkisinde kalmıştır. Bu süreç içerisinde var olmak için ekonomik kalkınmanın ve

kendisine düşen küresel üretime, teknik anlamda kalifiye personel yetiştirilmesi amacıdır. Kalkınmanın, bu etmenler üzerinden tasarlanması gerekliliğini bildiği için bu doğrultuda eğitim politikaları geliştirmiştir (Tangülü, 2012, s. 396). Teknik eğitimin küresel etkinliği; ABD'nin Marshall yardımlarıyla Türkiye'de teknik ve maddi fon sağlaması, DP iktidarında ülkenin ekonomik refah görmesine olanak sağlamıştır. Yapılan uygulamalar neticesinde; kapitalist olarak görünen ABD menşei şirketlerin, transit geçiş ve çok önemli jeopolitik konumunda olan Türkiye'den yararlanma stratejisi, belli ideolojik yönlendirmelere sebebiyet vermiştir. Teknik ve mesleki okulların kurulması, bu doğrultuda temel dört ideolojik politikayı bünyesinde barındırmaktadır:

Türkiye'nin, üretim sürecinde Batıcı liberal ekonomi modeline entegrasyonu zorunluluğu,

Türk ekonomisinin, kalkınma ve gelişmelerin tarıma dayalı teknolojilerin üretimi ve kullanımı için kalifiye personel ile gelişmelere katkı sağlamak istemişlerdir.

Dış etkenlerin neden olduğu küresel siyasi ve ekonomik yalnızlıktan kurtulma düşüncesi,

İşsizlik sürecinde, ülke ekonomisine yük olan vatandaşların ülke kalkınmasına doğrudan katılması olarak kendini göstermiştir (Demokrat Parti Tüzük ve Programı, 1952, s. 56).

Bu doğrultuda; Teknik ve Mesleki Liselerin ideolojik kökeni, ekonomik kalkınmanın ve küresel üretim sürecinin neden olduğu teknolojik ilerleme sürecinde, ülke olarak geri kalmama ideolojisinin bireyleri şekillendirdiği ve uygulandığı merkezdir.

3. 5. 4. Yüksek okulların eğitime yönelik ideolojik çalışmalar

DP'nin ideolojisi ve fikriyatının hem doğuşunda hem de yıkılmasında etki eden en etkili kurum hiç tartışmasız yüksekokullardır. DP, üniversitelerin kurulmasında katkı sağlayarak mevcut eğitim ideolojisiyle yetişen bireylerin bu dönemde de farklı mecraların gölgesine girmeden parti çizgisinde hareket etmesini amaçlamıştır. Yüksekokullar gerek eğitimin son basamağı olması gerekse de yeri geldiğinde hükümetlerin kurulmasında sosyal tabakayı etkilediği bilindiğinden dolayı, çok fazla baskılanmadan şekillendirmek istenmiştir. Osmanlı döneminde, yüksekokullarda öğrenim gören öğrencilerin Meşrutiyet düzenini ve meclisi etkin kılmak için başlattıkları devrimsel hareketler neticesinde, belli demokratik kazanımlar elde edilmiştir. DP, iktidara gelmeden önce üniversitelere özerk bir yapıya büründüreceği vaadinde bulunması ve üniversitede eğitim veren akademik camianın desteğini alması nedeniyle kısa sürede eğitim camiasında kabul görmüştür. Bu durum zamanla özellikle de keyfi ve DP ideolojisine uymayan öğretim görevlilerini görevden alınması nedeniyle toplumsal bir bozulma yaşanmıştır (Sakaoğlu, 2003, s. 270).

DP tarafından, teknik kalkınmanın ODTÜ'nün kuruluşunda gösterdiği faaliyetler ABD ve BM'den destek görmesi CHP ve sol jenerasyon tarafından Batıcı olarak görülmesine neden olmuştur. Bu doğrultular üzerinden ABD'nin yardımları teknik ve mesleki alanda

uzmanlaşmaya dair eğitim kurumları kuran DP iktidarı, kapitalist üretim sürecine Türkiye'nin de dâhil edilmesine olanak sağlamıştır. Türkiye, doğrudan bir üretici konumu olmaktan ziyade bir pazar ve temel ürünlerin birleştirildiği bir entegre merkezi olarak işlevsellik kazanmıştır. Bu noktada devletin yüksekokullara biçtiği misyonun temel dayanağı, gelişmelerin belli ideolojik yönlendirmelerle özelliklede teknik anlamda kalifiye personel ve mühendislerin yetiştirilmesi için dış ve iç aktörlerin desteğini almıştır. Yüksekokullar gerek ekonomik kalkınmanın özellikle Batıya benzer ilişkiler kurması, gerekse de yeni nesil oluşturmada öncü rolü üstlenmesi açısından önem arz etmektedir (DP Tüzük ve Programı, 1946, s. 26-28). DP eğitim ideolojisini, yüksekokullara iyi yerleştirmedeğinden dolayı özellikle CHP ve Komünizm ideolojisi, temel dengeyi kendi lehlerine doğru evirmiştir. Askeri ihtilalden önce öğrencilerin devrime yeltenmesi, yüksekokullar üzerinden siyasi baskının artırılmasına sebebiyet vermiştir. Bu noktada DP, gençlik hareketlerini etken bir şekilde toplumsal düzeni yönlendirmesi karşısında birçok noktada engelleme politikası gütmeye zorunluluğunu hissetmiştir. Bu sürecin iyi analiz edilememesi, özellikle de muhalif kanadın yönlendirmeleri nedeniyle büyük oranda bir gençlik protestosuna sebebiyet vermiştir.

Genel itibarıyla DP, döneminde Yüksekokullardaki öğrenciler ve akademik camia ideolojik olarak en çok etkilenen ve devlet/toplumu etkileyen işlevselliğe sahip olduğu bilinmektedir. Bu noktada, üniversiteleri etkileyen veya etki eden her yönetim gibi DP'de, ideolojisinin savunuculuğunu yapacak ve toplumsal düzene doğrudan müdahaleleri bulunan DİA'lardan olan eğitimi kurumu içerisindeki üniversiteleri etki etmeye çalışmıştır. Yukarıda izah ettiğimiz gibi DP, iktidara gelmeden önce üniversitelere verdiği taviz vaatleri doğrultusunda destek almıştır. Belli uygulamalar haricinde DP, özellikle öğrenciler arasında doğrudan bir kurtarıcı olarak görülmediğinden ve iktidardayken son dönemde ekonomik bozulmanın neden olduğu fikir özgürlüğüne karşı olan baskıcı tavrı nedeniyle gençler arasında sürekli eleştirilmiş ve protestoların hedefinde olmuştur. Amerika'dan istenilen 300 milyon kredi tam olarak sağlanmadığından dolayı ekonomik girdaba giren Türkiye, bu doğrultuda muhalefetin sert eleştirilerine karşı birçok noktada baskılar yürütmüştür. İnönü'ye destek veren öğretim üyelerinin birçoğu meslekten ihraç edilmiştir. Üniversitelere verilen özerklik vasfı süreç içerisinde önemini kaybetmiştir. Liberal politikalarla, özgürlükçü bir yönetim benimseyeceğini belirten DP, vaat ettiği davranışları uygulamamıştır. Bu noktada, DP'nin kapatılması ve ortadan kaldırılması gereken bir istibdat yönetimi olarak üniversite sıralarında, Akademisyenlerin görüş ve açıklamalarında yer almıştır.

3. 6. Demokrat partinin eğitim ideolojisinde etkili olan milli eğitim bakanları

Dünya düzeninde, eğitim olgusunu belirleyici etken aile ve çevre faktörüyle etkilenerek son kertede devletin belirlediği toplumsal/siyasal alanlarda şekillenir. Devletin ideolojik aygıtlarından olan okul kurumu, bir ideolojiler zincirinin en başındaki halkayı oluşturmaktadır. Bu halka, toplumun belirlenen sınırların dışına çıkılmasını engellemek ile birlikte yeni

sınırların çizilmesinde de ön ayak oluşturmaktadır. Bu noktada, denetim ve ideolojik kontrol mekanizmalarını Eğitim bakanları veya Eğitim bakanlıklarına bağlı uzman ve kurumlar aracılığıyla yapılmaktadır.

Türk Milli Eğitim sisteminde, belli prensipler dışında olan politika ve uygulamalar haricindeki ideolojik yönlendirmeler, belirleyici etkenler genellikle şahıslar üzerinden gerçekleşmiştir. Yapılan uygulamalar, toplumsal ve siyasal düzenin sağlayıcı etkeni olarak görüldüğü için çok fazla bir misyon biçimlemektedir. Yapılan değerlendirme, edinilen bilgi ve birikimlerden ortaya çıkan sonuç, özellikle Cumhuriyet devrinin ikinci döneminde (İnönü dönemi) Milli Eğitim Bakan ve uzmanları, Türk eğitim sistemini belirleyicisi konumunda olmuşlardır. Batının; etkin materyal rasyonalist sisteminin, bilgi ve birikiminden yararlanma, genç neslin gelişmeler karşısında kayıtsız kalmaması için birçok noktada operasyon yapmıştır. Özellikle; Batının klasiklerinin Türkçeye çevrilmesi, seküler aydınlanma ideolojisinin benimsenmesi, Türk toplumunun Batıyı taklit ve ideolojisinin doğru-sağlıklı analiz edilmesinde büyük oranda katkı sağlamıştır.

Genel değerlendirmelerden de anlaşılacağı üzere CHP'nin ideolojik programı rasyonalite ve laiklik eksenli hareketler olduğu için Milli Eğitim Bakanları da bu doğrultuda toplumun belirleyicisi olmuşlardır. Özellikle Milli Eğitim Bakanı; Hasan Ali Yücel ve Türk eğitim bilimsinin öncülerinden olan İsmail Hakkı Tonguç, CHP döneminde eğitim sisteminin kalıcılığı noktasında gelişimine büyük bir katkı sağlamışlardır. İdeolojik birey oluşturma yolunda, etkinleri çok yönlü olarak, belli çizgiler ışığında kaynak üretimi ve kurumsal alt yapılarının işlevsellik kazandırılması noktasında bu eğitimcilerin katkısı azımsanmayacak derecede çoktur.

Tablo 3.2. Demokrat Parti Dönemi Görev Yapmış Milli Eğitim Bakanları³

Bakanın İsmi	Başlama Tarihi	Ayrılma Tarihi	Görevde Kalma Süresi
Avni Başman	22 Mayıs 1950	2 Ağustos 1950	2 ay, 2 gün
Nuri Özhan (vekil)	3 Ağustos 1950	10 Ağustos 1950	8 gün
Tevfik İleri	11 Ağustos 1950	6 Nisan 1953	2 yıl, 7 ay, 27 gün
R. Salim Burçak	9 Nisan 1953	17 Mayıs 1954	1 yıl, 1 ay, 8 gün
Celal Yardımcı	17 Mayıs 1954	9 Aralık 1955	1 yıl, 6 ay, 9 gün
Ahmet Özel	9 Aralık 1955	13 Nisan 1957	1 yıl, 6 gün

³ (Cumhuriyet'in 50. Yılında Rakam ve Grafiklerle...s. LV-LVI., Aktaran; Yüce, 2008, s. 39)

Tevfik İleri (2. defa)	13 Nisan 1957	25 Kasım 1957	7 ay, 12 gün
Celal Yardımcı (2. defa)	26 Kasım 1957	22 Mayıs 1959	1 yıl, 5 ay, 27 gün
Tevfik İleri (Vekil)	23 Mayıs 1959	8 Aralık 1959	6 ay, 17 gün
Atıf Benderlioğlu	9 Aralık 1959	27 Mayıs 1960	5 ay, 20 gün

DP döneminde ise on yıllık süre zarfında Millî Eğitim Bakanlığında sürekli değişikliğe giderek, parti politikası dışında hareket eden faaliyetleri engelleme yoluna gitmiştir. Bu doğrultular üzerinden DP'nin, olağan akış içerisinde programsız bir eğitim politikası olduğu 10 yıllık iktidarı boyunca Milli Eğitim Bakanları sayısında gidilen değişikle çok net ortaya çıkmaktadır. Spesifik olarak bakıldığında; muhafazakârlık kimliği çerçevesinde, parti politikasının en uygun işlevselliği, hiç şüphesiz Tevfik İleri döneminde gerçekleşmiştir. Bu dönemde Türk Eğitim sistemi çok yönlü bir gelişme ve dönüşüm yaşamıştır. Bu doğrultular ışığında, ayrıntılı olarak DP dönemi Milli Eğitim Bakanlarının işlevsellik ve politika belirleme mekanizmaları etki seviyelerine göre aşağıda detaylarıyla belirtilmiştir.

3. 6. 1. Hüseyin Avni Başman (22 Mayıs 1950-2 Ağustos 1950)

Demokrat Parti döneminin, ilk Milli Eğitim Bakanı olan Hüseyin Avni Başman, fikirleri ve eğitimci kişiliği ile farklı ve pragmatik bir düzenin belirleyicisi olmuşlardır. Genç nesilleri eğitilmesindeki politikaların, sadece okul ile sınırlandırılmayacağını, aile ve çevre etkisi temel alınarak ortak bir metaforun varlığının zorunlu üzerinde durmuştur. Bu durumu Maarif Bakanı Hüseyin Avni şu şekilde ifade etmiştir:

(...) bir cemiyet gençlerine, daha küçük yaşlardan itibaren, içtimâî bir fonksiyona sahip olarak yaşamak terbiyesi verebiliyorsa, âtiye (geleceğe) emniyetle bakabilir. Bu hususta ailelere düşen vazife büyüktür. Lâkin asıl azîm mesuliyet, mekteplere aittir. Mektep terbiyesi içtimâî ruhtan ayrı kalırsa tehlike büyüktür. Mektepte yalnız dersler ve yalnız inzibat kaideleri bu terbiyeyi vermeye kâfi değildir. Bir mektepte uzvi (organik) bir cemiyet hayatı yaşanmıyorsa ve orası gençleri münhasıran “istikbal” için yetiştiren bir mahal telakki ediliyorsa, emniyetle iddia edilebilir ki, o mektep zararlı bir yol tutmuştur. Gençler şüphesiz istikbale hazırlanacaklardır, lâkin, “hâl”de de onların içtimâî bir fonksiyonları vardır. Bu ihmal edilirse, istikbal için sadece malûmat kazanmış olurlar, halbuki lazım olan kuru malûmat değil, dinamik bilgi ve itiyattır. Talebesini içtimâî ruhtan uzak terbiye eden mektepler ise bunu veremezler (Başman, 1992, Aktaran; Bayraktar, 2006, s. 14).

Geleceğe bakış için oluşturulan politikalar bağlamında hareket eden Başman; öğrencilerin terbiye konusunda teorik uygulamaların pratiğe uygulanabilirliği noktasında çalışmalarda bulunmuştur. Hedeflenen gayenin, sadece ileriye ihya ve geliştirmek olmadığını, mevcut durum içeride organik bir yapıya sahip olan mekteplerin, topyekûn bir ilerlemeye bütüncül bir şekilde katkıda bulunmasını istemiştir.

Başman, eğitim sisteminde yukarıda anlattığımız olgular ve yönlendirmelerle birlikte özellikle yabancı eğitimcilerin görüşlerini dikkate alarak J. Dewey'in eğitim modelinin benimsemiştir. Toplumun üretici ve yaratıcı nesillerin varlığına ihtiyaç duyulduğunu, bu doğrultuda söz konusu eğitim politikalarının fiziki gelişmelerin ve bireysel olanakların sağlayıcısı olarak görmektedir. İnsanın, düşünen bir makine olduğu düşüncesiyle yetiştirilen ve eğitilen bireylerin “*dökme insan*” metaforu (Başman, 1992, Aktaran; Bayraktar, 2006, s. 15) olarak ele alınarak; salt aklın karşısında, matematik ve bilimin etkinliğinde “*ideal tip*” olarak şekillendiğini ve ona biçilen misyonun harfiyen yerine getirildiğini belirtir.

J. Dewey 'den etkilenen Başman, demokrasinin gerekliliği olarak gördüğü terbiye mefhumu ile toplumun içerisinde yaşama hakkını kazanan bireyin bu sınırların dışına çıkamayacağı cemiyetin dışında olan bir birey tasavvurunun olamayacağını belirtmiştir. Fikri hayatın esas işlevselliği, bireylerin boş meşgalelerle vaktini geçirmemesi amaçlanmalıdır. Bu noktada Millî Eğitim Bakanlığı, yaptığı eğitsel davranışların eğitim sistemini belirlediğine dair görüşler çerçevesinde ideolojik amaç gütmüştür. ABD, eğitim ideolojisinin uzmanlar tarafından sistemleştirmesi ve Türk eğitimcilerin de bu fikirlerden yararlanmaya çalışılmıştır. Temelde, ekonomik refahın sağlanması ve terbiye gibi ahlaki davranışların bireylere dayatılmasıyla eğitim ideolojisinin dışına çıkılmamasını aşılamaştır. Koruyucu ve sığ bir toplumun temel tezi; çok fazla düşünen veya eleştiren olmayarak, verilene rıza göstermesi, sadece belirlenen ideolojik sınırlar çerçevesinde düşünen ve itiraz etme hakkının tanınmamasından ibarettir. Genel itibarıyla, başta Türk mefkûresinin oluşması, eğitimin sonu gelmeyen bir uç olduğu ve bu doğrultuda sınırların konulması, gelişmeleri engellediğine dair tezler ortaya çıkmıştır. Türk milli mefkûresi, toplumun her kesimini aydınlatmadıkça tamamen bir gelişmeden ve kalıcı bir değişimden söz edilemeyeceğini belirtir. İki ay gibi kısa bir zaman diliminde DP'de, Mili Eğitim Bakanlığı yapmış olan Hüseyin Avni Başman, fikirlerinin pratiğe geçmeyeceğini anladığında görevinden istifa etmiştir. DP'nin, eğitim sisteminde çok az yer edinen “Başman” köklü değişimlerin kısmi bir parçası olmuştur. Başman döneminde; ideolojik olarak benimsenen ve pratikte yürütülen eğitim politikalarının hayatın birçok noktasına etki ettiğine dair görüşler, bugün bile geçerliliğini korumaktadır.

3. 6. 2. Ahmet Tevfik İleri (1. dönemi: 11 ağustos 1950-5 nisan 1953, 2. dönemi: 13 nisan 1957-25 kasım 1957, 3. dönemi: 22 mayıs 1959-8 aralık 1959)

Genel çerçevede Türk Eğitim sisteminin en etkili isimlerinden olan Tevfik İleri, dönemin en çok tartışılan Milli Eğitim Bakanlarından birisidir. 1960 darbesi ifadelerinde ve Yassıada mahkemelerinde adı geçen İleri; sol cenah tarafından dinci, muhafazakâr ve burjuvazi destekçisi olarak görülürken, darbeciler tarafından ise Amerikancı yaftasıyla intiham edilmiştir. Türk eğitim sisteminin, bugün bile hala birçok sistemin İleri döneminde temelleri atıldığı bilinmektedir. Sağ ve Sol cenahtan olan belli bir akademik birikime sahip kişiler tarafından İleri, Türk eğitim olgusuna çağ atlatan bir isim olarak bakmışlardır.

Tevfik İleri, Millî Eğitim Bakanlığı dönemin de yaptığı politikalar genel itibariyle dört temel prensip ile ilişkilendirilmelidir;

-Türkçülük (Ziya Gökalp Türkçülüğü)

-Amerikancı (Eğitim Modeli)

-Anti-Komünizm

-Liberal Muhafazakâr (İslam Dini eksenli)

DP'nin 10 yıllık iktidarında üç defa Millî Eğitim Bakanlığı yapmış olan İleri, milliyetçilik ideolojisi çerçevesinde gençliğinde Türk Ocağı ve Milli Türk Talebe Birliği cemiyetlerinde aktif faaliyet yürütmüştür. Bu ideolojik yönlendirmelerin içerisinde bulunan İleri'nin zihin yapısında, Milli Eğitim döneminde de kendine yer bulmuştur. Özellikle Türk Milliyetçiliği kaidelerinden taviz vermemesi ve her vatandaşın kimliğinde ve kişiliğinde Türklük kavramının yer edinmesi için çalışmıştır. İlerinin milliyetçilik düşüncesi, vatanın her tarafına müsavi bir şekilde yaygınlaştırılarak özellikle komünizm hareketlerinin önlenmesinde etkin bir politika olarak kullandığı gözlemlenmiştir.

İlerinin milliyetçiliği, ilk dönem Cumhuriyet döneminde uygulanan korumacı ve taviz verilmek istenmeyen bir mefhum haline gelmiştir. Atatürk'ün önderliğinde Türk milliyetçiliği, bünyesinde seküler ve Orta Asya Türk devletlerinin töre anlayışının süre geldiği bir milliyetçilik ideolojisi benimsenirken, DP döneminde ise milliyetçilik ideolojisi Osmanlı-Türk milliyetçiliği gibi İslam dininden beslenmiştir. İdeolojik olarak benimsetilen Türk-İslam milliyetçiliği, genel itibarıyla kendini Türk olarak benimseyenlerin desteğini almak ve Türk olmayan ırklarında Ziya Gökalp Türkçülüğü gibi ırktan ziyade milli ve dini mefhumlarla bir arada tutmayı amaç edinmişlerdir (Çizmeli, 2007, S. 269). Tevfik İleri ve dolayısıyla DP'nin, eğitim ve sosyal politikalarda Türk töresi ve din mefhumunun toplumun her kesiminde etkili olan bir sav haline gelmesine katkı sağlamak için ilköğretim kurumlarından başlayarak, eğitimin belirlenen her safhasına düzenleyici ve korumacı bir manevi güç olarak kullanmıştır.

Teknik anlamda Amerikalı eğitimcilerden yararlanan İleri, Amerikan eğitim ideolojisini benimsemiş birçok eğitim uzmanını Türkiye'ye davet ederek mevcut politikaların tespiti ve eksikliklerin çağın gereklerine uygun nasıl dönüştürülmesi konusunda, Türk eğitimcilere danışmanlık aldırıştır. Amerikan ideolojisi, kapitalist ve pragmatizm üzerine kurulu olduğundan dolayı Türkiye'de yapılacak kurum ve faaliyetlerin, Türk ekonomisine entegre bir eğitim modeli benimsenmiştir. Bu durum, Türkiye'de verilen eğitimin üretim zincirine entegre edilmesi için eğitim politikaları, Amerikan şirket ve uzmanları tarafından bilinçli bir şekilde DP'nin onayıyla yürütülmüştür (Tangülü, Karadeniz ve Ateş, 2014, s. 1903-1905). Bu durum neticesinde, özellikle CHP döneminde oluşturulan sanat okulları, teknik okullarına dönüştürülmüştür. DP, sanatsal faaliyetleri engelleme tarzında bir yürütmekten ziyade, ülkenin kalkınmasında materyalist zihinle maddi gelişme esas alınmıştır. Bundan dolayı, Batı

kültüründen çok Batı tekniğini esas alınması için eğitim kurumları da bu yöne doğru evrilmiştir.

DP, ekonomik anlamda gelişmenin temel etkeninin eğitim yoluyla vatandaşların bilgilendirmesi ve teknik eğitimin esas tutulması ülkenin kalkınmasına büyük bir katkı olarak görülmüştür. Bu yönüyle, DP' ye yönetilen köylü-ağa ilişkilerine dayalı burjuva kesimi oluşturma iddiaları iki farklı formasyonu beraberinde getirmiştir. İlk olarak DP, teknik anlamda gelişmelerle daha fazla üretime katılması ve bununla birlikte büyük toprak sahiplerinin daha çok kazanmasına sebebiyet vermiştir. Diğer bir çıkarılacak sonuç ise ilerleme ve gelişmelerle birlikte kalkınma sadece belli bir bölgeyle sınırlı kalmayıp ülkenin her coğrafyasına müsavi bir şekilde dağıtılması esas alınmıştır. DP'nin, halka götürdüğü hizmetlerin sınırı ve kalitesi arttıkça memnuniyetle birlikte bir sahiplenme yaşanmıştır. Bu doğrultularda CHP'nin devrim olarak nitelendirdiği ve halka dikte ettiği inkılâpların etki temelinde karşılık bulmamıştır. Yapılan uygulamalar, DP dönemi kadar etkili olamamasının sebebi halkın istekleri dışında yürütülmesi ve halka rağmen halkçılık ilkelerinden kaynaklanmaktadır (Aytemur Sağıroğlu, 2013, s. 181-183).

CHP ve DP'nin üzerine tartıştığı Doğu-Batı ikileminden kurtulmak, küresel anlamda bir yere aidiyet hissetmek ve ikincil devletlerden kendilerini korumak için Batı bloğuna girmeyi amaç edinmişlerdir. Cumhuriyet ideolojisinin ilk dönemi, komünizm ayaklanmaları gibi işçi ve köylü hareketine dayalı bir kurtuluş savaşı verildiğinden dolayı, ideolojik olarak halk ve yüksekokullarda bu düşünceden etkilenen sınıflar olmuştur. Alt tabakadan gelen işçi sınıfı mensuplarının olan öğrenciler tarafından çok fazla rağbet görmüştür. Bu etkenlerden dolayı genç dimağlar, kendilerini oraya (Proletarya iktidarına) daha yakın hissetmişlerdir. Kurtuluş savaşının Batıyla yapılması, doğudan çıkan emperyalist ve kapitalist sürece karşı hareketler günümüzde de olduğu gibi o dönemde de çok fazla rağbet görmüştür. Bu olguların tersine olarak, ilk dönem CHP ve DP kendi dönemlerinde bu olgulardan ziyade Batı bloğunun ekonomik olarak güçlü bir konumda olmasından etkilenerek, Batıcı fikirlerin ve uygulamalarını benimseyerek bloğa girmeyi amaç edinmişlerdir.

Komünizm düşüncesi; bu dönemde hızla yayılma alanı bularak, işçi hareketlerinin etkisiyle Sovyetlerde iktidar olması burjuvazi, aristokrasi, din-gelenek eksenli toplum ve ülkelerin konumlarını tehlikeye atmıştır. Bu doğrultularda, anarşizm hareketleri neticesinde dünyada olduğu gibi Türkiye'de de ortada çıkılarak etki alanı ortadan kaldırılmak istenmiştir. Bu doğrultuda Komünizm düşüncesi ve hareketlerine karşı İleri şu ifadeleri kullanmıştır: *"Türkiye'de bugün hükümet olan komünizmle mücadeleye kati surette karar verilmiştir. Bende diğer arkadaşlarım gibi kendi branşım dâhilinde komünizmle mücadele etmeyi kendime vazife sayacağım"* (Aksoy, 1977, s. 243).

Komünizm düşüncesinin, bu kadar çok dile getirilmesi ve yok edilecek bir anarşist hareket ideolojisi olarak görmelerinin arkasında yatan temel etkenin, komünizmin zümre ve eşitlikçi olmayan statüleri kabul etmemesinden ileri gelmektedir. Bu doğrultuda; DP'nin ülkeyi

yönetme programının ideolojik içeriğinde gelenek, kültür, din ve milliyet bağlarını kullanması nedeniyle bu mefhumları ortadan kaldıracak her türlü ideolojik hareketlere karşı çıkmıştır.

Komünizm düşüncesinin, fitilini ateşlediği milliyete dayalı ulusal değerlerinden kopma korkusu, din mefhumunun çok fazla dillendirmesine neden olmuştur. Halkın dine olan intisabını çok iyi analiz eden DP; bu doğrultularda adım atarken, seküler kesimin karşı çıkmasını engellemek için de komünizmle mücadelede dinin etkisini öne sürerek, oluşabilecek bir kargaşayı kendi lehlerinde iki farklı formasyon kazanarak engellemişlerdir.

İleri'nin, din konusundaki fikirlerinin boyutunu öğrenmek için "1952 yılında Samsun kongresinde" yaptığı şu sözleri kâfi gelmektedir:

Bizim için yol, köprü, mektep yapmak nasıl sırf bu millete hizmet için yapılan işlerse, din bilgisini Müslüman Türk çocuklarına en müspet şekilde mekteplerimizde vermek de tamamıyla politikadan uzak bir millet hizmetidir.

Yine bu endişe ile milletin münevver Müslüman din adamlarına ihtiyacını karşılamak için İmam-Hatip okullarını yeniden açmağa başladık (...) (Aksoy İleri, 1977, s. 179).

Bu açıklamalarla da anlaşılacağı üzere DP'nin din ideolojisini hayata geçiren İleri, dini faaliyetlerin sosyal ve kalkınma hareketleri gibi hayati önem taşıdığını belirtmiştir. DP'nin, eğitim politikalarında uyguladığı din ideolojisinin, ülkenin gerekliliği olarak görülmesi seküler ve liberal bir eğitim yapmaktan ziyade muhafazakâr ve mistik fikirlerin benimsetildiği sonucu çıkmaktadır. Bu doğrultuda DP, din eğitimi ideolojik bir formasyon içinde hareket etmesindeki ana esas, halkla olan iletişim bağının korunması ve desteğini almasından ileri gelmektedir. Din ideolojisi veya din eğitimi kırsal ve gelenekçi insanların devletle olan bağlarının sağlayıcı bir köprü olarak kullanmışlardır. Muhafazakâr veya gelişmemiş toplumlarda, halk yapılan rasyonel ihtiyaçlardan ziyade kültürel ve manevi yönü olan din gibi mefhumlara olan bağlılığı esas alındığından dolayı, DP döneminde bu tez kullanılmıştır.

İleri'nin, din eğitiminde verilmek istenen asıl ideolojik yönlendirmelerin, Ortadoğu zihniyetine dayalı teslimiyetçi ve mantıksal argümanlardan uzak olan tezlerden ziyade realist ve rasyonel temellere dayandırılmıştır. Kısmen deizm anlayışından ilkeler almış bir din anlayışı ve tanrı mefhumu esas alınarak dogmatik fikirlere beslenen grup ve cemaatleri kontrol altında tutmayı amaçlamışlardır. Bu doğrultularda İleri, yaptığı konuşmada bu durumu şöyle izah etmiştir:

İleri, Yüksek İslam Enstitüsü'nün açılış konuşmasının da, enstitünün amacını; millete İslamiyet'i her türlü hurafelerden arınmış ve bütün gerçekliğiyle telkin edecek, liyakatli münevver din adamlarını yetiştirecektir şeklinde ifade etmiştir. (İleri, 1969, Aktaran; Maarif Vekaleti Tebliğler Dergisi, 1959, s. 177).

Bu açıklamalarla İleri, mevcut laik kesimin tepkisinden çekinmek ile beraber daha önce ilk dönem muhalif Cumhuriyet partileri gibi radikal grupların etkisi altında kalmadan atılacak adımların halkın manevi ihtiyaçları temel alınmasına yönelik bir politika gütmüştür. Bu doğrultuda, devletin tekeline alınan din eğitime doğrudan müdahale ederek, oluşabilecek

toplumsal kargaşa ve yanlış yönlendirmelerin önüne geçilmesi amaçlanmıştır. Bu tezle birlikte DP, din eğitimin gerekliliğini halkın isteği doğrultusunda yaptığını ileri sürmekle birlikte muhafazakâr halkın, toplum nezdinde olan itibarlarını artırarak oy potansiyellerini kendi lehlerinde sürekli güncel tutmuşlardır.

3. 6. 3. Rıfık Salim Burçak (9 nisan 1953-17 mayıs 1954)

Türkiye'nin sorunsallarından biri olan devlet idarecilerin, kısa dönem görev alması herhangi bir giriş ve etkide bulunmayıp olay ve olguların olağan hareketleri ile günü tamamlayan bireylerin çoklu bilinmektedir. DP döneminde, bu gibi devlet adamlarına rastlandığı bilinmekle birlikte otoriter yönetim modellerinde olduğu gibi belli başlı kişilerin etkinliği, diğer üyelere göre daha fazla ön plana çıkabilmektedir.

Prof. Dr. Rıfık Salim Burçak, DP döneminde en kısa süreli Millî Eğitim Bakanlığı yapmış kişilerden biri olduğu bilinmektedir. Burçak, asıl alanın dışında kısa süreli bir Millî Eğitim Bakanlığı yapmış olmasına rağmen, dönemin çok tartışılan din eğitimi konusunda birçok açıklama yapmıştır. Din eğitimin gerekliliği konusunda ifadelerine şu şekilde ifade etmiştir:

Bugünkü Türkiye'nin her kademedен din dersi veren müesseseleri vardır ve bunların her gün biraz daha inkişaf ve tekâmülüne gayret sarfedilecektir. Tarih boyunca İslam dinine en büyük hizmette bulunmuş olan Türk milleti yine en büyük din adamlarını içinden çıkaracaktır (Zafer Gazetesi, 16 Şubat 1954).

Genel değerlendirmeler ışığında Burçak'ın açıklamalarından da çıkarılacak sonuç, DP'nin genel eğitim ideolojisinden kesitler sunmaktadır. Eğitim olgusu, din formasyonu içerisine bir alt dal gibi kullanılarak, mevcut düzende Ortadoğu'da etkisini artıran El-Ezher üniversitesine atıfla bir üniversite kurma düşüncesi ortaya çıkmıştır. Türkiye'nin, hala İslam'ın gerekliliklerini ve liderliğini üstlendiği tezine dikkat etmeye çalışmışlardır. Bu noktada hem doğu milletleri ile olan ilişkileri koparmamak hem de Batıya, Türkiye'nin politik siyasal etkisini diğer İslami devletlerle sürdürüldüğü izlenimini vererek, yalnızlık politikasından kurtulmaya çalışmışlardır. Bu tezlerin yanında, halkın ihtiyaç duyduğu ve kutsal atfettiği din mefhumuna karşı, devletten beklediği sahiplik politikasının sürdürülmesi ve din adamı yetiştirilmesinin farklı mecralarla değil bizzat devlet eliyle yürütülmesi amaçlanmıştır.

3. 6. 4. Hüseyin Celal Yardımcı (1. dönemi: 17 mayıs 1954-9 aralık 1955, 2. dönemi: 25 kasım 1957 22 mayıs 1959)

Demokrat Parti döneminin en etkili isimlerinden biri olan Hüseyin Celal Yardımcı, geliştirdiği tezler ve yürüttüğü eğitim politikaları Türk Eğitim sisteminin 1950 sonrasında belli ideolojik etkenlerin eğitim alanında özellikle ilk ve ortaöğretim kurumlarından başlayarak birçok alanda kendini hissettirmiştir. CHP döneminde, eğitim ile uğraşmış olan ve Türk eğitim

sistemine çağ atlatan isim olarak görülen Hasan Ali Yücel tarafından övgüyle karşılanan Yardımcı, özellikle ABD’li eğitimcilerden yararlanma noktasında tavsiyelerde bulunmuştur (Gündüz, 2019, s. 82-83). Dönemin şartları doğrultusunda ABD ile yakınlaşması ve bu doğrultularda politikalar geliştirmesine paralel olarak DP, eğitim alanında yabancı uzmanların Türkiye’ye getirilmesi, özellikle İngilizce eğitimi için bizzat yabancı eğitimcilerden destek alınması birçok tartışmayı beraberinde getirmiştir.

ABD, kendi ideolojik kültürünü dışarıya aktarmak için ikincil devletlerle ilişkiler kurduğu bilinmektedir. Türkiye’nin bu noktada önemli bir konumda olması, yeni kurulan Cumhuriyetle birlikte kimlik kaybının yaşanması ve buna çözüm bulmak için Cumhuriyet kurucularının Batıyı örnek alması, ABD’nin Ortadoğu ve Asya’ya hâkim olma düşüncesinin merkezi olarak Türkiye’yi ön plana çıkmıştır. Yardımcı’nın bakanlığında yapılan ABD ile yakınlaşma politikaları nedeniyle, küresel kapitalist üretim sürecine teknik okullar ve üniversitelerin kurulması noktasında, eğitime yeni bir ivme kazandırmıştır (TBMM Zabıt Ceridesi, 1959, s. 881-882). Bazı ülkelerde yabancı eğitim veren kurumların kurulması (Maarif kolejleri gibi), NATO-ABD desteği ve Amerikan ideolojisinin etkisinde kalmaları neticesinde, mevcut kültürleriyle çatışır duruma gelmişlerdir. Özellikle yabancı eğitim veren kurumlar yokken yabancı eğitimcilerin Türkiye’de eğitim vermesi bazı sorunlara neden olmuştur. Yeni ve özgür bir kültür bilincinin hâkim olduğu ABD ideolojisinin kapalı kültüre sahip olan Türk kültürüne entegrasi, ortaya çok farklı jenerasyona sahip birey yetiştirme formasyonunu doğurmuştur. ABD’nin, bu doğrultuda benimsetmeye çalıştığı ideolojik kültürünün temel dayanağı veya esası, ekonomik üretim sürecine kalifiye personel yetiştirmektir. Bununla birlikte, mevcut dünya düzeninde ABD kültürünün veya ideolojisini benimseyen bireyler üzerinden politikalar geliştirmektir. ABD tarafından yapılan yardımlar, muhalefet tarafından eleştirilmesine rağmen, Yardımcı bu politikayı desteklemiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, 1959, s. 797). Bu noktada, lise düzeyindeki eğitim kurumlarının üç yıla indirilmesinde etkili olan Celal Yardımcı, ideolojik olarak ekonomik hayata çok fazla sayıda öğrencinin geciktirilmeden veya daha çabuk küresel üretim sistemine entegre edilmesinde ön ayak olmuştur.

Nicelik olarak eğitim kurumlarının artması, beraberinde nitelik eksikliklerinin olduğu ve oluşan sorunların çözümü için Yardımcı tarafından, ilköğretim kanununun meclise getirerek bu sorunların ortadan kaldırma düşüncesi sürekli dillendirilmiştir (TBMM Zabıt Ceridesi, 1959, s. 796-797). Bu kanunun meclise getirilmemesi sürekli bir engellemelerle karşılaşması CHP milletvekilleri tarafından sürekli bir eleştiri konusu haline getirilmiştir. DP döneminde geçmişe nazaran âtıl durumda olan kurumlar yenilenme aşamasına alınarak tadilattan geçirmişlerdir. Öğrenci ve öğretmenlerin mevcut politikalarla geçinme ve kaliteli eğitim anlayışının yoksun olduğu CHP dönemindeki politikaları eleştirerek düzenleme yapılacağına dair vaatler verilmiştir. Bu doğrultuda, Yardımcı döneminde vaat edilen iyileştirmelere dayalı eğitim politikalarının uygulanabilirliği çok cüzi kalmıştır.

3. 6. 5. Ahmet Özel (9 aralık 1955-13 nisan 1957)

Kısa bir dönem Millî Eğitim Bakanlığı yapmış olan Ahmet Özel, Türkiye'nin köklü değişimlere giriftar olduğu ve bu doğrultularda küresel alanda meydana gelen önemli gelişmelerden yararlanmak için belli küresel ideolojik sistemlere entegre olmaya çalışmıştır. Bu doğrultuda, dünya da etkisi çok hızlı bir biçimde ortaya konulan küresel teknik gelişmelerin neden olduğu değişim, DP iktidarında Türkiye'nin de bu sürece etkin bir biçimde katılabilmesi amaçlanmıştır. Bu durum, CHP döneminde kurulan teknik okulların modernizasyonuna ve yeni kurulan teknik ve yüksek okulların faaliyet alanları genişletilmeye çalışmıştır. Bu doğrultuda Özel, şu açıklamalarla teknik okulların önemine değinmiştir:

(...) Memleketimizin iktisadi hayatında büyük bir gelişme olmuş, uzun ve kısır bir tasarruf devrinden dinamik bir yatırım devrine geçilmiştir. Yirminci asır dünyasına ayak uydurmak demek olan bu intibakı, büyük bir hızla başarmak mecburiyetindeyiz. Bu canlı ve hareketli devir, tabiatıyla kendine mahsus bir takım problemler arz edecektir. Bunların başında da meslek ve teknik adamların süratle yetiştirilmesi gelmektedir (MEB, 1957, s. 13-16).

Gelişmelerin gerekliliği esas alınması ve CHP dönemi ile kıyaslanarak mevcut, statik politikaya dayalı kalkınma hareketlerinin halk tabanına yansıtılmaması ve göz ardı edilmesine nazaran DP, kendi döneminde dinamik bir politika geliştirmeye çalışmıştır. Özellikle CHP'nin tek parti dönemi korumacı, ağır işleyen ve şiddetli baskı unsurları kullanarak halka karşı olan radikal politikaları, DP döneminde büyük oranda azalmıştır. Bu doğrultular üzerinden hareketle, Ahmet Özel döneminde eğitim politikaları, pragmatik eğitim anlayışı doğrultusunda hareket eden ve dinamik bir politika benimsetilmeye çalışılmışlardır. Ülke içerisinde, zamanın şartları doğrultusunda ve halkın ihtiyaçlarını karşılayacak minimize faaliyetlerin yanında, dışarıda küresel etkiye sahip devletlerin ve şirketlerin yardımlarını kabul ederek Türkiye'de etkili olmalarına neden olmuştur.

Eğitim politikalarında, Amerikan izleri görülmesiyle birlikte muhafazakâr bilince dayalı uygulamalardan taviz verilmemiştir. Özellikle de Özel döneminde, teknik okulların kız ve erkek olarak ayrılması ve bu doğrultularda seküler eğitim ideolojisinden kısmi oranda bir ayrılma olmuştur. Modernizm ve demokrasinin gerekliliğinden olan her cinsiyetin eğitim alma hakkı ve ihtiyacı bu kurumlarda kızların da eğitim almasını sağlamıştır (MEB, 1957, s. 57-58). Türkiye'de, cinsiyet ayrımına geleneksel ve köktenci politikalara nazaran daha ılımlı davranılması hem seküler kesimin tepkisini azaltmak hemde partinin savunduğu eşitlikçi ve genel özgürlük alanını oluşturmak istemişlerdir. Bu durum, kızlarında teknik ve mesleki eğitimden yoksun bırakılmaması üzerinden, mahalli idareler olmak üzere birçok noktada eğitim kurumlarının faaliyet alanları genişletilmeye çalışılmışlardır.

Genel itibariyle DP'nin son dönemlerinde, Amerikancı eğitimin başat örnek olarak gösterilmesi ve yapılan eğitim politikalarında Amerikan ideolojisinden etkilediği bilinmektedir. Türkiye'de eğitimin siyasal İslam'ın etkisine kalması ve Amerikan eksenli kapitalizmin ekseninde hareket etmesi, ortaya karma bir ideoloji çıkarmaktadır. Bu söylemleri nedeniyle, birçok noktada bir

çelişkiler zinciri ortaya çıkmaktadır. DP'nin oluşturmaya çalıştığı en etkili politika halkın kalkınması ve rızasına dayalı maddi ve manevi politikalar. Bu doğrultular üzerinden, dönemin şartlarına göre iç siyasette halkın desteğini almak için dini politikaları dış siyasette yalnız kalmamak ve ekonomik olarak kalkınmak için NATO ve ABD eksenli politikalar geliştirmişlerdir.

3. 6. 6. Ahmet Atıf Banderlioğlu (8 aralık 1959 -27 mayıs 1960)

DP döneminin son Milli Eğitim Bakanı olan Banderlioğlu, 5 aylık bir süre zarfında görev alarak, Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme politikaları, okulların nicelik sayılarında artış ve fiziki şartların iyileştirilmesi noktasında çalışmalar yapmıştır. Bu doğrultularda, ilk ve diğer orta dereceli okullarda icra edilen faaliyetlerin kapsamı noktasında, öğrencilerin sağlık sorunları ve zihinsel gelişimleri noktasında kurumlar kurulması planlanmıştır. Türk eğitim sisteminde, özellikle DP döneminin en durağan yıllarında Millî Eğitim Bakanlığı yapmış olan Banderlioğlu, ideolojik yetişek fikrinin ortadan kaybolduğu bir dönem olarak gösterilmelidir.

DP'nin, gençlere yönelik faaliyetlerinin kısır bir döngü olarak kaldığını ve CHP'nin bu konuda özellikle muhalefetteki konumunu kullanarak gençler üzerinden siyasal, ideolojik fikirleri büyük oranda bir hareket sahası geliştirmiştir. Bu noktada ileri sürülen en önemli tez, eğer darbe ile DP indirilmeseydi, seçimi kazanmasının çok zor olduğudur. DP'nin son dönemlerinde, Cumhuriyet dönemi Türk eğitim tarihinde muhalif gençlik örgütlerinin büyük oranda kemikleştiği bir dönem olarak gösterilmektedir. Sağcı gençlik örgütlerinin pasif kaldığı, özellikle cemaat gibi yapıların müspet hareket prensibi doğrultusunda kendilerini ifade ettikleri bilinmektedir (Duran, 2016, s. 80-83). Bu doğrultuda darbe geleneğinin oluşumunda, sağ grupların pasif kalmasının büyük bir rolü vardır. DP dönemi eğitim politikalarında, yukarıda izah edildiği gibi niceliksel olarak büyük bir artış ve sanayiye dayalı kalifiye personel ihtiyacı için teknik okul ve kurumlara büyük oranda önem verilmiştir.

Ahmet Atıf Banderlioğlu dönemi eğitim sistemi ve politikalarının en gözlemlenebilir noktası, parti ideolojisinin pasif kişiliklere sahip olan bireylerin etkinliğinin olmadığı tezidir. Banderlioğlu, eğitim çalışma ve politikalarını genel tabirle şöyle izah etmiştir:

Memleketimizin sanayi, iktisadi ve sosyal hayatında geniş tesirleri bulunan meslekî ve teknik öğretim sahasındaki çalışmalarımız memleket ihtiyaçlarına muvazi olarak, süratle gelişmektedir. Endüstri sahasında ileri ve medenî memleketler seviyesine ulaşabilmemiz, hiç şüphe yok ki, meslekî ve teknik öğretimin inkişafın geniş ölçüde hız vermekle mümkündür. Bugün memleketimizde kurulmuş olan fabrikalar, elektrifikasyon tesisleri ve diğer iktisadi işletmelerin yakın gelecekte kurulacak müesseselerin ve imar sahasında programa alınmış olan işlerin çok sayıda ehliyetli personele ihtiyaç gösterdiği hepimizce malûmdur.

(...)

Encümende de arz ettiğim gibi bugün memleketin maarif sahasındaki en mühim dert ve dâvalarının başında öğretmen meselesi gelmektedir. İlk, orta, lise ve teknik öğretmenle, öğretmen okullarının en bellibaşlı ihtiyacı olan öğretmenin bugün lise ve ortaokullarla diğer muhtelif kademelerdeki yokluğunu daha iyi anlatmak için rakamlar vermek istiyorum. Bugün Türkiye'de orta öğretim sahasında yani lise ve ortaokullarda (63) edebiyat, (36) felsefe, (18) tarih, (14) coğrafya, (644) edebiyat grubu, (118) tabiiye, (118) matematik, (37) tabiiye, (94) fizik, (68) kimya, (896) fen grubu, (235) Fransızca, (25) Almanca, (165) İngilizce, (432) beden eğitimi, (492) müzik, (460) eviş olmak üzere ceman (4 385) öğretmene ihtiyacımız vardır.

(...)

Takdir buyurursunuz ki öğretmen ihtiyacı üzerinde dururken bunun yalnız kemiyetini ifade etmek ve bu ihtiyacı belirtmek maksadı temin etmez, biz aynı zamanda öğretmenin mânevi varlığı üzerinde onun yetişmesi üzerinde de dikkat ve ehemmiyetle durmak mecburiyetindeyiz. Öğretmen, memleketimizin çocuklarını gözümüzü kırpmadan emanet edebileceğimiz mukaddes bir varlıktır. Onun mânevi evsafı, dürüstlüğü, çalışkanlığı, bilgisi, görgüsü hattâ giyinmesi, gezmesi, oturması, kalkması, yemesi, içmesiyle velhasıl her türlü evsafı mümeyyizesiyle çocuklarımıza hakiki bir örnek olması lâzımdır. Bu itibarla öğretmeni sadece mektepten aldığı bilgi ile başbaşa bırakmaya hakkımız yoktur. Onun yetişmesine, daima yetişmesine ve hayatı boyunca iyiye doğru yükselmesini muktazi her türlü kolaylığı göstermeve mecburuz. Bunun için de, kurslar, seminerler, seyyahatler ve görgü ve bilgisini artırmak maksadıyla yurt dışı seyahatlerine imkân sağlamak zaruretindeyiz (TBMM Zabıt Ceridesi, 1960, s. 589-596).

Bu doğrultularla izah ettiğimiz gibi Banderlioğlu dönemi eğitim politikaları, genel DP dönemi eğitim politikalarının kalıplaşmış olan politikalarıyla yönetilmesi sürecidir. Bu dönemde aktörlerin ve kişilerin pasif kaldığı, partinin ideolojik eğitim politikalarının dönemin ihtiyaçları doğrultusunda şekillendirici etkisi daha fazladır. İlkokul sayılarında artış ve fiziki şartların iyileştirilmesi, öğretmen ihtiyacının yanı sıra, öğretmen eğitimini de önemsemeleri doğrultusunda politika geliştirmişlerdir. Yapılan politikalarının çoğunun da nicel olarak bir etki ve artış ortaya doğurmuştur.

3. 7. Demokrat parti'nin eğitim ideolojisine yönelik eleştiriler

Demokrat Parti'nin, eğitim politikalarında en çok eleştirildiği noktalar genellikle din politikası, köy enstitülerinin kapatılması ve Amerikancı eğitim politikaları gelmektedir. DP halkın desteğini almak için din mefhumunu, ekonomik ve siyasal yalnızlıktan kurtulmak için ise Batının desteğine ihtiyaç duymuştur. Mevcut CHP ideolojisinin etkilerini ortadan kaldırmak için de köy enstitüleri, halkevleri, halkodaları gibi kırsal alanda da etkinliği bulunan partiye bağlı kurumlara doğrudan müdahalede bulunmuştur (Güneş, 2012, s. 150-151). CHP'nin devletin kasasından para yardımıyla kurulduğu iddia edilen halkevleri gibi kuruluşların kapatılması, büyük oranda CHP ideolojisine bir darbe olarak görülmüştür. Bu nedenle DP'nin, bugün bile ülkenin geri kalmışlığında etkisi olduğu ve laik düzene müdahale ettiği için anti-demokratik bir hareket olan darbe ile indirilmesine, sol jenerasyon büyük bir kurtuluş ve övünç kaynağı olarak görmüşlerdir.

DP'nin din politikaları, kendi içerisinde tutarlı olduğu kadar halk açısından bir kurtuluş ve Menderes'e karşı ilahi bir kurtarıcı unvanına yakışır ilgi ortaya çıkmıştır. Eğitimin, din mefhumu ile şekillendirilmesi nedeniyle Cumhuriyet ideolojisi ile örtüşmediğini tamamen ideolojik bir etken ve irtica hareketi barındırdığına dair görüşler sürekli dillendirilmiştir (Baytal, 2020, s. 110-111). Din eğitiminin, zorunlu ders olarak okullarda okutulması birçok noktada Cumhuriyet ideolojisine karşı doğrudan müdahale olarak algılanmıştır. Halkın isteği ve DP'nin de çıkarlarına uyması, din eğitiminin yaygınlaştırılmasına olanak sağlamıştır. Din eğitimiyle DP, yeri geldiğinde CHP ve ABD'nin desteğini almak için komünizm hareketlerine karşı bir ideolojik araç olarak da kullanmıştır.

CHP ve Kemalizm düşüncesine bağlı gruplar, DP'yi irtica ve şeriatçı grupların etkisi altında kaldığını ifade etmişlerdir. Özellikle DP'nin yürürlüğe koyduğu din eğitimi ve politikaları, Cumhuriyet rejimine karşı olduğu tezini sürekli gündemde tutmuştu. Bu durumda DP, Atatürkçü ve Cumhuriyet ideolojisine bağlı olduklarını ve Atatürk'ün yarım kalmış inkılaplarının tamamlamakla kendilerini sorumlu gördüklerini (Cerrahoğlu, 1996, s. 56-58) belirtmişlerdir. Bunun neticesinde CHP, bu takiye ideolojisinden rahatsızlık duyduğunu her fırsatta ortaya koymaya çalışmıştır. DP'nin muhafazakâr ve Amerikancı eğitim ideolojisi çerçevesinde yürüttüğü politikalar, özellikle siyasal ve sosyal anlamda Türkiye'yi liberal muhafazakâr bir konuma iterken, sol jenerasyonun da bir kimlik karmaşasına dönüşmüştür. Çok partili hayat olarak ne Atatürkçü-Kemalizm ideolojisi nede sağ-muhafazakâr gelenekten gelenlerin eline geçmiştir. Son dönemleriyle beraber, tamamen ekonominin belirlediği halk oyları, süreci büyük oranda etkilemiştir. Bu nedenle CHP'nin ortanın solu ve ılımlı sol politikaları nedeniyle sağ partiler de kendilerini daha rasyonel ve ılımlı İslam söylemleriyle seçmenler ve kitlelerine seslenmektedirler.

Cumhuriyet dönemi ve çok partili hayata geçiş bu noktada eğitim ideolojisi plan ve programdan uzak nesiller yetiştirmekten kendini koruyamamıştır. Partilerin savundukları sek ideolojiyi kaybetmeleriyle birlikte, ortak küresel kapital sisteme entegre olmuşlardır. Eğitim sektöründe, kamu-özel ayrımının daha fazla belirginleşmesine sebebiyet verilmiştir. Tamamen üretici ve tüketici nesillerin oluşmasına neden olmakla birlikte, kısmi olarak bir kimlik kaybı ortaya çıkmıştır. Bu durumu engelleyici ve devlet erkinin pasifleştirilmesi sonrası, Türkiye'de orta sınıf eriyerek alt-üst sınıf kavramlarının daha fazla belirginleştiği gözlemlenmiştir.

3. 7. 1. Dini eğitim politikalarına yönelik eleştiriler

Aydınlar, alanında uzman tarihçiler ve devlet adamları tarafından Osmanlı'nın gerileme döneminin temel problemleri olarak eğitim ve bilimsel gelişmelerin devlet tarafından iyi analiz edilmediğinden kaynaklanan bir yıkım olarak görmüşlerdir. Bu yıkım ve gerilemenin temel problem olarak dini yönlendirmelerin, dogmatik eksenli engellemelerle, gelişmelere ve

bilimsel/rasyonalist olgularla çatışması nedeniyle Osmanlı, özellikle eğitim alanında Batıya nazaran büyük bir kayıp yaşamış ve son kertede yıkılmıştır.

Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş noktasında, savaş döneminde iken eğitim kongresi düzenlenmesi ve Osmanlı döneminde Batıdaki gelişmeleri görmezden gelmesi ve yaptığı hatalara düşmemek için belli politikalar geliştirmiştir. Eğitim politikalarını, Batıcı bir boyutla rasyonel ve aydınlanma ışığında dogmatik fikirlerin neden olduğu olumsuzluklardan arındırılarak geliştirilmek istenmiştir. Bu durum neticesinde ise laiklik ilkesinin etkin kılınarak demokratik ve Cumhuriyet ideolojisinde yönetim mekanizması olan devlet kademelerine müdahale etmemesi olarak görülmüştür. Belirtilen düşüncelerle, Cumhuriyet ideolojisi dine değil, hurafelere karşı olduğu tezi kuvvet kazanmıştır (TBMM, 23 Şubat 1952, s. 605).

DP, sol jenerasyonun bölünmesiyle ortaya çıkan muhafazakâr halk tarafından baskılanmış özgürlük anlayışı nedeniyle kabul gören bir parti olmuştur. Bu durumda, eğitim politikalarının dinselleştirilmesinin nedeni, din eksenli ve dini grupların parti içerisinde eritilmesinden kaynaklanmaktadır. Ortaya genel rasyonalist bir yapı ve dogmatik hareketleri sindirmiş daha özgürlükçü bir din anlayışı veya din eğitimi benimsetilmeye çalışılmıştır (İleri, 1592, Aktaran: İleri Aksoy, 1977, s. 179-180). CHP'nin muhalefete düşmesi nedeniyle, iktidar partisi birçok noktada din mefhumunu halkın beklentileri doğrultusunda ve parti çıkarlarına yönelik bir araç olarak kullanmıştır. DP'nin eğitim politikalarında, dini eğitimin yeri genel anlamda araçsallaşması sosyolojik bir olgu olarak işlem görmüştür. Toplumun şekillendirilmesinde, eğitim politikalarında yapılan dini yönlendirmeler nedeniyle, istenilen bağlılık ve elde edilen oy potansiyeli çok daha fazla işlevsellik kazanmıştır. Devletin bizzat ilkökul, ortaöğretimlerde dini eğitim vermesi ve din adamı yetiştirmek için İmam Hatip Liseleri kurması, özellikle sol jenerasyon, aydın ve Atatürkçü askeri vesayet içerisinde büyük bir etki oluşturmıştır. Osmanlı'nın, son döneminde bozulmaya başlayan medreselerin hâkimiyet altına aldığı ümmi toplumun hurafeler, hazmedilemeyen veya doğru anlaşılmayan bilgiler nedeniyle sosyolojik çatışmalar ve rasyonalist gelişmelerin önünde bir engel teşkil ettiği bilinmektedir. DP benzer uygulamalarla, Cumhuriyet döneminde kapatılan dini faaliyet gösteren sosyal vakıflar aracılığı ile idare ve yönlendirilen tekke, zaviye ve medreselere benzeyen dernek, cemaat ve vakıflara bağımsız hareket sahası geliştirmesine doğrudan müdahale etmemiştir (Akıncı ve Acar, 2020, s. 25). Bu politikayla birlikte, devlet kurumları aracılığıyla verilen din eğitimi ve din adamı yetiştirme politikasının amacı; bağımsız, ayrılıkçı girişimlerin önüne geçmek ve din eğitiminin devletleştirilmesi hedeflenmiştir. Menderes, din eğitimi önemsediğini defaten belirtmesine rağmen, uygulanmamasına da sürekli tepki göstermiştir. Bu noktada dindar ve milliyetçi bir kişilik olan Tevfik İleri'nin Millî Eğitim Bakanlığına getirilmesi birkaç defa tekrar etmiştir (Şen, 2010, s. 181-184). Bu yapılan ideolojik dini eğitimin, devlet tarafından yönlendirmesi büyük oranda eleştirilmiştir. Özellikle din eksenli politikaların, Cumhuriyeti yıkma girişimi olarak gören sol entelijansiya, din eğitimi laikliğin yıkımı, irtica ve yobazlığın tekrar sirayet edileceği iddia etmişlerdir.

DP'nin, genel din, eğitim politikalarının bütünsel yaklaşımlarla ele alındığında geçmişle bağların koparılması ve mevcut olan sosyolojik oy potansiyelinin korunması üzerinden bir ideolojik politika belirlenmiştir. Bu noktada, özellikle Cumhuriyet döneminin en etkili cemaati olan “Nurculuk hareketi”, siyasi tercihlerini halk partisi karşısında kullanarak DP'ye doğrudan destek vermişlerdir. Bu durumu “Bediüzzaman Said Nursi'nin” talebeleri tarafından Menderes'e gönderilen mektupta şu şekilde izahat vermişlerdir:

“Sayın Adnan Menderes,

Otuz beş seneden beri siyaseti terk eden Üstadımız Bediüzzaman Hazretleri, şimdi Kur'ân ve İslâmiyet ve vatan hesabına, bütün kuvvetiyle ve talebeleriyle, dersleriyle Demokrat Partinin iktidarda kalmasını muhafazaya çalıştığına, biz Demokrat Parti mensupları ve Nur talebeleri kat'î kanaatimiz gelmiştir.

Üstadımızdan, niçin Demokrat Partiyi muhafazaya çalıştığını sorduk.

Cevaben: "Eğer Demokrat Parti düşse, ya Halk Partisi veya Millet Partisi iktidara gelecek. Halbuki, Halk Partisi İttihatçıların bozuk kısmının cinayetleri ve hem Cumhuriyetin birinci reisinin Sevr Muahdesiyle ve çok siyasî desiselerin icbarıyla on beş senede yaptığı icraatının kısm-ı âzamı tamamıyla eski partiye yüklendiği için, bu asil Türk milleti ihtiyarıyla o partiyi kat'iyen iktidara getirmeyecek" (Nursi, 2014, s. 212).

Bu noktada bakıldığında, Cumhuriyet döneminde siyasi ve askeri baskılar yüzünden yer altında veya gizli faaliyet yürütmek zorunda kalan cemaat, tarikat ve dini gruplar DP'nin iktidarda kalmasına destek olmuşlardır. Nurcuların, kendilerinden bahsederken “biz Demokrat Parti mensupları” demelerinden hareketle DP, dini faaliyet yürütenlerin benimsediği ve kendilerini onlardan biri olarak gördükleri parti konumunda olmuştur. Bunun üzerine özellikle CHP, askeri vesayet ve sol entelijansiya bu noktada DP'yi dini örgütlenmelerin tesiri altına girmekle suçlamışlardır.

DP, din eğitiminin gereksinimlerini ve kazançlarını bildiği için yeri geldiğinde özellikle CHP ve komünizmle mücadelede etkin bir şekilde kullanmıştır. Dini değerlerin ve hassasiyetlerinin kırsal Türk toplum için önemi büyük olduğundan dolayı bu politikayı etkin bir biçimde kullanmıştır. DP, sosyal hayat ve eğitim politikalarında din mefhumuna yer vermesi tamamen ideolojik olarak görülmemiştir. Din mefhumunu, DP'nin ikinci kabinesine giren veya Anadolu'dan gelen, kırsal kesimi temsil eden kişiler tarafından da sadece bir ideoloji olarak değil, bizzat kendilerinin benimsediği bir değer olarak görülmüştür.

3. 7. 2. Köy enstitülerinin kapatılmasına yönelik eleştiriler

İki kutuplu dünya düzeninde, kapitalizm ve sosyalizmin baş göstermesiyle birlikte üçüncü dünya ülkeleri, kendilerini korumak ve küresel sermaye zincirinde ekonomik anlamda kendilerini geliştirmek için kendi çıkarları doğrultusunda belli bir tarafa doğru siyasi ilişkilerini artırmışlardır. Az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerde sanayinin azlığı neticesinde gerek sanayiye oluşturmak veya güçlendirmek gerekse de tarıma dayalı üretimi artırarak ekonomik olarak kalkınmak için belli kırsal alanlarda eğitimler vermişlerdir.

Köy enstitüleri, teorik olarak hayata geçirilmesi olanağı kalmamış, tarıma dayalı toplumların gelişmesini ve üretim zincirini artırmak için belirlediği politikalar çerçevesinde gelişmesine olanak sağlayan ve fikri temelleri Osmanlı döneminde atılan tarıma dayalı burjuvazinin temel pratiğine aykırı olarak hareket etmiştir. İlk dönem Cumhuriyet ideolojisi çerçevesinde Mustafa Kemal Atatürk tarafından desteklenen mili burjuvazi, kalkınmanın temel prensibi olarak görülerek burjuvazi kesimi partinin koruması altına girmiştir (Çamurcuoğlu, 2009, s. 167-169). 1939'dan sonra milli burjuvazinin oluşmasına engel teşkil edecek uygulamalar hayata geçirilirken, karşısına daha sadık *"askeri ve sivil bürokrasiye"* dayalı bir *"aristokrat sınıf"* oluşturulmak istenilmiştir. Bu girişimler CHP'nin İnönü iktidarı ile birlikte burjuvaziye doğrudan hedef alması nedeniyle parti içerisinde çatlaklar oluşmasına neden olmuştur. Atatürk'ün desteğini alan ve ona destek olanların İnönü iktidarı ile birlikte muhalifleşmeye doğru evrildikleri gözlemlenmiştir (Ahmad, 1985, s. 215). Bu durumdan hareketle, Menderes'in özellikle köylünün topraklandırılması fikrine şiddetle karşı çıktığı bilinmektedir. Bu durum, parti içerisindeki bölünme sinyallerinin doğması neticesinde sol jenerasyonun "Dörtlülük Takrir" ekibini ağalık veya burjuvazi savunuculuğuyla itham etmişlerdir.

DP döneminde, Köy enstitüleri kendi kendine yetebilen kırsal alanda tarıma dayalı ekonominin kalkındırılması için adım atan ve mevcut ideolojik işçi sınıfının çıkarlarını değil, CHP'nin çıkarlarını desteklediklerini belirtmişlerdir. Bu noktada kalifiye köylü sınıfı yetiştirme politikaları doğrultusunda CHP gençliği, laik ve rasyonalizm çerçevesinde eğitildiğinden dolayı benzerlik noktasında komünizmin ilkeleri gibi algılanabilmektedir. Köy enstitüleri; Bazı DP'liler, Dini gruplar ve muhafazakâr ümmi halk hatta komünizm düşüncesini benimseyen kesimler tarafından da yukarıda izah ettiğimiz gibi ideolojik ithamlara maruz kalmıştır.

Köy enstitüleri, bugün bile Türk eğitim sistemine zirai faaliyetlerin ulaşmadığı üst bir kırsal kalkınma kurumu olarak faaliyet göstermiştir. DP ve CHP'nin kendi siyasal ideolojik çatışmalarının ortasında bıraktıkları Köy enstitüleri, dönemin şartlarına rağmen köylünün ihtiyacı olan eğitimin büyük çoğunluğunu oluşturduğu bilinmektedir. DP iktidara geldiğinde, CHP'nin Cumhuriyet ideolojisinin benimsenmediği ve kabul görmediği kırsal alanlara müdahale etmek ve Cumhuriyet ideolojisi çerçevesinde bireyler yetiştirmek için Köy enstitülerini kullandığını fark etmiştir. Bu noktada Köy enstitüleri, sağcı veya eğitimsel bakıldığında muhafazakâr bilinç tarafından çokça eleştirilmiş, Komünizm ve ötekileştirici bir ideoloji ve eğitimi benimsediklerini ve benimsettiklerini iddia ederek son kertede kapatmışlardır (Kaplan, 2002, s. 170-171). Bu doğrultular üzerine Köy enstitüleri ve halkevlerinin kapatılması, geçmişle hesaplaşma olarak algılanmaktadır. Kurulacak veya oluşturulacak kurum ve uygulamalarla da DP'nin eğitim ideolojisi, toplum üzerindeki etkisi ve geleceğe dönük kalıcılığı büyük oranda artacaktır (Dinç, 2015, s. 132). Dogmatik yönlendirmeler ile şekillendirilen ümmi halk gerek köy burjuvazisi gerekse de din mefhumunu kendi çıkarları doğrultusunda kullanan, köylünün güçlenmesini ve bilinçlenmesini istemeyen çıkar grupları nedeniyle Köy enstitüleri doğrudan hedef haline getirilmiştir. DP'nin iktidara gelirken, oylarının çoğunluğunu kırsaldan ve çıkar gruplarından alması nedeniyle kırsal alan

politikalarını bu doğrultularla şekillendirmiştir. CHP'nin son dönemlerinde, Komünizm düşüncesinden etkilenen üniversite ve yüksekokullarda öğrenim gören eğitimcilerin kırsala gitmesi çok fazla tartışmalara sebebiyet vermiştir. Proletaryanın egemenliği altında, özgürlük anlayışının kırsalda başlatma düşüncesi nedeniyle Köy enstitüleri; büyük oranda siyasi, sosyal ve ekonomik çıkarların hedefinde olmuştur.

DP, Köy enstitülerini kendi ideolojik formasyonu doğrultusunda şekillendiremediğinden dolayı; -Kırsalda din ve değerlerin aşağılandığını, -köylü çocuklarının belli bir alan içerisinde hapsedilerek çalıştırıldıklarını, -yeri geldiğinde şiddet gördüklerini ve komünizm düşüncesinin benimsetildiği gerekçesiyle kapatılmıştır. Köy enstitüleri, son dönemlerinde kırsal alanda başlayan gelişmelerin olumluluğu noktasında kıymet arz eden bir konumdan düşülerek partilerin ideolojisine kurban edilen bir laboratuvar halini almıştır. DP, yukarıda izah ettiğimiz gibi özellikle CHP ideolojisinin kırsala yayılmasını engellemek ve oy potansiyelini tehlikeye atacak herhangi bir faaliyete izin vermemiştir. Özellikle köy burjuvazisi ve çıkarıcı dini grupların baskısı altında şekillenen veya dogmatik yönlendirmelerle hareket eden ümmi köylü kesiminin oyunu kaybetmemek için Köy enstitülerini kapattığı tezi kuvvet kazanmıştır.

3. 7. 3. Eğitim ideolojisi çerçevesinde demokrat parti'ye yönelik eleştirilerin genel değerlendirmesi

1950-1960 yıllar arasında yaptığı ideolojik politikalar ve gayri ideolojik yönlendirmelerle Türkiye'nin siyasal ve toplumsal alanlarına etki eden DP, kendi dönemi ve sonrasında birçok tartışmalı siyasi olay, kişi ve kurumun doğmasına sebep olmuştur. Yapılan yüzlerce uygulama, genel itibariyle halk tarafından benimsenmek ile beraber muhalefet partisi, sol aydın grupları, marjinal örgütlerin doğuş yeri olan üniversite öğrenci grupları ve askeri vesayet açısından sürekli gözlemlenmiş ve son dönemde çoğunlukla eleştirilmiştir.

DP, kendi döneminde uluslararası liberal politikaların yönlendirmesiyle, mevcut dikte rejimlerin yıkıldığı ve itibarsızlaştırıldığı bir dönemde olağan akış içerisinde varlık gösteren, bir demokratik süreç partisidir. Bu demokratik süreç içerisinde çoğunlukla dışsal, az ama etkili olarak da içsel yönlendirmelerle şekillenmiştir. Uluslararası alanda faaliyet göstermeye başlayan demokratik ve liberal hava, Türkiye açısından bir dönüm noktası olmuştur. İlk dönem Cumhuriyet rejiminin oluşturmaya çalıştığı demokratik toplum ve devlet erki, dönemin şartları ileri sürülerek uygulanmadan askıya alınmıştır (Yücel, 2001, s. 37-41). Bu süreç içerisinde devam eden siyasal ve ekonomik baskılar nedeniyle ümmi halk, muhafazakâr aydınlar ve dini gruplar üzerinde büyük bir tesir bırakmıştır. Demokratik kılıfın içerisinde, demokratik olmayan faaliyetler yüzünden Türkiye tek partili bir dikte rejimin oluşturduğu sistem haline gelmiştir. 1944 yılında baskıcı ve dikte rejimin içerisinde çıkar çatışması yüzünden ayrılan Dörtlülük Takrir grubu; karma bir ideolojik bilince sahip, farklı meslek ve uğraşlardan gelen

milletvekillerinin Cumhuriyete bağı olmak koşuluyla mevcut CHP rejimine karşı bir hareket oluşturmuşlardır.

DP, muhalefette iken eleştirdiği uygulamalar; aşırı laiklik, anti-muhafazakârlık ve devletin siyasi, askeri ve ekonomik olarak özel sektörü ve özel teşebbüsleri engelleyici veya aşırı müdahaleci yönleridir. DP, yürüttüğü tüm politikaların dayanağını bir amaca hizmet ettirerek, Türk siyasal hayatında gerek burjuvazi gerekse de halk ile beraber bir ideolojiler varyasyonun dayanağını oluşturmuştur (Yücel, 2001, s. 46-53). Bu durumda atılan adımlar nedeniyle seçimle gönderilmemiş, aksine daha çok güçlenmesine sebebiyet vermiştir. Liberal politikaları benimsediği için burjuvazi kesiminin desteğini almakla beraber, halk kesiminin istekleri doğrultusunda attığı adımlarla da oy potansiyelini büyük oranda garanti altına almıştır. CHP bu doğrultular üzerinden, özellikle ideolojik eğitim olgusuyla aktarılan inkılâp ve devrimlerin ne kadar benimsendiğini test etmek için kontrollü muhalif bir partiye ihtiyaç duymuştur.

CHP'nin eğitim politikalarını eleştiren DP, yeniye intisap ederken geçmişin de göz ardı etmeyen bir politika gütmüştür. DP, sosyolojik ve ekonomik temellere dayandırdığı eğitim politikalarını her parti gibi kendi savunduğu değerler üzerine kurgulamıştır. Bu noktada; dini grup, cemaat ve önderlerin etkisi altında girmekten çekinmekle beraber, dolaylı yönlendirmelerle de desteklerini almıştır. Bu doğrultularda, CHP'nin Cumhuriyetin temel taşı olarak gördüğü Altıok'a ve Cumhuriyet ideolojisine doğrudan bir müdahalede bulunmuştur (Dinç, 2015, s. 127). Bu doğrultularla beraber, eğitim olgusuna din mefhumunu intisap ettirerek kendi lehine çeviren DP, toplumsal karşılık olarak büyük bir ivme kazanmış ve halk nezdinde kendi konumunu güçlendirmiştir. Eğitimin dini uygulamalar ile donatılması, ahlak ve maneviyat merkezli anlayışın bütünleştirilerek anti-seküler uygulamalara yönelim, büyük oranda bir irtica hareketi olarak görülmüştür. Din mefhumunun eğitim yoluyla genç dimağlarda yer edinmesi, sol jenerasyonun en çok korktuğu ve engellemeye çalıştığı bir doktrindir. CHP, din olgusunu sadece dogmatik bir etken olarak görmeyerek, gelenek ve Batının isteği veya Batılı olmayı gerektiren tüm olgusal fraksiyonları yıktığı için karşı çıkmaktadır.

DP'nin eleştirildiği diğer bir fraksiyon ise eğitim olgusunu, liberal ekonomik bir merkeze yerleştirdiği için kapitalizmin ideolojik bir merkezi haline geldiğidir. Bu noktalar üzerinden DP hükümeti eleştirilmiş, özellikle Yassıda duruşmalarında sıklıkla dillendirilmiştir. Eğitim politikalarının belirlenmesinde, ekonomik girdilerin tamamen Batılı (ABD) uzmanların yönlendirmeleriyle hayata geçirmeye çalışmıştır. Bu doğrultuda, CHP'nin amaçlamaya çalıştığı Batılı eğitime dayalı ekonomik kalkınma girişimi, Demokratik hareketlerle(seçim) engellenerek bu varsayımı DP devralmıştır (Şen, 2010, s. 115). CHP ve ona tabi olan aydın grubunun, DP'nin ekonomik anlamda batıya olan entegresini tamamen olağan akışıyla sadece sözlü olarak bazı politikalarına karşı çıktığı bilinmektedir. Batıcı eğitimcilerin hâkimiyet kurmaya başladığı Türk eğitim sistemi, tamamen Batıya entegre olmamakla beraber bir kargaşanın ve bir yabancılaşmanın oluşmasına neden olmuştur. Tüm bu kargaşaya, CHP'nin eleştirel müdahalesi cüzi olmakla beraber, özellikle askeri vesayetin etkisi, son dönemde

büyük oranda içsel bir örgütlenmeye sebebiyet vermiştir. Türk eğitim sistemi, bu noktada Türkiye açısından son derece karmaşık bir süreç içerisinde varlık göstermeye çalışmıştır.

DP, demokratikleşme içerisinde atılan çok partili hayata geçiş, sorgulayıcısı ve çok çabuk etkilenen öğrenci gruplarının yürüyüş ve gösteri düzenleme hakkı tanımıştır. Bu doğrultuların tersine, kendi ideolojik başlangıç noktası olan demokratikleşme uygulamalarına zıt olarak, protesto hakkını engelleyici faaliyetlerin yanında baskı ve sansür uygulamaya çalışmıştır. Protesto ve gösteriler ile CHP döneminde ortaya çıkan dini örgütlenmeye dayalı ayaklanma girişimleri, DP döneminde ise sol jenerasyondan gelen öğrenci grupları tarafından, ekonomik bozulmanın etkisiyle uygulanan sosyal hayatı engelleyici tedbirler nedeniyle Türkiye'nin geleceği açısından bir kargaşa sürecinin doğmasına neden olmuştur. Bu doğrultular Türk eğitim yapısı üzerinde, sistematik bir plan ve program olmamasına neden olmakla birlikte, diğer siyasal ve sosyal konumdaki etkinliklerde muhafazakâr/seküler ayrımı eğitim sisteminde de yerini sürekli korumuştur. Bu tür bir ayrım Türk eğitim sisteminin süreklilik arz eden, belli bir plan ve programın oluşmamasına neden olmuş ve olmaktadır.

4. BÖLÜM

DEMOKRAT PARTİ EĞİTİM İDEOLOJİSİNİN TÜRK SİYASAL HAYATINA ETKİLERİ

4. 1. Kemalist-Sol Siyasetteki Etkileri ve Eleştirileri

DP, çok partili hayata etkin bir işleyiş ile başlayan ve Türkiye'yi yarım demokrasi döneminden çıkarıp her kesimin etkin bir faaliyet ile katıldığı bununda ötesinde her kesime ulaşılan bir dönem olarak, günümüz demokrasi geleneğinin başat konumunu oluşturmaktadır. Hayata geçirilen her siyasi-sosyal-ekonomik politikaların, yüksek sesle tartışıldığı ve ideolojilerin toplumu belirlediği bir çağa girildiği söyleyebiliriz.

Liberal-sağ bir parti olarak Türk siyasal hayatına giren DP, ilk uygulamaları ile liberal Demokrasiyi büyük çoğunlukla temsil ederken özellikle ekonominin bozulmasıyla birlikte baskı DİA'larından hareketle ilk dönem Cumhuriyet uygulamalarına benzer olarak sol fraksiyonlardan gelen tartışma-eleştiri ve muhaliflik rolüne büyük oranda baskı uygulandığı görülmüştür. DP'nin, iktidar olduktan sonra sol ideolojiyi de savunduğunu iddia etmesi, özellikle eğitim olmak üzere materyalist uygulamalar ve din mefhumunun itibarsızlaştırılarak yerine seküler Cumhuriyet ideolojisini etkin kılma yoluna gidildiği bilinen CHP, bu dönemde doğrudan demokrasi savunuculuğu yapmasa bile aktif bir muhalefet ortaya koymuştur. Sol jenerasyonun halkı tanınması iktidardan düşmesi, yani DP'nin iktidara geçmesi ile mümkün olmuştur. Bu durumu Karaömerlioğlu şu şekilde izah etmiştir:

Türkiye'de tek-parti dönemi halkçılığı büyük ölçüde seçkinci, tepeden inme, bürokratik, anti-liberal ve anti-Demokratik niteliktedir. En güzel ifadesini 'halka rağmen, halk için' sloganında bulan bu anlayışın yerleşmesinde Kurtuluş Savaşı yıllarında kitlelerin, özellikle de köylülerin, aktif biçimde seferber olmaması da önemli rol oynamıştır (Karaömerlioğlu, 2006, s 49).

Bu söylemlere bakıldığında Cumhuriyet dönemi ile ortaya çıkan entelijansiya sınıfının, halkı tanımaması ve yaptığı jakoben uygulamaların yıkılmasıyla birlikte Kemalist ideolojisinin gereklerinden olan laik ve modernizm uygulamalarının halk tarafından tam anlamıyla benimsenmediği ortaya çıkmıştır. Şekilsel demokrasinin yerini doğrudan demokrasi uygulamalarının alması, Türkiye'de sol partilerin halka daha fazla yakınlaştırmasına neden olmuştur. Bu beklenmedik olgu ile birlikte CHP'nin mevcut otoriter yapısından uzaklaşarak kemikleşen politikalarından taviz vermesine neden olmuştur. Özellikle dogmatik fikirlerin neden olduğu toplumu ayrıştırıcı dinsel etkenlere olan sert bakış açısı, muhalefete itildiğinde kısmi bir yumuşamaya uğramıştır. (Eroğul, 2013, s. 101). Eğitim uygulamalarında ise dini eğitiminin seçmeli ders okutulması gibi uygulamalarla seküler yönetime dayalı katı politikasından kısmi olsa da taviz verildiği gözlemlenmiştir. Bu noktada liberal sağ partilerin ideolojik politikalarına yakın uygulamalar ile oy potansiyelini, halk nezdinde artırmayı amaçlamıştır. DP iktidarı; solun bölünmesine sebebiyet verdiği, özellikle İnönü döneminde

komünizm ve sol görüşlü bazı dergilerin kapatılması çoğunlukta olmasa bile sol jenerasyon içerisinde bir ayrışma ve çatışmaya sebebiyet vermiştir. Kemalist-sol ideolojik gruplar, DP'nin etkin politikalarına karşı koyabilmek için büyük oranda bir devrimsel hareket başlatmak istemişlerse de bu dönemin şartları ve muhafazakârların destek vermemesi nedeniyle sadece sol eğitim geleneğinden gelen üniversite ve aydın grupları tarafından karşılık bulmuştur (Demirel, 2021, s. 212-215). Köy enstitülerinin kapatılması noktasında çok cılız bir muhalefet gösteren CHP, sol jenerasyon ile özümsemiş politikalarından taviz verdiği gözlemlenmiştir. CHP'nin doğrudan müdahalesi olmasa bile İnönü'nün cevazları neticesinde askeri vesayet yönetime el koyarak Türk demokrasi tarihinde bir darbe geleneğinin oluşmasına neden olmuştur. Bu süreç içerisinde ve sonrasında yapılan tüm darbeler, sol jenerasyonun savunduğu Kemalizm ideolojisine bağlı kaldıklarını göstermiştir.

Genel kabul görmüş olgular üzerinden CHP, DP'yi birbirleriyle ilişkili üç farklı başlık üzerinden sürekli eleştirdiği gözlemlenmiştir. DP'nin irtica tehlikesinin tekrar ortaya çıkmasına sebebiyet verdiğini, demokrasi geleneğini başlatmasına rağmen baskı unsuru oluşturduğunu ve muhalefeti özellikle İnönü'yü büyük oranda yok edilmesi gereken bir tehlike olarak görmüşlerdir. Son olarak da özellikle liberal politikaları nedeniyle ABD-NATO ittifakına girmesiyle beraber kapitalist burjuvaziyi andıran bir yönelime girdiklerini her fırsatta halka şikâyet etmişlerdir. Günümüz sol siyasi partilerin ilk dönem Cumhuriyet ideolojisinden ayrılarak daha ılımlı bir ideoloji benimsemeleri doğrudan olmasa bile dolaylı olarak çok partili hayata liberal muhafazakâr bir parti olarak DP'nin etki ettiği bilinmektedir. Kemalizm ideolojisinin kemikleşmiş yapısı, bu doğrultuda evrilmiş ve nihayetinde büyük oranda ortanın solu fraksiyonunu benimsemek zorunda kalmışlardır. DP'nin temellerini attığı ABD ile yakınlaşma ideolojisi, solun büyük oranda eleştirmenlerinin hedefinde olmasına rağmen sonraki süreçlerde ABD'nin muhalefet üzerinde ki denetimleri ve buna paralel olarak ilişkileri devam etmiştir. 1960 darbesinden sonra, Milli birlik komitesinin, *"NATO ve CENTO'ya bağlıyız"* açıklamaları ile birlikte sonraki süreçlerde dış siyasetteki ilişkilerinin büyük oranda şekillenmesine neden olacaktır (Düzeyli, 2019, s. 86). Değişime alışık ve açık olamayan Türk toplum yapısının Milliyetçi-muhafazakâr yönü, bütün değişimlere rağmen büyük oranda varlığını korumuştur. Bu durum neticesinde CHP, iktidardayken halkın değişimlere olan yavaş intisabı karşısında politikalarını, muhalifliğe geçince değiştirme yoluna gitmiştir. Bu durumda, DP'nin başlattığı iktidar-muhalefet ilişkisi çok farklı sol görüş ve ideolojilerin farklı fraksiyonlara bürünerek ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Bu, solun tam manasıyla artık büyük bir etki ile bütünleşmemesine de neden olmuştur. Günümüz fraksiyonlarına baktığımızda ise solun büyük oranda Milliyetçi-Kemalist rolünden sıyrılarak Batıcı ve ılımlı sol siyaseti güttüğü net bir şekilde gözlemlenmektedir.

4. 2. Muhafazakâr Merkez Sağ Siyasetteki Etkileri (AP-ANAP-DYP)

Cumhuriyet dönemi inkılabları ile varlığını büyük oranda kaybeden sivil muhafazakâr bilinç, yönetim zümrelerine el çektirildiğinden dolayı halk tabanında küçük ölçekli grup, cemaat, dernek ve vakıf olarak faaliyetlerini gizli bir şekilde yürütmüşlerdir. Demokrasi olgusunun DP ile büyük oranda reelde gerçekleşmesi ve devletin otoriter baskı unsurlarının daha minimal tabirle “jandarma devlet” etkisini geri çekmesine paralel olarak sağ görüşün etkinliği kuvvetli bir biçimde ortaya çıkmıştır. DP’nin eğitim ideolojisinin ürünü olan liberal muhafazakâr bireyler, devlet bürokrasisinde büyük oranda kendilerini göstermişlerdir. Türk siyasal hayatı açısından, Cumhuriyet devri ile kökleşen sol jenerasyona dayalı “romantik sosyalim” politikalarına dayalı parti ve grupların ortaya çıkması birçok noktada siyasal ve toplumsal soruna neden olmuştur (Şener, 2006, s. 101-102). Bu görüşlerin dayanağı ise sol bilince sahip yüksek zümreye dayalı kişilerin teşkil ettiği, muhafazakâr halka yönelik politikaların hayata geçirmesi; iletişim sağlanamadığından sorunlara neden olmuştur. Genel terimlerle ifade edilen “halk için halka rağmen” politikaların birçoğunun temelinde, seküler sol kültüre dayalı ideolojiyi barındırdığı ve realizmden uzak olduğu için sağa yönelik partilerin varlığına ihtiyaç duyulmuştur. Bu doğrultular içerisinde DP dönemi ile birlikte, Cumhuriyet devrinde Türk sağ yükselişe geçmiştir.

Türk sağ, DP’nin iktidara gelmesiyle cesaret kazanmış ve DP ideolojisiyle eğitilen bireylerin yetişmesiyle de yükselişe geçerek kuvvet kazanmıştır. Sol bilince sahip, rasyonel ve seküler bilincin etkinliğinin büyük oranda kuvvet kazanamadığı görülmüştür. Bu durumun temel etkenleri arasında, reel hayata geçirilmeye çalışılan ve halk tarafından benimsenmek istenmeyen yanlış politika ve uygulamaların olduğu tezi kuvvet kazanmıştır. DP veya aynı çizgide gelen sağ partilerin etkili olmasının temel alt yapısı ve ideolojisi; Cumhuriyet rejimine bağlı olmakla birlikte, halkın sorunlarına doğrudan ulaşmaları ve çok büyük bir kırsal alan teşkilatı kurmaya çalışmalarından ileri gelmektedir. DP’nin kongrelerine bakıldığında, gelen delegelerin çoğu kırsal kesimden gelen halk temsilcilerinden oluşmuştur. Bu durum, DP’nin halkla olan bağının büyük oranda karşılık bulduğu ve önceki hükümetin yapmış olduğu yanlış politika kazanımlarından fayda sağlandığının göstergesidir.

Adalet partisi (AP), Anavatan partisi (ANAP) ve Doğru Yol partisi (DYP) kurucularının muhafazakâr kimlikleri baskın olmamasına rağmen genellikle kuruluş statüleri liberal muhafazakârlık çizgisinden hareketle DP’nin kapatılması ile birlikte mirasçı konumunda olmuşlardır (Duman, 2008, s. 139). Özellikle eğitim politikalarında liberal bir yol izlendiği sanayi ve tarım burjuvazisinin Türkiye içerisinde kapitalizmin üretim sürecinin benimsetildiği NATO ve AB’ye bağlı kalma veya üye olma çabaları; Türkiye’nin ekonomik, sosyal ve siyasal politikalarını köklü bir biçimde etkilemiştir.

AP, eğitim politikaları başta olmak üzere DP’nin liberal muhafazakarlık politikalarına ek olarak en çok kullandığı argüman, Milliyetçi muhafazakâr kimlikleri olmuştur. DP dönemimin niceliksel olarak okul sayılarının arttırması girişimi AP döneminde de devam etmekle birlikte,

özellikle ülkenin okur-yazar oranının artırılması ve fırsat eşitliği oluşturma gayreti içerisinde çok fazla girişimlerde bulunulmuştur. Bu doğrultular üzerinden AP, orta sınıf burjuvazi sınıfı olmasının yanında, iktidar olması büyük oranda muhafazakâr bilinç tarafından desteklenmiştir (Tansi, 2021, s. 929-930). Yapılan bu desteklemenin temel etkinliği ve nedeni CHP ve 1960 Mayıs darbesini yapan sol askeri vesayete karşı durma politikası sergilemelerinin altında ekonomik, siyasal ve toplumsal bozulmanın bu iki etkin gücün neden olduğunu görmelerinden ileri gelmektedir. AP'nin kapatılması ile birlikte liberal merkez sağın devamı niteliğinde olan DYP'de girişimleri; genel itibarıyla kırsal alanda faaliyetler yürütmesi muhafazakâr halk tarafından büyük oranda destek görmüştür. Etkinlik noktasında AP kadar etkili olmasa da birçok noktada merkez sağın varlığını liberal politikalar ekseninde devam ettirmiştir.

ANAP dönemi gerek liberal muhafazakârlığın yükselmesi gerekse de eğitim ideolojisinde çağın gerekleri doğrultusunda sistem analizinin yapılması ve politikaların gerçekleştirilmesi, genel itibarıyla DP'nin ideolojik eğitiminden geçerek ANAP çizgisini oluşturmaları, seküler düşüncüyü önemsemeyen ve yaptıkları bürokratik işlemlerde bu bilinçle hareket sahası geliştirmişlerdir (Türköz, 2016, s. 110-111). ANAP ideolojik kökenleri olan DP'den beslenmeleri doğrudan millet ile temas kurmaları ve oluşturulan anti-laik söylem ve politikalarda kendini göstermiştir. Bu doğrultuda Turgut Özal bu durumu genel hatlarıyla şu şekilde özetlemiştir:

Kalkınmada fertlerin seviyelerinin yükseltilmesini esas alan ve asolan devletin zenginliği sonucu milletin zenginliği değil, milletin zenginliği sonucu devletin zenginliğidir şeklindeki yeni görüşte hedef, insanın bizzat kendisidir. Tabiatıyla bu görüşte insana has ana hürriyetler 'Evrensel anlamda din ve vicdan hürriyeti', 'fikir ve fikri ifade etme ve düşünce hürriyeti', 'teşebbüs hürriyeti' olacaktır (Özal, 1993 Aktaran; Ayaz, 2015, s. 329).

Bu doğrultular üzerinden Özal, aslında liberal sistemin devlet erkine biçtiği halk için var olma misyonunu pratikte büyük oranda gerçekleştirmiştir. Kişisel özgürlükler, din ve vicdan hürriyetini sağlayıcı konumunda olduklarını ifade etmeleri liberal muhafazakârlık düşüncesinin devamını oluşturmaktadır. Özal dönemi eğitim ve genel politikalara bakıldığında özel teşebbüs desteklenirken demokrasi vurgusu etkin bir biçimde kullanılmamıştır. DP, AP ve DYP'ye nazaran ANAP sol askeri vesayetinin desteği doğrultusunda kurulmuştur. Bu doğrultuda sol darbe geleneğinden gelenlerin, CHP veya sonraki süreç içerisinde DSP ve diğer sol jenerasyondan gelen aktörlere doğrudan destek vermemesi solun içerisinde oluşan ayrımın en net göstergesini oluşturmaktadır.

4. 3. Millî Görüş Geleneğindeki Etkileri (MSP-RP-FP-SP)

Türkiye'de siyasal İslam'ı etkin kılma hareketi olarak faaliyet gösteren grupların, özellikle tek parti döneminden sonra büyük bir ivme yakaladığı gözlemlenmiştir. DP, muhafazakâr köklerinden beslenen ve süreç içerisinde darbe ve sol jenerasyonun siyasal güç kazanması

nedeniyle uygun zemin bulana kadar küçük gruplar şeklinde faaliyet yürüttükleri bilinen bir gerçektir. Türkiye’de en çok korkulan düşüncelerin başında, siyasal ve toplumsal sorunlara neden olacağı düşünülen İslami örgütsel ve cemaat yapılanmaları gelmektedir.

Türkiye’de en etkili siyasal İslami yapılanma olan Millî görüş hareketinin örnek aldığı “İhvanı Müslim’in ya da Müslüman kardeşler” olarak bilinen (Macit, 2014, s. 11), siyasal İslamcı eğitimden geçerek ve süreç olarak sürekli bir dinamizm yaşamıştır. Bu doğrultular, öğren-öğret-uygula metoduyla Türk siyasal hayatında din mefhumu üzerinden siyasal İslam’ın parçalarını oluşturmaktadır. Bu doğrultularda DP’nin etkin bir faaliyetle muhafazakâr halka olan meyli ve aynı şekilde geri dönüt alması Türk siyasal hayatında İslam’ın ve muhafazakârlık bilincinin seküler politikalar doğrultusunda kaybolmadığı gözlemlenmiştir.

DP’nin başlattığı ılımlı seküler politikalar Necmettin Erbakan’la birlikte Türkiye’de siyasal İslam’ın etkinliği sadece sol jenerasyon tarafından ifade edilen irtica ve gericilik hareketlerine nazaran daha ılımlı, militer faaliyetlerden ziyade terakki odaklı medeniyet bilinci çerçevesinde oluşturulan teknolojik gelişmelere kayıtsız kalınmamış en ileri ilkeleri örnek aldıklarını göstermektedir. Bu doğrultular üzerinden Erbakan şu şekilde izahat yapmıştır;

Bu yolda temel yaklaşımlarımız " erkeğe, kadına, herkese ilim" ile "ya öğren ya öğret" tir. Millî Görüş olarak temel hedeflerimizden birisi de her bölgeye bir teknik üniversite, bir genel ilimler üniversitesi bir de manevi ilimler üniversitesi açmaktır. Ayrıca din eğitime büyük ehemmiyet vermeliyiz. Bunun için Yüksek İslam Enstitülerini geliştirmeli, din görevlilerinin maddi ve manevi imkanlarını düzelterek, sosyal statülerini yeniden tanzim etmeliyiz (Erbakan, 2014, s. 86-87).

Açıklamadan da anlaşılacağı üzere, genellikle Millî görüş hareketi olarak bilinen bu grubun özellikle eğitsel faaliyetler ve genç nesiller üzerinden temellendirmeye çalıştığı temel prensip: ilerlemenin etkin bir şekilde yapılabilmesi ve sömürgeye dayalı kapitalist devletlere karşı gelmek için argüman olarak bilimsel metotların milli ve İslam ahlakı ile sentezlenmesi görüşüdür (Yalanız ve Zabun, 2020, s. 755). İslam’ın terakki ve teknolojik gelişmelere karşı olmadığı asıl gaye dine hizmet anlayışı ise dinin siyasete alet edilmemesi siyasetin din mefhumu için bir yayılma aracı olarak faaliyet göstermesi olarak karşımıza çıkmaktadır.

Genel itibarıyla Erbakancı siyasal İslam hareketi, Türkiye’nin gelişimine engel olarak görülen ve tek parti dönemiyle başlayan, DP ile varlığını tekrar ortaya koymaya çalışan dine dair dengelerle muhafazakâr halkın beklentilerini büyük oranda karşılamıştır. Etkin bir faaliyet alanı bulma konusunda zorluk çekmeyen ve sürekli askeri vesayetin kapanma tehdidi altında bulunan “MSP-RP-FP-SP” partileri Türkiye’de varlığını siyasal İslam çizgisi üzerine bina eden ve bu doğrultularda eğitim ideolojisi belirleyen AKP, BBP, SP, MHP ve diğer muhafazakâr partilerin öncüsü konumunda olmuşlardır. DP ile süregelen siyasal İslam veya liberal muhafazakâr toplum oluşturma ideolojisi, bugün varlığını büyük oranda tamamlamıştır. Bu geleneği devam eden her parti iki temel ideolojiye karşı sürekli bir mücadele alanı göstermişlerdir. Birincisi; Kemalizm ideolojisinin beslediği ve etkin kılmaya çalıştığı seküler ve çağdaş politikalar, ikincisi; Batı ideolojisinin gerek Kemalizm gerekse de kapitalizme dayalı

sömürü faaliyetleriyle Türkiye’de siyasal İslam’ın etkinliğini engelleme girişimleridir. Bu nedenle, Millî görüş çizgisinden gelen temsilciler, CHP ve sol fraksiyonları ortadan kaldırılacak statükocu zihniyet olarak görmüşlerdir.

4. 4. 2002-2022 Yılları Arasında Eğitim Politikalarındaki Etkiler-Tartışmalar (Adalet Kalkınma Partisi Dönemi)

Türkiye’de en çok tartışılan konuların başında gelen ve gerçek anlamda uygulanabilirlik olarak bir çözüme oturtulmayan Eğitim programı gelecek nesillerin hangi ideolojiyle devam edeceği ve hangi ideolojilerle mücadele edileceği her hükümet değişikliği ile farklılık arz etmektedir. Devlet politikalarından ziyade hükümet programlarının geçerli olduğu Türk eğitim sistemi tek parti dönemi ile başlayan ve sürekli gündemde tutulan muhafazakârlaştırma ideolojisi son dönem AKP hükümetiyle köklü reformlar gerçekleştirmiştir. DP’den izler taşıyan muhafazakâr eğitim ideolojisi ile Türk eğitim ideolojisinin Anti-seküler anlamda en çok politika geliştiren AKP hükümeti arasında farklılıklar mevcuttur (Özdemir, 2012, s203). DP’nin kuruluş amacı ile üst düzey parti kurucularının muhafazakâr olmayışlarına nazaran AKP, her anlamda muhafazakârlık kimliği altında faaliyet yürütmüştür. Politikaları da bu kimlik üzerine inşa etmeleri Türkiye’de ideolojik bir Osmanlı izleri çok net bir şekilde gözlemlenmiştir.

Eğitim politikalarında ilk dönem Millî görüş çizgisinden hareket eden AKP hükümeti, reelde seküler toplumsal kargaşa hali, ekonomik bozulma ve askeri vesayetin baskı oluşturmaları nedeniyle köylü değişiklikleri zamana yayarak gerçekleştirmiştir. 20 yıllık iktidar boyunca birçok tartışmalı reforma imza atan AKP, Türkiye’de liberal muhafazakâr çizgiden ayrılmayarak, özellikle de din mefhumunun özgürleştirilmesi ve muhafazakârlık ideolojisini devletin yapmış olduğu uygulamalarda kıstas ve öncelik tanınması, birçok toplumsal ve siyasal tartışmalara neden olmuştur (Ömürlüoğlu, 2020, s. 85-86). Eğitim politikalarının nitelik olarak iyileştirilmesi, özellikle de kişisel özgürlükler noktasında öğrenci ve kamu görevlilerine yönelik reformlar yapılması, Türkiye’nin birçok alanda gelişmesinin de önü açmıştır. Son dönemlerde belirlenen ve nicelik anlamda ülkenin her iline bir üniversite söylemi ile kaliteli eğitimden yoksun ve iş olanağı kısıtlanmış binlerce gencin işsiz kalmasına neden olmuştur. Özellikle lise ve sonrası yüksek eğitim olanağı sağlanmış öğrenciler nitelik anlamda eksikliklerle mezun olmuşlardır. DP’nin muhafazakâr söylemlerinin çok üstünde politika geliştiren AKP, liberal politika söylemlerine uymayarak piyasalara müdahale etmesi devletçilik ilkesinin gereği nedeniyle birçok krize sebebiyet vermiştir.

DP’nin Liberal Muhafazakâr geleneğinden gelen Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) Eğitim politikalarında yukarıda izah ettiğimiz gibi nicelik bir artış olmuş olsa da nitelik anlamda önemli gelişmelerden uzak ve tamamen parti programına endekslenmiştir. İdeolojik nesil oluşturma yolunda atılan adımlar ve partinin devlet imkânlarını kullanarak eğitim alanında belli başlı özerk eğitim kuruluşlarına yardım ettiği bilinmektedir. Erdoğan’ın anti-laik olduğunu şöyle açıklamıştır; *“Tayyip Erdoğan laik değildir, Tayyip Erdoğan bir Müslüman’dır. Ama Tayyip Erdoğan laik bir devletin başbakanıdır ve bunun gereğini de dört dörtlük yapmanın*

gayreti içindedir" (Sabah Gazetesi, 15. 09. 2011). Erdoğan'ın laiklik söylemi bir kimlik söyleminden çok bir davranış olarak görmesinin yanında devlet başkanı sıfatıyla otoritesini din mefhumundan çok kanunların belirleyici olduğu tezi ortaya çıkmaktadır. Yapılan politikalarda laiklik uygulamaları büyük oranda muhafazakârlaştırılmıştır. Bu doğrultular üzerinden DP'nin politikaları gibi özellikle sol jenerasyonu temsil eden laiklik ve Kemalizm ideolojilerine AKP döneminde de doğrudan müdahalelerde bulunulmuştur. Özellikle inanç reformları bu doğrultularda etkinliğini sürdürmek ile beraber seküler devlet ve toplum söylemlerinin tersine uygulamalar hayata geçirilmeye çalışılmıştır (Akyüz, 2016, s. 147). Kemalizm ideolojisini doğrudan hedef alan tek muhafazakâr parti olarak Türk siyasal hayatına geçen AKP, uygulamaya çalıştığı politikalarla da özellikle dini grup ve cemaatlerin Türkiye de etkinliğini en az Osmanlı dönemi medrese ve vakıflar kadar yetki verilerek muhafazakâr toplum içinde politik güç kazanmıştır.

Genel itibariyle DP, sadece sağ-liberal politikalar geliştirmemiş bunun da ötesinde sol siyasal yapılanmanın da farklı varyasyonlar ile ortaya çıkmasına sebebiyet vermiştir. Osmanlı dönemi eğitim olgusunu benzeyen politikaların benimsendiği ve medrese ve vakıf eğitim kurumları gibi Cumhuriyet döneminde de cemaat/cemiyetlere bağlı özel ve özerk kurumları parti politikalarına göre desteklemiştir. Bu süreç içerisinde Türkiye, iki farklı ideolojik köken olan çatışmacı ve ayrıştırıcı ideolojilerden günümüzde olduğu gibi kopamamıştır. Türkiye'de, sağ-sol olarak adlandırılan iki zıt etkenin sürekli çatışmasının nedeni; eğitim olgusu başta olmak üzere, devletin DİA'larına sirayet etme veya ele geçirmek amacındadırlar. Bu durum neticesinde Türkiye'nin oturmuş sağlıklı bir eğitim politikası genel itibariyle sürekli değişiklik göstermiştir. Türkiye bu noktada eğitim olgusu ve niteliksel gelişmelerden tarihsel süreç içerisinde olduğu gibi günümüzde yoksun kaldığı gözlemlenmektedir.

SONUÇ

Bireylerin kolektif bir bilinç içerisinde hareket etmesini sağlayan ve belirli sınırlar çizen adına eğitim denilen yönlendirilmeli sistemin genel geçer kuralları vardır. Bu kurallar çerçevesinde hareket eden her birey, belirli bir bilgi ve birikiminden etkilenir ve ona göre şekillenir. Bireylerin sistem dışına itilmeden topluma kazandırılması faktörü, kabul edilme şartlarına göre farklılıklar arz etmektedir. Bulunduğu coğrafyanın ilgi alanına göre farklı ideolojik ve anti-ideolojik yönlendirmelerle birey eğitilmektedir. Eğitim olgusu, bir çıkar alanı olarak küresel aktörler karşısında duran milliyetçi zihniyetin yönlendirmeleri doğrultusunda, etkinliğini ulusal ve küresel anlamda sürdürmektedir. Bu doğrultuda olumlu-olumsuz yanlarının coğrafyaya göre şekillendirildiği eğitim olgusu, evrensellikten uzaktır. İlk eğitim hareketleri, genel kabul görmüş olan eğitim kurumu veya düşüncesinin varlığı, genellikle bireysel veya belli bir grubu has tutulmuştur. Bu durumda dünyada eğitim anlamında gelişmeler, ilk dönemlerde belli bir zümreye has tutulması nedeniyle kolektif bir öğrenme gerçekleşmemiştir. Buna mukabil askeri ve savaş yeteneklerine dair eğitim üzerine şekillenen öğrenme ve öğretme metotları, fikri hayatın şekillenmesinde etkinliği sınırlı olmuştur. Kutsal veya ilahi olarak görülen metinlerin ortaya çıkmasıyla misyonerlik faaliyetleri neticesinde eğitime ve eğitilme sürecini her insana ulaştırma şiarıyla hareket edildiği bilinmektedir. Bu davranışlarla birlikte Hermeneutik'in (dini metinlerin yorumlanması) etkin bir biçimde kullanılması, erkek egemen toplumun eğitim yoluyla etkinliği daha da artırılmıştır. Ortaya çıkan bu durum neticesinde bireyler, kendi başlarına mistik düşünceleri yorumlayarak bir yol bulmaya çalışmışlarsa da etki ve kapsam sınırlarının dışına, bilimsel ve rasyonel anlamda çıkmakta zorlanmışlardır.

Yunan medeniyetinin öncülüğünde kurulan bağımsız okulların etkinliği neticesinde, düşünme metotları akıl, duygular ve belirli şartlanmış ideolojilerle yol gösterici konuma getirilmiştir. Bu medeniyetin filozofları olan; Sokrates, Platon ve Aristoteles'in düşünceleri üzerine günümüz siyasal, sosyal ve felsefi alanlarda sayısız argümanlar ortaya konulmuştur. Özellikle Batı'nın Aydınlanma ve modernleşme sürecine girmesinde, Aristo'nun düşünceleri çok önemli bir yere sahiptir. Aristo'nun eğitim çözümlemelerinden yola çıkan Batılılar, Türk-İslam medeniyeti ile sentezlendiği bilgi ve birikimi, Orta çağın mistik düşüncelerinden ayırmıştır. Kilisenin egemenliğini kabul etmeyen bağımsız kişi ve gruplar, akıl yoluyla elde ettikleri birikimlerle dinin egemenliğini yapan skolâstik düşünce karşısında büyük oranda etki kazanmışlardır. Rönesans ve Reform hareketleri doğrultusunda doğunun anlamlandırılmasıyla, siyasal ve sosyal olaylar, özgür düşünce adı altında tekrar belirli kurallar zincirine indirgenerek ortaya konulmuştur.

Bu etkenlerle beraber Aydınlanma etkinliğinin artması, ideolojilerin de varlığını pekiştirmeye yardımcı olmakla birlikte farklı düşünme metotlarının ortaya çıkmasına olanak sağlamıştır. Dinin tek tipleştirmek istediği insan tipi; aydınlanma, modernizm ve postmodernizm ile birlikte daha sistematik ve kolektif hareket eden kurumlara bırakmıştır. İdeal veya prensip sahibi insan söylem veya hareketler ile bireylerin bağımsız ve özgürlükçü görünen fikri

hegemonyalar karşısında rolleri değişmiş olmasına rağmen bireylerin egemenlikleri tartışılır konumda kalmıştır.

Ekonomik özgürlük veya ihtiyaçları için hayatta kalma içgüdüğü ile yol alan bireylerin, dönemsel farklılıklar olmasına rağmen bu ihtiyaçlardan tamamen kopması mümkün değildir. Bu doğrultular sonucunda küresel kapital şirketlerin ulus-devletler karşısında ekonomik anlamda etkinlik kazanmasına neden olmuştur Eğitimde Aydınlanma dönemi ile bağımsız veya özgürleştirme yollu bir düşünce hâkim olmaya çalışmış olsa da bu durum hiçbir zaman mümkün olmamıştır. Ulus-devletlerin varlıklarını muhafaza etmek için salt ırka sahip kendi soydaşlarını korumak istemişlerdir. Bu noktada kültür ve ırksal betimlemeler ile köklü değişimleri engellemek ve yönetime dair kültürel uygulamaları devam ettirmek istemişlerdir. Bu gelişmeler, temelde teokratik ve despotik yönetimlerin II. Dünya savaşıdan sonra küresel alanda meydana getirdiği çok yönlü tahribatların sonucudur. Bu kitlesel tahribat ile birlikte fiziksel işgal süreci yerini daha çok ekonomik ve siyasal sömürüye bırakmıştır. Bu konjonktürel ortamda eğitim faktörü, küresel alanlarda bir ideolojik hegemonya ve kar maksimizasyonu sağlayan bir araç olarak görülmüştür. Küresel şirket ve aktörlerin kar maksimizasyonu çerçevesinde hareket etmesi araçsallaştırılmış eğitim anlayışı veya ideolojisi, milliyetçilik ile hareket eden toplumları büyük oranda etkilemiştir. Belli bir yere aidiyet hissetmek istemeyen insan figürünün ortaya çıkması nedeniyle de ulus-devletler ve küresel aktörler arasında büyük bir ideolojik tahakküm ortaya çıkmıştır. Bu durum neticesinde okullar büyük oranda bir ideolojik çıkar merkezi konumuna indirgenmiştir. Ulus-devletlerin temel yapısını oluşturan milli eğitim ideolojisi, küresel eğitim anlayışının hegemonik olarak kurumlar kurması veya bu kurumları belli materyallerle kendi fikri anlayışlarına göre dizayn etmesi neticesinde, eğitim anlayışı, bir amaçtan ziyade bir araç olarak varlık göstermiştir.

Eğitim ideolojisinin coğrafyaya göre farklılık arz etmesi nedeniyle evrensel bir eğitim anlayışı, geçmiş ve günümüz şartlarında mümkün olmamıştır. Küresel sisteme entegre edilen eğitim başlıkları olmakla birlikte, yukarıda da belirttiğimiz gibi eğitimin bir elden olmaması nedeniyle evrensel eğitim anlayışı mümkün değildir. Bu anlayışı, ne küresel ölçekte eğitim politikaları yürüten ideolojik yönlendirmeler ne de milliyetçilik mefhumu ile hareket eden devletler istemektedir.

Dinsel mefhumların etkinliğinin azalması nedeniyle rasyonel ve bilimsel metotların öncülüğünde fenni ilerlemeler ekonomik, sosyal ve siyasal anlamda demokratik gelişmelere sebebiyet vermiştir. Bu noktada bilimsel metotlarla hareket etmeyen, siyasal ve sosyal anlamda geri kalmış toplumlar, fiziksel ve fikirsal anlamda işgal edilmişlerdir. İkincil devletler kendi ideolojik formasyonlarını tamamlamak için eğitim metotlarını Batı (gelişmiş) medeniyetinden örnek almak zorunda kalmışlardır. Bu davranışlar bazı kültürel, dini ve milli kimliklerin kaybolmalarına neden olmuştur. Eğitim hareketleri ve politikaları bu noktada araçsallaştırılarak büyük bir amaç taşımaktadır.

Osmanlı-Türk eğitim yapısı 19. yüzyıl ile birlikte büyük oranda etkisizleştirilmesi veya etkisini çağın gereklerine göre revize etmemesi büyük bir kargaşa ve geri kalmışlığa neden olmuştur. 600 yıllık Osmanlı medeniyetinin yıkılmasından sonra kimlik bunalımı yaşayan ve yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin bu noktada temel olarak ele aldığı en etkili ideolojik örnek, Batıcılık ve onunda yansımaları olan çağdaşlaşma ve laiklik sürecidir. Bu doğrultularda Cumhuriyet devrimleriyle birlikte hareket eden halkın temsil hareketi, iki farklı formasyona bölünmüştür. Birincisini Cumhuriyet'in arı Türk milliyetçiliği ile çağdaş ve seküler olmasını savunan entelektüel aydın sınıfı oluşturmuştur. İkincisini ise milli muhafazakârların savunduğu din ve değerleri hiçe saymayarak bilimsel fayda sağlamayı amaç edinen liberal muhafazakârlar temsil etmiştir. Eğitim ideolojisi ve halk kültürü, bu iki farklı zümrenin etkinliği çerçevesinde belli değişim ve dönüşümler yaşamıştır. Cumhuriyet rejimi ile birlikte tamamıyla bir halk egemenliği olmadığı tezi büyük oranda kabul edilmiştir. Bu doğrultularda eğitim ideolojisi, belli bir zümrenin etkinliğinde inkılaplar ve uygulamaları esas tutmak şartı ile hareket sahası sağlanarak devletin ideolojik aygıtlarının gölgesinde yönlendirilmiş ve gelişmesine olanak vermiştir.

Cumhuriyet dönemi Türkiye'si ilk yıllarında fraksiyonları olan, köklü değişimler geçirmiş ve kimlik bunalımı yaşayan bir süreç olarak karşımıza çıkmıştır. Yapılan her uygulama ve politika dönemsel etkileri olmakla birlikte ideolojik olarak yeni kurulan Cumhuriyet rejiminin ve ulus-devlet fikrinin temel alt yapısını oluşturmuştur. Bu durumda milliyetçilik ideolojisi çerçevesinde ortaya konulan ırksal kimliğin ön plana çıkarılması, milli eğitim ideolojisinde de kendini göstermiştir. Akıl ve bilime dönüş olarak görülen Cumhuriyet ideolojisi, çağdaş etkilerin ancak devlet eliyle uygulanabildiği bir dönem olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu noktada gelişmelerin kısır kalması, mevcut ortamın elverişsizliği ve istenilen sonuca ulaşmaması kargaşa kültürünün eğitim alanında da kendini göstermesine neden olmuştur. İlk bakıldığında Cumhuriyet rejimi, bir kozmopolit yönetim olmasına rağmen sonraki süreç ile beraber politikaları genellikle tek bir zümrenin egemenliğinde şekillenerek eğitimde devrim yapacak inkılaplar hayata geçirmiştir. İlk dönem Cumhuriyet rejimi, eğitim ideolojisinin temelinde; Batılılaşan, laik ve çağdaşlaşmanın ilk basamağından başlayarak mevcut din mefhumunun deformasyon sürecini kısmi olarak durdurma eğiliminde politikalar geliştirilmiştir. Dogmatik fikirlerin ümmi toplum üzerindeki etkisinin kırılması ile mevcut politikaların daha hızlı ve etkili olabilmesi amaçlanmıştır. Bundan dolayı ilk dönem Cumhuriyet kabineleri, eğitimde rasyonel ve bilimsel metotları kullanarak, Cumhuriyet nesli oluşturma ideolojisini gerçekleştirmek istemişlerdir. Cumhuriyet rejimi üzerine ortaya konulan tezler, kimlik bunalımı yaşadığını doğrularken, eğitim uygulamalarının hayata geçirilmesi ise geçmiş ile hesaplaşma veya geçmişin izlerinin silinmesi olarak görülmüştür. Bu noktada eğitim ideolojisi, Cumhuriyetin ilk yıllarında belli bir yere aidiyet hissedilerek oluşturulmuş bir olgudan ziyade mevcut sorunların çözümü için güncellenebilir politikalar geliştirilmiştir.

Demokrat Parti veya halkın diliyle "Demirkırat" (1950-1960) Türk demokrasi tarihinin reel olarak hayata geçirilmiş ve etki anlamda Cumhuriyet rejimine bağlı olduğu ve Cumhuriyet

rejiminin köklü partisi CHP içerisinde çıkan bir grubun (Dörtlü takrir; Celâl Bayar, Refik Koraltan, Adnan Menderes ve Fuat Köprülü) önderliğinde kurulmuştur. Yukarıda detaylı bir şekilde ele alındığı gibi DP, mevcut öne sürülen argümanların özgün anlatımı ve anlamlandırılmasıyla birlikte, Türk siyasal hayatında bir demokrasi öncüsü olarak görülmüştür. DP, uyguladığı politika ve savunduğu değerlerle muhafazakâr bilincin önderliğini yapması nedeniyle “liberal muhafazakâr”, bir parti olarak anılmıştır. Gelenek, din ve kültür politikaları nedeniyle de sol jenerasyon tarafından radikal bir söylemle “gerici” olarak adlandırılmıştır. İlk bakıldığında DP, kuruluş amacı demokrasinin gerekliliği ve CHP’nin yerli burjuvaziye olan baskılarından dolayı ekonomik etkenli bir doğuş sergilemiştir.

Bu doğrultularda, DP’nin milli burjuvazi tarafından kurulduğu öne sürülmekle birlikte kırsal alanlarda Köy enstitülerini kapatması da bu tezleri destekleyen tartışmaların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Türk eğitim yapısında, Köy enstitülerinin ideolojik olarak kapatılması hem dönemsel gelişmeleri hem de sonrasında ki Türk eğitim yapısında yetenek merkezli eğitim olgusunun, hayata geçirilmesinde olumsuz yönde etki etmiştir. Köy enstitülerinin uygulanma amacı, kırsal alanlarda geri kalmış olan bireyleri aktif bir şekilde hem eşitlikçi olarak eğitime hem de kolektif bir ilerlemeyle ekonomiye katılmaları sağlanmıştır. DP’nin ideolojik olarak gördüğü Köy enstitüleri, dönemin çok ilerisinde bir eğitim modelini hayata geçirmiştir. Osmanlının geri kalmışlığında kırsal kesimin hem yönetime hem de ekonomik hayata olan kısıtlı ve kısır katkısı nedeniyle, Köy enstitüleri gibi bir kurumun ihtiyacı o dönemde de hissedilmiştir. Türk eğitim yapısında kalıcı, ekonomik eksenli sosyal ayrımları ortadan kaldıran etkisiyle beraber, bireylerin düşünme ve yetenek fonksiyonlarının (teorik ve pratik) aynı anda kullanıldığı önemli bir kurum özelliği taşımaktaydı. Köy enstitüleri, DP döneminde ortaya konulan eğitim sisteminden farklı olarak devrimci özelliği neticesinde, mevcut dogmatik tez ve derslerin aksine teorik olarak hayata geçirildiği içinde daha rasyonel ve kalıcı sonuçlara ulaşmıştır. Bu noktada DP döneminde engellenmesi ve Öğretmen okullarına dönüştürülmesiyle birlikte, kırsal alanlardaki gelişmeleri olumsuz etkilemiş, top yekûn bir kalkınmanın ülkenin her yerinde eşitlikçi bir düzeyde gelişmemesine neden olmuştur.

Bu noktada sol jenerasyonun da tepkisini engellemek için Komünizm tehlikesini öne sürerek kırsal eğitim kurumlarına (Köy enstitüleri) olan müdahaleleri, DP’nin ilk dönemlerinde bir burjuvazi partisi olduğu tezini de kuvvetlendirmiştir. Köy enstitüleri, büyük oranda halkın eğitime katkısı olmasına rağmen, CHP’nin ideolojik politikalarının izlerini taşıması ve seküler bir eğitim anlayışından dolayı da dindar kitlelerin tepkisini çekmiştir. Özellikle CHP ile özdeşleştiğinden dolayı, DP tarafından her zaman ideolojik bir kurum olarak görülmüştür. Bu nedenle CHP’yi (İnönü iktidarı) hatırlatıcı her türlü kişi ve kurumu dönüştürme, ortadan kaldırma veya önemsizleştirme eğiliminde eğitim politikaları hayata geçirilmiştir. DP, Köy Enstitülerini milli kimliği geri plana ittiği, reel olarak anarşi faaliyetlerini özendirdiği tezini öne sürerek kapatmıştır. Bu kapatma neticesinde sol bilinç ve askeri vesayetin tepkisini çekmemek için Türk milliyetçiliği ve Türk aile yapısının zarar gördüğünü ileri sürmüştür. Ek olarak; bu kurumlarda Sovyet propagandası yapıldığını dair kanıt ve söylemlerle deformasyon süreci

başlatılmıştır. Demokratik olarak görülen ve Batıcı fikirleri taşıyan entelektüel birikime sahip basın ve üniversite zümrelerinin tepkisini çekmemek için de doğu bloğunun yayılmacı politikalarını öne sürülmüştür.

İlk dönemlerde burjuvazinin desteğini alan DP, “Halkın mı yoksa belli bir zümrenin partisi mi?” sorularına maruz kalması nedeniyle çok yönlü tezlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Araştırmamızda da ortaya koyduğumuz gibi DP, iktidarı doğrudan ele geçirmek için kurulan bir parti olmamakla birlikte, devrin kargaşa hali ve kendinden önceki hükümetlerin uyguladığı yanlış politikalar nedeniyle, iki zıt kutup olan halk ve burjuvazinin bir parti etrafında birleşmesine olanak sağlamıştır. Bu noktada demokratik olgularla kurulan DP, halkın desteğini büyük oranda alarak, liberal kanadıyla sol burjuvaziden gelenlerin oyunu alırken, milli muhafazalar yönüyle de ümmi ve dindar kitlelerin oyunu almıştır. DP’nin bu doğrultularla birlikte mevcut iktidarı demokratik yollar ile muhalifliğe indirmek için kullandığı dini ve geleneksel argümanlar, muhafazakâr bilince yaklaşmasına neden olmuştur. Anadolu’dan gelen ve muhafazakâr bilince sahip kişi ve kitlelerin, dindar nesil ve dini serbestlik talepleri büyük oranda karşılık bulması da DP’nin liberal muhafazakâr bir parti olduğu tezini kuvvetlendirmiştir. Bu nedenle laiklik ilkesi, Kemalizm düşüncesi veya ideolojilerine doğrudan bir müdahalede bulunulmamış, bulunanları da engellemiştir. Bu olguya rağmen muhafazakâr ve dini mefhumların eğitim kurumları olmak üzere birçok noktada hayata geçirilmesi, DP’nin Cumhuriyet nesline dolaylı bir müdahalesi olduğunun da kanıtını oluşturmaktadır. Uygulanan eğitim politikalarına bakıldığında demokrat ve dindar bir nesil oluşturma gayesiyle eğitim bakanları seçilmiş ve dini derslere ağırlık verilmiştir. Bu eğitim anlayışı nedeniyle DP, çizgisinden gelen veya gelecek öğretmen ve öğrenci nesilleri din ve değerlerin muhafazası altında şekillenmişlerdir. İmam Hatip okullarının varlığı, hem 1950-1960 yıllarını hem de günümüzde Türk siyasal tarihinde etkili olan ve demokrat neslinin devamı olarak görülen milli görüş ve siyasal İslam hareketlerinin temel taşlarını oluşturmuştur. Muhafazakâr bilincin oluşması, ileri sürülen Osmanlı medrese geleneğine benzetilen İmam Hatip okullarının modern olması ve toplumsal olarak siyasal alana müdahalesinin az olması nedeniyle etkisi çok fazla değildir. Bu kurumlardan eğitim alanlar, dindar kitlelerin varlığını hem mevcut yönetimin oy potansiyelini muhafaza etmesi, hem de gelecek nesillerinde bu doğrultuda yetiştirilmesine olanak sağlamıştır. Din dersleri, dini kurumlar ve devletin belli kurumlarında din mefhumunun özendirilmesi gelecek nesilleri büyük oranda etkilemiştir. Türkiye’de muhafazakâr partilerin oluşmasında öncü olmakla birlikte, Cumhuriyet döneminde de siyasal İslam geleneğini başlatmıştır. Askeri vesayetin, Kemalizm ideolojisine olan bağlılıklarından dolayı irtica faaliyetleri olarak gördüğü dinsel politikalar DP çok rahat hareket edememiştir. Özellikle bu politikaları ordunun etkisi ve devletin güç mekanizmalarını elinde bulunduran CHP’ye karşı halkın desteğini öne sürerek sürekli bir halka dönüş (sine-i millete dönmek) ve halkın rızası söylemlerini gütmüştür. DP uyguladığı politikaların tamamen milli, dini ve muhafazakâr eksenli olduğu tezi bizce kabul görmemektedir. Özellikle DP’nin kuruluş yıllarında dünyada ekonomik bunalımın olması, belli küresel etkiye sahip askeri kuruluşlara katılması nedeniyle eğitim

politikaları bu noktada NATO-ABD eksenli dönüşüm geçirmiştir. Bu doğrultularda Yükseköğretilerin kurulmasında ve işgücünün sağlanması için kalifiye teknik personel ihtiyacı, eğitim kurumları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Yabancı uzmanların ABD menşei olması, eğitim politikalarında bu ideoloji eksenli şekillendiğinin göstergesi konumundadır. DP, ne tam milli muhafazakâr ne de laik ve çağdaş bir ideoloji geliştirmiş, dönemin şartlarında uyguladığı politikalar çağın gereklerine uygun mevsimlik bir modernleşme kaydetmiştir. DP dönemindeki eğitim olgusu, Cumhuriyet dönemi eğitim fraksiyonlarına benzetmekle beraber milli burjuvazi, kapitalizm ve liberal muhafazakâr söylemlerle dönemin şartlarında çok yönlü bir gelişme kaydetmiştir. Bu noktada demokratik olarak görülen bu eğitim ideolojisi, Cumhuriyet dönemi kimlik bunalımına çözüm olmamakla birlikte, ortaya kutuplaşmış siyasal örgütlenmelerin çıkmasına neden olmuştur. Modernleşme ve küreselleşme olgusunun hakimiyeti altında olan 1950-60 yılları Türk eğitim yapısını büyük oranda şekillendirmiştir. Özellikle halkın çok partili hayata geçişle beraber yönetime katılması ve tek parti dönemi sabit ideolojik etkilerden sıyrılmasıyla birlikte belli bazı toplumsal sorunlar ve kargaşaların oluşmasına da neden olmuştur. Türk eğitim yapısı milli bir çizgide devam etmeli söylem ve anlayışı, Cumhuriyetin ilk yıllarında olduğu gibi günümüz ulus-devlet formasyonunun etkisinde olan iktidarlarca da devam edilmektedir. DP'nin benimsetilmeye çalıştığı liberal ve eşitlikçi söylemler kıymet arz ederken hayata geçirilememesi nedeniyle eğitim olmak üzere birçok noktada toplumsal ayrışmalara neden olmaktadır.

Tüm bu argüman ve araştırmalarda ortaya koyduğumuz DP dönemi eğitim politikalarının ideolojisi, diğer iktidarlarda olduğu gibi belli zümrelerin çıkar alanına dönüşmekten kendini kurtaramamıştır. Bu nedenle köklü olmayan, sistematik olarak ilerlemeyen ve partilerin ömrüyle sınırlı kalan eğitim politikalarının günümüz şartlarında da devam etmesine neden olmuştur. Çıkar grupları arasında bir ideolojik araç olarak kullanılan eğitim olgusu, milliyetçi etken ve parti ideolojilerinden sıyrılamamıştır. Cumhuriyet'in ilk dönem devrimci eğitim politikaları ve DP'nin bu ideolojik politikalarla olan mücadelesi doğrultusunda kümülatif ilerlemeyen bir eğitim sistemi ortaya çıkmıştır. Bu noktada, parti endeksli ideolojilerin gölgesi altında şekillenen eğitim olgusu, gelişmeye açık ve sistemli olmayan politikalar nedeniyle - ilerlemeci gelişmelerin- birbirinden kopuk olmasına neden olmuştur.

KAYNAKÇA

- Acun, F. (1999). Osmanlı'dan Türkiye Cumhuriyeti'ne: Değişme ve Süreklilik, Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, (16), 155-167.
- Adivar, H. E. (2009). Türkiye'de Şark-Garp ve Amerikan Tesirleri, İstanbul: Can Yayınları.
- Ahmad, F. (1985), "Kemalist Türkiye'de İdeoloji Arayışı 1919-1939," İttihatçılıktan Kemalizme, Çev. F. Berktaş, İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Akçura, Y. (2006). Türk Milliyetçiliğinin İktisadi Menşeleri, Siyaset ve İktisat, Ankara: Sinemis Yayınları.
- Akdeniz, H. (2012). Toplum İdeoloji İnsan ve Eğitim, İstanbul: Kum Saati Yayınları.
- Akgül, L. H. (2020). Demokrat Parti Döneminde Milli Eğitim Şûraları, Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, 34 (2), 631-647.
- Akın, U. Ve Arslan, G. (2014). İdeoloji ve Eğitim: Devlet-Eğitim İlişkisine Farklı Bir Bakış, Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 4 (1), 81-90.
- Akıncı, A. ve Acar, O. (2020). Modern Türkiye'de İslami Cemaatlerin Kimlik Bunalımı, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi (KOSBED), (40), 17-34.
- Aksoy, İleri, C. (1977). Babam Tevfik İleri, Ankara: Ayyıldız Yayınları.
- Akşin, S. (1977). Türkiye Tarihi 3 Osmanlı Devleti 1600-1908, İstanbul: Cem Yayınevi.
- Akşin, S. (1977). Türkiye Tarihi 4 Çağdaş Türkiye 1908-1980, İstanbul: Cem Yayınevi.
- Akyol, A. (1991). Milli Eğitim Milletleşme Demokratikleşme Çağdaşlaşma, Ankara: MEB Yayınları.
- Akyol, Avni (1990). Laiklik ve Din Öğretimi, Ankara: MEB Yayınları.
- Akyüz, İ. (2016). Adalet ve Kalkınma Partisi'nin Din Politikalarında Etkili Olan Temel Dinamikler, Uluslararası Politik Araştırmalar Dergisi, 2 (3), 38-58.
- Akyüz, Y. (2000). Türk Eğitim Tarihi, Ankara: Milli Eğitim Basın Yayınevi.
- Alpaslan, H. (2020). Hilmi Ziya Ülken'nin İslam Felsefesi Anlayışı ve Çalışmaları, (Yüksek Lisan Tezi), Bursa: Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Althusser, L. (2014). İdeoloji Ve Devletin İdeolojik Aygıtları, Çev. İstanbul: İthaki Yayınları.
- Altınörs, A. (2013). Resmi İdeoloji ve Kemalizm, İstanbul: Ceylan Yayıncılık.
- Apple, M. W. (1995). Eğitim ve İktidar, Çev. Ergin Bulut, İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- Ataer, İ. E. (1976). Kızıl Rapor 1919-1975 Milli Eğitimde Olaylar ve Belgeler, İstanbul: Kıraklı Yayınları.

- Ayaz, M. F. (2015). Eğitim Politikaları ve Günümüze Yansımaları, Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi, (50), 1694-528X.
- Aydın, M.K. (2019). Milli Koruma Kanunun Hayata Geçirilmesi(1940) ve Tek Parti Dönemi Uygulamaları, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 1(29), 413-429.
- Aytaç, Ö. (2018). Türk Sosyolojisinde Bir Öncü İsim: Prens Sabahattin, Çekmece İzü Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (12), 75-120.
- Aytekin, H. (1991). İttihad ve Terakki Dönemi Eğitim Yönetimi, Ankara: Gazi Üniversitesi Yayınları.
- Aytemur Sağıroğlu, N. (2013). Köy Enstitüsü Mezunlarının Halkçılık Anlayışının Eleştirel Bir İncelemesi, YDÜ Sosyal Bilimler Dergisi, 4(2), 178-198.
- Bahadınli, Y. Z. (1968). Türkiye'de Eğitim Sorunu ve Sosyalizm, Ankara: Hür Yayınları.
- Bakır, K. (2006). Pragmatizm ve Eğitim Yansımalar, KKEFD/OKKEF dergisi, 14, 46-81.
- Balcı, M. (2017). Varlık Vergisi ve Uygulamalarının Demokrat Parti'nin Seçim Çalışmalarında Kullanılması, The Journal of Academic Social Science Studies, (63), 373-381.
- Baş, A. (2019). Milli Birlik Komitesi Döneminde Türk Dış Politikası, (Yüksek Lisan Tezi), Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Başaran, M. (2003). Köy Enstitüleri, İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.
- Başgöz, İ. ve Wilson, H. E. (1968). Türkiye Cumhuriyetinde Millî Eğitim ve Atatürk, Ankara: Dost Yayınları.
- Başman, H. A. (1992). Atatürk Devri Fikir Hayatı, Haz. M. Kaplan vd. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Bayraklı, B. (1999). Mukayeseli Eğitim Felsefesi Sistemleri, İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları. 4, 185-217.
- Baytal, Y. (2020). Demokrat Parti'nin Eğitim Politikalarında Din ve Dini Okullar, Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, (6), 91-122.
- Berk, E. (2017). Yusuf Akçura ve Fikirleri, Atatürk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi (TAED), (59), 479-509.
- Berkes, N. (2003). Türkiye'de Çağdaşlaşma, İstanbul: Yapıkredi Yayınları.
- Bayraklı, B. (1986). Eğitim Felsefesinde İdealizm, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 4,
- Binbaşioğlu, C. (1982). Eğitim Düşüncesi Tarihi, İstanbul: Cavit Binbaşioğlu Yayınevi.
- Boratav, K. (2006). Türkiye'de Devletçilik, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

- Bostan, H. (2019). Said Halim Paşa ve Fikirleri, 21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Dergisi, 8 (22), 53-90.
- Buçukçu, Ö. (2016). Hikâye Şu: Türk Düşüncesinin Kaderi, İstanbul: Tezkire Yayıncılık.
- Cassirer, E. (1996). Kant'ın Yaşamı ve Öğretisi, Çev. Doğan Özlem, İstanbul: İnkılâp Kitabevi.
- Cerrahoğlu, P. B. (1996). Demokrat Parti Masalı, İstanbul: Milliyet Yayınları.
- Çamurcuoğlu, G. (2009). Türkiye Cumhuriyeti'nin Toprak ve Milli Burjuvazi Yaratma Çabası, Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, (8), 1-2.
- Çelebi, N. Ve Asan, H. T. (2014). Cumhuriyet'in İlk yıllarındaki (1923-1946) İnsan/Birey Yetiştirme Paradigmasının Son Osmanlı Birikimi ile Karşılaştırmalı Analizi, Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, 2 (1), 2146-9199.
- Çiğdem, A. (1992). Akıl ve Toplumun Özgürleşimi, Ankara: Vadi Yayınları.
- Çiğdem, A. (2013). Aydınlanma Düşüncesi, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Çimen, H. ve Bakan, S. (2019). Türkiye'de Demokrasinin Gelişim Süreci Bakımından Dönemsel Kritiği, Birey ve Toplum Dergisi, 9 (17), 121-156.
- Çizmeli, Ş. (2007). Menderes Demokrasi Yıldızı?, Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Çoban, A. (2010). Mehmet Akif'in Eğitim Felsefesi: Eğitim ve Öğretime İlişkin Görüşleri, EKEV Akademi Dergisi, 44 (14), 247-264.
- Dağcı, H. (2008). Maarif Vekâletinin Kuruluşu ve Çağdaşlaşma Çabaları (1920-1938), (Yüksek Lisans Tezi) Eskişehir: Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirel, T. (2021). Türkiye'nin Uzun On Yılı Demokrat Parti İktidarı ve 27 Mayıs Darbesi, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Demirli, A. (2020). Demokrat Parti ve Laiklik, İstanbul: Notabene Yayınları.
- Demirtaş, B. (2016). Türk Eğitim Tarihi, Ankara: Grafiker Yayınları.
- Dewey, J. (2006) Amerikan Pragmatizminin Gelişimi, Felsefi Metinler: Pragmatizm İçinde, Çev. Celal Türer, İstanbul: Üniversite Kitabevi.
- Dikici, A. (2008). Millî Şef İsmet İnönü Dönemi Laiklik Uygulamaları, Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi, (42), 161-192.
- Dinç, S. (2015). Türk Eğitim Tarihinde Yapılan Milli Eğitim Şuraları ve Uygulamaları 1939-1960, Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Doğan, C. (2010). Son Osmanlı Düşününde Kültürel Değişme Platformu Olarak Batılılaşma: Dr. Abdullah Cevdet ve İçtihat Dergisi Örneği, Memleket Siyaset Yönetim Dergisi, 7 (18), 126-159.

Doğan, O. (2011). Atatürk İlke ve İnkılâp Tarihi XIX. -XX. Yüzyıl Türkiye Tarihi, İstanbul: Okutman Yayınları.

DP. (1946). Demokrat Parti Programı. Erişim Tarihi: 05. 08. 2016, <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/handle/11543/917>

DP. (1946). Demokrat Parti Tüzük ve Programı, Ankara: Demokrat Parti Tüzüğü.

DP. (1951). Demokrat Parti Tüzük ve Programı, Ankara: Güneş Matbaacılık Yayınları

Duman, M. (2008). Türkiye’de Modernleşme Ve Liberal-Muhafazakâr Siyaset (Turgut Özal’ın Politikaları Üzerine Sosyolojik Bir Çalışma), (Doktora Tezi), İzmir: Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eagleton, T. (1991). İdeoloji, Çev. Muttalıp Özcan, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Ekinci, E. (2013). Atatürk Döneminde Türkiye’de Milli Eğitim İdeolojisi, (Yüksek Lisans Tezi), Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ekinci, Y. (1989). Ahilik ve Mesleki Eğitim, İstanbul: MEB Yayınları.

Ekinci, Y. (2007), Siyasi Parti ve Hükümet Programlarında Eğitim (1920-2007), Ankara: M&B Yayın Dağıtım.

Erbakan, N. (2013). Davam, Ankara: MG V Yayınları.

Erdem, A. R. (2011). Atatürk’ün Eğitim Liderliğinin Başarısı: Türk Eğitim Devrimi, Belgi Dergisi, (2), 163-181.

Erdoğan, A. (2013). Yurt Dışı Eğitim ve Türk Modernleşmesi, (Doktora Tezi), İstanbul: İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ergun, D. (1987). Sosyoloji ve Eğitim, Ankara: V Yayınları.

Ergün, M. (2009). Eğitim Felsefesi, Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Eroğul, C. (2013). Demokrat Parti Tarihi ve İdeolojisi, İstanbul: Yordam Kitap.

Ersoy, M. A. (2010). Safahat, Ankara: Akçağ Yayınları.

Ertürk, S. (1972). Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Ezer, F. (2020). Menderes dönemi Türkiye'nin eğitim politikaları (1950-1960), Turkish Studies History, 15 (1), 135-149.

Gerger, M. E. (1991). İnönü Menderes Mücadelesi, İstanbul: Akbel Yayınları.

Gökalp, Z. (1992). Terbiyenin Sosyal Temelleri 1, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

- Gündüz, M. (2019). Milli Eğitim Bakanı Celal Yardımcı ve Eğitim Alanındaki Faaliyetleri, İstanbul Üniversitesi Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları Dergisi, (35), 79-108.
- Güneş, M. (2012). Adnan Menderes ve Halkevleri, Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi, 12 (25), 141-155.
- Gürtaş, A. (1982). Atatürk ve Din Eğitim, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Hamit, E. B. ve Duman, F. (2016). Siyasal Düşünceler Tarihi, Ankara: Orion Kitabevi Yayınları.
- Heywood, A. (2013). Siyaset, Çev. Bekir Berat Özipek, Bican Şahin, Mete Yıldız, Zeynep Kopuzlu ve Bahattin Seçilmişoğlu, Atilla Yayla, Ankara: Adres Yayınları.
- https://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/suralar/dokumanlar/6_sura.pdf
- <https://www.sabah.com.tr/gundem/2011/09/15/basbakan-erdogandan-laiklik-acilimi>
- İlyas, A. ve Turan, O. (2012). İnönü Dönemi Türk Dış Politikası, Atatürk Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Dergisi, 1 (1), 319-341.
- İnal, K. (1996). Eğitimde İdeolojik Boyut, İstanbul: Doruk Yayınları.
- İnal, K. (2008). Eğitim ve İdeoloji, İstanbul: Kalkedon Yayınları.
- İnalcık, H. (1964). Sened-i İttifak ve Gülhane Hatt-ı Humayunu, Belleten Türk Tarih Kurumu Dergisi, 112 (28), 612-619.
- İnalcık, H. (2010). Osmanlılar (Fütühat, İmparatorluk, Avrupa ile İlişkiler), İstanbul: Timaş Yayınları.
- İpekçi, A. (2004). İnönü Atatürk'ü Anlatıyor, İstanbul: Dünya Kitapları.
- Kaçmazoğlu, H. B. (2012). Demokrat Parti Dönemi Toplumsal Tartışmalar, İstanbul: Doğu Kitabevi.
- Kale, N. (2009). Felsefiyat, Ankara: Pagem Akademi Yayınları.
- Kant, I. (1984). Seçilmiş Yazılar, Çev. Nejat Bozkurt. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kaplan, İ. (2012). Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Karacaoğlu, Ö. C. (2014). Eğitimi ve Eğitimde Program Geliştirmeyi Etkileyen Gelişmelere Genel Bir Bakış, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, 3(5), 5-91.
- Karakök, T. (2011). Menderes Dönemi'nde (1950 - 1960) Türkiye'de Eğitim, Yükseköğretim ve Bilim Dergisi, 1 (2), 89-97.
- Karaömerlioğlu, A. (2006). Orada Bir Köy Var Uzakta: Erken Cumhuriyet Döneminde Köycü Söylem, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Karataş, S. (2003). Osmanlı Eğitim Sisteminde Batılılaşma, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (5), 231-242.

- Kavcar, C. (1982). Tarihe Karışan Bir Öğretmen Yetiştirme Modeli, Yüksek Öğretmen Okulu, Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (15), 197-214.
- Kazıcı, Z. (2004). Osmanlı'da Eğitim Öğretim, İstanbul: Bilge Yayınları.
- Kılıç, A. F. (2016). Adalet ve Kalkınma Partisinin Din Politikaları (Recep Tayyip Erdoğan), (Doktora Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kısakürek, N. F. (1962). Türkiye'de Komünizma ve Köy Enstitüleri, İstanbul: Doğan Güneş Yayınları.
- Kocaçimen, S. (2008). Demokrat Parti Döneminde TBMM'nde Laiklik Tartışmaları, Antalya: Yeniden Anadolu ve Rumeli Müdafaa-i Hukuk Yayınları.
- Koç, Ş. (1970). Emperyalizm ve Eğitimde Yabancılaşma, Ankara: Güven Matbaası.
- Koçer, H. A. (1991). Türkiye'de Modern Eğitimin Doğuşu ve Gelişimi, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kolektif, y. y. (1998). Devrimci Cumhuriyetin Eğitim Politikaları, İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Korolyov, F. (1989). Lenin ve Eğitim, Çev. Tahsin Yılmaz, İstanbul: Sorun Yayınları.
- Kuşçi, A. (2021). Türk Eğitim Tarihi (1932-1950), Ankara: İktisad Yayınları.
- Küçükalp, K. ve Cevizci, S. (2009). Batı Düşüncesi Felsefi Temeller, Ankara: İsam Yayınları.
- Lewis, B. (2001). Modern Türkiye'nin Doğuşu, Çev. Metin Kırıtlı, Ankara: TTK Yayınları.
- Maarif Vekâleti Tebliğler Dergisi (1959). Nafia Vekili ve Maarif Vekaleti Vekili Sayın Tevfik İleri'nin 19-11-1959 Tarihinde İstanbul Yüksek İslam Enstitüsünün Açılış Töreninde İrat Buyurdukları Nutuk, 22 (1084), 177-178.
- Maarif Vekâleti. (1957). Altıncı Maarif Şûrası, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Maarif Yayınları.
- Macit, A. (2014). Milli Görüş ve Çağdaş İslam Düşüncesindeki Yeri, Türk Araştırmaları Uluslararası Türk Dili Edebiyatı ve Tarihi Dergisi, 12 (8), 1308-2140.
- Magill, F. (1992). Egzistansiyalizm Felsefenin Beş Klasiği, Çev. Vahap Mutal, İstanbul: Dergâh Yayınları.
- Mahmud, A. A. (1990). Müslüman Kardeşlerde Eğitim ve Teşkilatlanma Siyaseti, Çev. Mehmet Emin Akın, Ankara: Server Yayınları.
- Mardin, Ş. (1997). İdeoloji, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2016). Din ve İdeoloji, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Mardin, Ş. (2017). Jön Türklerin Siyasi Fikirleri 1895-1908, İstanbul: İletişim Yayınları.

- Marım, Y. ve Sam, R. (1950). 1950-1960 Arası Amerikalı Uzman Raporları Bağlamında Türk Eğitim Sistemine Çizilen Yol Haritası. Kaygı. Bursa Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Dergisi, (30), 11-33.
- McClean, D. (2005). İdeoloji, Çev. Barış Yıldırım, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- MEB (1957). Altıncı Maarif Şurası, Çalışma Esasları, Komisyon Raporları, Konuşmalar, Ankara.
- Meriç, C. (2005). Bu Ülke, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Nursi, S. (2014). Emirdağ Lahikası, İstanbul: RNK Neşriyat Yayınları.
- Okudan, İ. (2011). Maarif Vekili Tevfik İleri, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Ortaylı, İ. (2005). İmparatorluğun En Uzun Yüzyılı, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Ömürlüoğlu, G. (2020). Ak Parti Döneminde Eğitim Sisteminin İdeolojik Temelleri, Sosyal ve Kültürel Araştırmalar Dergisi 6 (12), 75-102.
- Özal, T. (1993). Değişim Belgeleri (1979-1992). İstanbul: Kazancı Matbaacılık.
- Özçelik, T. G. (2019). Batı-Dışı Modernleşme Kavramı Temelinde Türkiye’de Cumhuriyetin İlk Yıllarında Modernleşme Çabaları, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6 (2), 308-326.
- Özdemir, H. (2012). Demokrat Parti (DP) İle Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP)’nin Karşılaştırmalı Tarihsel Analizi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 22 (2), 188-209.
- Özer, A. (1991). Mehmet Akif ve Eğitim, İzmir: İzmir İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Özgen, B. C. (1993). Çağdaş Eğitim ve Köy Enstitüleri, İzmir: Dikili Belediyesi Kültür Yayınları.
- Özkan, S. (2010). Türk Eğitim Tarihi, Niğde: Niğde Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, A. A. (1999). Türkiye’de Modern Eğitimin Gelişimi ve Aydın İli, Aydın: Aydın Valiliği İl Kültür Müdürlüğü Yayınları.
- Platon, (1998). Sokrates’in Savunması, Çev. Cüneyt Çetinkaya, İstanbul: Bordo Siyah Yayınları.
- Reboul, O. (1991). Eğitim Felsefesi, Çev. Işın Gürbüz, İstanbul: İletişim Yayınları.
- Rousseau, J. J. (2009). Emile ya da Eğitim Üzerine, Çev. Yaşar Avunç, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Rousseau, J. J. (2013). Toplum Sözleşmesi, Çev. Vedat Günyol, İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Russell, B. (2018). Eğitim Üzerine, Çev. Alişan Uğur, İzmir: Cem Yayınevi.
- Sabah Gazetesi, Başbakan Erdoğan'dan Laiklik Açılımı, Erişim Tarihi: 15. 09. 2011

- Sabahattin, M. (1948). İttihat ve Terakki Cemiyetine Açık Mektuplar: Mesleğimiz Hakkında Üçüncü ve Son Bir İzah, Derleyen: Safvet Lütü, İstanbul.
- Sabahattin, M. (1965). Türkiye Nasıl Kurtarılabılır? İstanbul: Türkiye Yayınevi.
- Sait Halim Paşa (1919). Buhranlarımız, İstanbul: Tercüman 1001 Temel Eser Yayınları.
- Sakaoğlu, N. (2003). Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi. İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sander, O. (2000). Siyasi Tarih 1918-1994, Çev. Mehmet Göllü, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Sander, O. (2001). İlkçağlardan 1918'e, Çev. Mehmet Göllü, Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Sevim, A. Ö. (2006). Atatürk'ün Tamim, Telgraf ve Beyannameleri. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Sezgin, Ö. (2005). Türk Kurtuluş Savaşı ve Siyasal Rejim Sorunu, İstanbul: İmge Kitabevi Yayınları.
- Sönmez, V. (2015). Eğitim Felsefesi, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spring, J. (1991). Özgür Eğitim, Çev. Ayşen Ekmekçi, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Şen, A. (2013). Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Modernleşme Çabaları, AKEV Akademi Dergisi, 17 (57), 477-492.
- Şen, E. (2010). Başbakan Adnan Menderes'in Hayatı Bir Yiğit Vardı, İstanbul: Yitik Hazine Yayınları.
- Şener, M. (2006). Türkiye Sol Hareketinde İktidar Stratejisi Tartışmaları: 1961-1971, (Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şükrü Bey (1917). "Maarif Nazırının Beyanâtı," Muallim Dergisi, 9 (1), (1333/1917-1918), 257-259.
- Taner, M. ve Başak, A. B. (2009). Cumhuriyetin İlanından Günümüze Türkiye'de İlköğretimde ve İlköğretime Öğretmen Yetiştirmede Niceliksel ve Niteliksel Gelişmeler, e-Journal of New World Sciences Academy, 4 (1), 139-154.
- Tangülü, Z. (2008). Demokrat Parti Dönemi'nin İlköğretim Politikaları (1950-1960), (Yüksek Lisan Tezi), Elazığ: Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tangülü, Z. (2012). Demokrat Parti Dönemi Eğitim Politikaları (1950-1960), Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 10 (2), 389-410.
- Tangülü, Z. Karadeniz, O. ve Ateş, S. (2014). Cumhuriyet Dönemi Eğitim Sistemimizde Yabancı Uzman Raporları(1924-1960), Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume, 9(5), 1895-1910.
- Tansi, D. (2021). Türk Modernleşme Tarihi Sürecinde Adalet Partisi Bağlamında Muhafazakâr Siyaset Arayışı, Ömer Halisdemir Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 14 (3), 924-937.

- Taşdelen, M. (2008). Cumhuriyet Dönemi Kimlik İnşası, (Doktora Tezi), Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taşdöven, Z. (2013). Demokrat Parti Dönemi Eğitim Anlayışı (1950-1960), (Yüksek Lisans Tezi), Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Taştekin, O. (2019). 18. Yüzyıl ve Sonrası Osmanlı Eğitim Kurumları, Cumhuriyet İlahiyat Dergisi, 23 (3), 1143-1166.
- TBMM (1946). Demokrat Parti Programı 1946, TBMM Kütüphanesi.
- TBMM (1957). Zabıt Ceridesi, 3 (16), Ankara: TBMM Matbaası.
- TBMM (1959). Zabıt Ceridesi, 7 (44), Ankara: TBMM Matbaası.
- TBMM (1960). Zabıt Ceridesi, 8 (12), Ankara: TBMM Matbaası.
- Terzi, A. R. (2008). Eğitim Bilimine Giriş, Ankara: Detay Yayıncılık.
- Tezcan, M. (1984). Eğitim Sosyolojisi, Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Topçu, N. (2018). Türkiye'nin Maarif Davası, Ankara: 2018.
- Türköne, M. (2014). Siyaset, İstanbul: Etkileşim Yayınları.
- Türköz, E. N. (2016). Özal'lı ANAP Döneminde Muhafazakâr Düşüncenin Gelişimi, Niğde Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 9 (1), 103-116.
- Uyanık, E. (2009). II. Meşrutiyet Dönemi'nde Toplumsal Mühendislik Aracı Olarak Eğitim: İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin Eğitim Politikaları (1908 - 1918), Amme İdaresi Dergisi, 2 (42), s. 67-88.
- Yalanız, Y. ve Zabun, B. (2020). Milli Görüş Partilerinin Eğitim ve Kültür Programlarının Değerlendirilmesi, Uluslararası Toplum Araştırma Dergisi, 17 (33), 2528-9535.
- Yayla, A. (2015). Siyaset Bilimi, Ankara: Adres Yayınları.
- Yüce, C. (2008). Demokrat Partinin Eğitim Politikası ve Cumhuriyet Halk Partisinin Muhalefeti, (Yüksek Lisans Tezi), Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yücel, M. S. (2001). Demokrat Parti, İstanbul: Ülke Kitapları.

