

**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
PROGRAMI**

**YABANCI UZMAN RAPORLARINDA HALK EĞİTİMİ
(1923-1960)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYŞE CANSU ÖZDEMİR

**ANKARA
HAZİRAN, 2022**



**ANKARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
HAYAT BOYU ÖĞRENME VE YETİŞKİN EĞİTİMİ
PROGRAMI**

**YABANCI UZMAN RAPORLARINDA HALK EĞİTİMİ
(1923-1960)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

AYŞE CANSU ÖZDEMİR

DANIŞMAN: DOÇ. DR. AHMET YILDIZ

**ANKARA
HAZİRAN, 2022**

Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Ayşe Cansu Özdemir adlı öğrencinin hazırladığı “Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitimi (1923-1960)” başlıklı bu çalışma Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Programı’nda jüri üyelerince oy birliği ile **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

	<u>Jüri Üyeleri</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Doç. Dr. Ahmet Yıldız
Üye	Prof. Dr. Meral Uysal
Üye	Doç. Dr. Ayhan Ural

ONAY

Bu tez Ankara Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Öğretim Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca, jüri üyeleri tarafından 15/06/2022 tarihinde, Enstitü Yönetim Kurulu tarafından ise .../.../20... tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. İlhan Yalçın
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ

Tez içindeki bütün bilgileri akademik yazım kurallarına uygun biçimde raporlaştırdığımı ve bunları etik ilkelere (atıfta bulunulan tüm yapıtlara kaynaklarda yer verilmesi, tezde kullanılan bilgi ve belgelere resmi yollarla ulaşılması ve bunların aslı bozulmadan kullanılması vb.) uygun olarak elde ettiğimi ve sunduğumu bildiririm.

Ayşe Cansu Özdemir

ÖZET

YABANCI UZMAN RAPORLARINDA HALK EĞİTİMİ (1923-1960)

ÖZDEMİR, Ayşe Cansu

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ahmet YILDIZ

Haziran, 2022, xiv + 130 sayfa

Bu araştırmada, 1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanlarca eğitim alanında hazırlanmış raporlarda halk eğitimine ilişkin görüş ve önerilerin saptanması amaçlanmaktadır. Bu kapsamda 19 adet yabancı uzman raporunun içeriği incelenmekte, alanla ilgili içerikler sınıflandırılmakta ve içeriklerin tarihsel artalanla bütünlüğü oluşturulmaktadır.

Araştırma belli bir zaman aralığında hazırlanmış raporları kapsadığından tarihsel araştırma niteliğindedir ve veri kaynakları raporlara dayandığından doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Raporlar belirlenen araştırma soruları doğrultusunda incelenip tarihsel artalanı da göz önünde bulundurularak alanla ilintili içerikler analiz edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda 1923-1960 yılları arasında hazırlanmış raporlarda yer bulan konular ve öneriler tespit edilmiştir. 1923-1950 Yılları arasında hazırlanmış raporlarda doğrudan halk eğitimine odaklanılmamasına karşın, bu raporlarda halk eğitiminin bütüncül yorumlar arasında yer bulduğu saptanmıştır. Bu raporlarda öne çıkan konular okuryazarlık, okuma kültürü, alfabe, yerel müzeler, mesleki eğitim, halk sağlığı gibi konulardır ve bunların dönemin modernleşme ve ulus bilinci oluşturma çabaları ile örtüştüğü anlaşılmıştır. 1950-1960 Yılları arasında hazırlanmış raporlar arasında Dickerman'ın raporunun tamamen halk eğitim odağında yazıldığı ve bu nedenle halk eğitimcilere ve halk eğitimine ilişkin tüm kurumlara dönük pek çok konuya yer verildiği görülmüştür. Dönem kapsamında ele alınan diğer raporlarda öne çıkan konuların okuma kültürü, halk eğitimi merkezi olarak köy okulları, yetişkinlerin mesleki eğitimi gibi konular olduğu gözlemlenmiştir. Bunların yanında, raporlarda halk eğitimine ilişkin terminoloji incelenmiş ve 1950-1960 yılları arasında 'halk eğitimi' ifadesinin

kullanımından ‘yetişkin eğitimi’ ifadesinin kullanımına geçişin başladığı görülmüş; bu geçiş Türkiye-ABD ilişkilerinin bir sonucu olarak değerlendirilmiştir.

Bunların yanında, raporlarda yer alan konu ve önerilerin eğitim tarihindeki izdüşümleri değerlendirilmiştir. 1923-1950 Yılları arasında hazırlanmış raporlarda yer alan belli önerilerle Türkiye eğitim tarihindeki bazı uygulamaların örtüştüğü görülmüştür. 1950-1960 Yılları arasındaki raporlarda yer alan önerilerin çoğunun, bir önceki dönem uygulamalarının DP tarafından sonlandırılışı sonucunda çıkan boşluğu işaret ettiği anlaşılmıştır. Bunlara ek olarak, bu dönemde halk eğitimi üzerine hazırlanan raporun, alanın kurumsallaşmasında bir ilerleme sağlandığını temsil ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Halk Eğitimi, Eğitimde Yabancı Uzman Raporları, Yetişkin Eğitimi

ABSTRACT

ADULT EDUCATION IN THE REPORTS SUBMITTED BY FOREIGN EXPERTS (1923-1960)

ÖZDEMİR, Ayşe Cansu

Master's Degree, Department of Educational Sciences

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Ahmet YILDIZ

June 2022, xiv + 130 pages

The aim of this study was to focus on the reports submitted by the foreign experts invited to Turkey between 1923-1960 and to analyze their opinions and recommendations on adult education. In this respect, 19 foreign experts' reports were examined, the contents related to adult education were classified and these contents were integrated with the historical background.

Since the study comprises the reports prepared in specific time periods in the past, the historical research design was employed. In addition, the method of document analysis was used as the source of data relies on the reports. The reports were examined in line with the research questions and the related contents were analyzed by taking the historical background into consideration.

The results of the study revealed the topics and recommendations mentioned in the reports submitted between 1923-1960. Although adult education is not the main focus in the reports prepared between 1923-1950, it is confirmed that adult education appears in the holistic comments in these reports. It is also understood that prominent topics in these reports such as literacy, reading culture, alphabet, local museums, vocational education, public health correspond to the efforts of modernization and nation formation. Among the reports prepared between 1950-1960, Dickerman's report is distinguished as the only report focusing on adult education completely and directly. Accordingly, it is seen that a wide range of topics relevant to institutions and staff involved in adult education are emphasized in this report. It is also seen that prominent topics such as reading culture, rural schools as adult education centers, vocational education appear in the other reports of this time period. In addition, adult education

terminology in all the reports was analyzed and it is concluded that the use of 'adult education' phrase -rather than 'public education' phrase- began to appear in the reports prepared between 1950-1960 as a result of Turkey-US relations.

Moreover, the reflections of the opinions and recommendations on history of education in Turkey were analyzed. It is seen that some practices in the history of Turkish education correspond to some specific recommendations in the reports prepared between 1923-1950. It is also understood that most of the recommendations in the reports prepared between 1950-1960 point to the gap arising from the fact that DP (Democrat Party) suspended the services and practices developed by CHP (Republican People's Party). In addition to these, it is concluded that the report prepared specifically on adult education represents the progress in institutionalization of the field.

Key Words: Adult Education, Foreign Experts' Reports in Education, Public Education

ÖNSÖZ

Yabancı uzman raporlarında halk eğitiminin yeri ve önemi odağındaki bu çalışmayı sürdürmemde benden desteğini esirgemeyen danışman hocam sevgili Doç. Dr. Ahmet Yıldız'a teşekkürlerimi sunarım. Kendisinin bu süreçteki yönlendirmeleri ve çalışmamda kendi sınırlarımı aşmama yol açan görüşleri bana çok şey kattı.

Sevgili hocam Dr. Niyazi Altunya'ya süreçteki yönlendirmeleri ve raporlara erişmedeki yardımları için teşekkür ederim. Önceki dönemlerde ondan aldığım derslerde eğitim tarihini ilgi çekici kılmasıyla bu tezin konusuna olumlu yaklaşmamdaki rolü büyüktür.

Yüksek lisans eğitimim boyunca kendilerinden çok şey öğrendiğim Prof. Dr. Meral Uysal, Prof. Dr. Hayat Boz, Prof. Dr. Rıfat Misir ve Doç. Dr. Fevziye Sayılan'a sonsuz teşekkürler. Ayrıca tez savunma jürimde yer alan Doç. Dr. Ayhan Ural'a teşekkür ederim.

Beni bu alanda yüksek lisans yapmaya yönlendiren ve bu süreçte beni sonsuz destekleyen annem Vildan Özdemir'e ne kadar teşekkür etsem azdır. Tez sürecini yakından takip eden babam Orhan Özdemir'e, çalışmada açığa çıkan konulara dönük düşünce alışverişleriyle beni aydınlattığı için teşekkür ederim. Ayrıca, çalışmanın kapsamındaki erken dönem raporlarında kullanılan günümüze uzak dili anlamlandırmamda ve böylelikle içerikleri daha iyi anlamamda bana destek olan abim O. Utku Özdemir'e teşekkürlerimi sunarım. Bu üç kişiye, beni hep motive ettikleri için de minnettarım.

Gördüğüm en iyi çalışma arkadaşı Ali Tansu Balcı'ya deneyimlerini, olumlu bakış açısını ve sürecin kendisini paylaştığı için sonsuz teşekkür ederim. Desteğiyle bu süreci daima kolaylaştırdı. Tez savunma sürecinde yanımda bulunduğu ve bu süreci benim için kolaylaştırdığı için Dr. Nurcan Korkmaz'a da teşekkürlerimi sunarım.

Vildan Özdemir, Orhan Özdemir ve O. Utku Özdemir'e...



İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BİLDİRİMİ.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar DİZİNİ.....	xiv
BÖLÜM 1.....	1
GİRİŞ.....	1
Problem.....	1
Amaç.....	11
Önem.....	11
BÖLÜM 2.....	13
YAKLAŞIM VE YÖNTEM.....	13
Yaklaşım: Yabancı Uzman Raporlarında Eğitimi Çalışmak	13
Araştırmanın Modeli.....	14
Çalışma Belgeleri.....	15
Verilerin Toplanması	16
Verilerin Çözümlemesi	18
BÖLÜM 3.....	19
BULGULAR VE YORUMLAR	19
1923-1960 Yıllarında Hazırlanmış Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitiminin Yeri ve Önemi.....	19
1923-1950 Döneminde Yabancı Uzman Raporları	19
John Dewey, Türkiye Maarifi Hakkında Rapor, 1924.....	23
Dewey'nin Raporunda Halk Eğitimi	24
Dewey'nin Okulu Yetişkinleri de İçine Katan Bir Merkez Olarak Tasarlaması.....	24
Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması.....	26
Halk Eğitimi Konusunda Araştırma Gezisi	27
Demokrasi Eğitimi.....	27
Halkta Eğitime Dair İlgi Uyandırma	28
Alfred Kühne, Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor, 1925	29
Kühne'nin Raporunda Halk Eğitimi	30
Batı Uygarlığına Katılmada Yeni Bir Alfabe	30
El Sanatkarlarının Meslek Başında Eğitimi.....	30
Çırak Yetiştirme	30
George Stiehler, Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor, 1926.	32
Stiehler'in Raporunda Halk Eğitimi	32
Yerel Müzelerin Yaygınlaştırılması	33

Omer Buyse, Teknik Öğretim Hakkında Rapor, 1927.....	33
Buyse'un Raporunda Halk Eğitimi	33
Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi	34
Halkın Tarım Eğitimi	35
Modern Yaşamın Gerekleri ve Kadınların Eğitimi.	36
İş Üniversitesi ve Halkın Mesleki Farkındalığını Arttırma.	37
Orduda Mesleki Eğitim	38
Adolphe Ferrière, Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri, 1928.....	38
Ferrière'in Raporunda Halk Eğitimi.....	39
Anneler ve Anne Adayları İçin Çocuk Bakımı Eğitimi.....	39
Öğretmenler ve Veliler İçin Sağlık Bilgisi	40
Albert Malche, İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor, 1932	40
Malche'in Raporunda Halk Eğitimi	41
Darülfünun: Halk İçin Bir Aydınlanma Merkezi	42
Kültürel Birikimin Yaygınlaşmasında Yayın Yetersizliği Sorunu.....	42
Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri, 1933	43
Amerikan Heyeti Raporunda Halk Eğitimi	43
Halk Eğitim Merkezi Olarak Okullar	43
Okur-yazarlık ve Millet Mektepleri.....	44
Halkevleri	44
Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması.....	44
Orduda Halk Eğitimi	46
Halk Eğitimine Katkı Sağlayacak Diğer Araçlar	46
'Muhabere Kurları'	46
Berly Parker, Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor, 1934.....	47
Parker'ın Raporunda Halk Eğitimi.....	47
Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması.....	48
Yurttaşlık Eğitimi	48
Halk Eğitimi Merkezi Olarak Köy Okulları	48
Kurumlar Arası İşbirliği	49
1950-1960 Döneminde Yabancı Uzman Raporları	49
Watson Dickerman, Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor, 1951	52
Dickerman'ın Raporunda Halk Eğitimi	52
Halk Eğitimi Kavramı ve Önemi	53
Köy Halk Eğitimi ve Köy Öğretmenleri	55
Köy Enstitüleri	57
Ziraat Temsilcileri	57
Sağlık Temsilcileri.....	59
Köy İdarecilerinin Halk Eğitiminde Rolü	60
'Radyoda Köy Saati'	61
Kütüphaneler ve Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması	62
Üniversite ve Yüksek Okulların Olası Halk Eğitimi Etkinlikleri.....	63
Türkiye'de Akademik Bir Alan Olarak Halk Eğitimi	64

Halk Eğitimi Açısından Teknik Okullar.....	64
Halk Eğitimi Merkezi Olarak Okullar	65
Fabrikalarda Halk Eğitimi	65
Müzeler	66
Orduda Halk Eğitimi	66
Özel Kurumların Halk Eğitimi Etkinlikleri	66
Kooperatifler.....	67
İşçi Sendikaları	67
Halkevleri	68
Halk Eğitimcilerin Karşılaştıkları Güçlüklerin Özeti	68
Devamlı Bir Halk Eğitimi Teşkilatı.....	68
Halk Eğitiminde İşbirliği	69
Halk Eğitimcilerin Takip Edebilecekleri Prensipler.....	70
Çalışma Ruhu ve Yetiştirme.....	70
Kate Vixon Wofford, Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor, 1951.....	71
Wofford'ın Raporunda Yetişkin Eğitimi.....	71
Demokraside Eğitim ve Öğretimin Amaçları	72
Örgün Eğitimin Dışında Kalanların Eğitimi.....	72
Velilerin Okul Hayatına Katılımı	73
Okulun Köye Etkisi	73
Köy Öğretmenleri Perspektifinden Halkın Okula Karşı Tutumu.....	74
Köy Öğretmenlerinin Eğitim Algısı	74
Eğitim Hakkı Konusunda Farkındalık Arttırma	75
Halk Eğitimi Merkezi Olarak Köy Okulları	75
Köy Eğitiminde İşbirliği	75
John J. Rufi, Türkiye'de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problem ve Tavsiyeler, 1952.....	76
Rufi'nin Raporunda Yetişkin Eğitimi	77
Yetişkin Eğitimi Merkezi Olarak Okullar	77
Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi	77
Lester Beals, Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor, 1952	77
Beals'ın Raporunda Yetişkin Eğitimi	78
Ellswort Tompkins, Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarında Organisasyon, İdare ve Teftiş, 1952	78
Tompkins'in Raporunda Halk Eğitimi	79
Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi (Kız ve Erkek Sanat Enstitüleri Akşam Programı)	79
Dr. Lawrence S. Thompson – Türkiye'de Kütüphaneleri Geliştirme Programı, 1952.....	79
Thompson'ın Raporunda Yetişkin Eğitimi	80
Demokrasiyi Sürdürme Aracı Olarak Kütüphaneler	80
Halk Kütüphanelerinin Gerekliliği	81
Roben J. Maaske, Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor, 1953	82
Maaske'nin Raporunda Yetişkin Eğitimi	82

M. Costat, Türkiye’de Meslek Okulları Hakkında Rapor, 1955	82
Costat’ın Raporunda Yetişkin Eğitimi	83
Akşam ve Yetişkinler Kursları Şubesi.....	83
Elizabeth S. Gorvine, Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler, 1957	83
Gorvine’in Raporunda Yetişkin Eğitimi	84
Kız Teknik Öğretim ve Çağdaş Kadın Rollerini	84
Köy Programları ve Kırsal Kesimdeki Kadınların Eğitimi	85
Akşam Programları ve Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi	87
Sipariş Atölyelerinden Kooperatife	87
Halkın İhtiyaçları ve Bölge Okulu.....	88
ICA, Türkiye’de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor, 1957	88
ICA Raporunda Yetişkin Eğitimi	89
Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi	89
Meslek İçi Eğitim	90
J. Orizet, Teknik Öğretim Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma, 1957	91
Orizet’in Raporunda Yetişkin Eğitimi	92
Alana İlişkin Terminolojide Farklılaşmalar.....	92
BÖLÜM 4.....	98
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	98
Sonuçlar	98
Öneriler	109
KAYNAKLAR.....	110
EKLER	116
EK 1. Etik Kurul Onayı	117
EK 2. Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitimine İlişkin Konular	119
EK 3. Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitimine İlişkin Öneriler	121
BENZERLİK BİLDİRİMİ	129
ÖZGEÇMİŞ.....	130

TABLULAR DİZİNİ

Tablo	Sayfa
Tablo 1 Raporlarda Alana İlişkin Terminolojinin Yıllara Göre Dağılımı.....	92
Tablo 2 Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Konular	119
Tablo 3 Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Öneriler.....	121



BÖLÜM 1

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmaya ilişkin problem, amaç, önem, sınırlılıklar ve tanımlara detaylı bir biçimde yer verilmektedir.

Problem

Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte eğitim alanında reformlara yönelik adımlar atılmaya başlanmıştır. Bu reformları gerçekleştirebilmek için dönemin çağdaş Batı ülkelerinin eğitim sistemlerine ilgi duyulmuştur. Batı eğitim sistemlerini anlamak amacıyla ilgili ülkelere öğrenci veya uzman yollamak yoluna gidilmiştir. Benzer bir biçimde; Türkiye'nin eğitim sistemine bir yön verebilmek amacıyla, kendi alanları kapsamında incelemeler yapmak üzere yurtdışından uzmanlar davet edilip görüşlerine başvurulmuştur. Gelen uzmanlar, eğitimin farklı alanlarına dair görüş bildirmişlerdir. Görüş bildirdikleri alanlardan biri de halk/yetişkin eğitimi alanıdır. Çağdaşlaşmanın en geniş ölçüde gerçekleşebilmesi toplumun tüm katmanlarını kucaklaması ile mümkün olduğundan, halk/yetişkin eğitiminin de bu kapsamda ele alınması kaçınılmaz olmaktadır. Bu noktada, yabancı uzman raporlarında halk/yetişkin eğitiminin yerini saptamak; dönemin Batı dünyasında yetişkin eğitimi anlayışına ve Türkiye'nin bu anlayışın neresinde konumlandığına ışık tutacaktır.

Yabancı uzman raporlarında halk/yetişkin eğitiminin yerini saptamak için öncelikle dönemin çağdaşlaşma çabasını ve bu çabanın eğitime yansıma biçimini anlamak gerekir. Eğitimde çağdaşlaşma girişimleri Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde başlatılmış; ancak bu girişim Cumhuriyetin kurulmasıyla, daha sistemli ve sürekli bir hal almıştır. Akyüz (2011), Atatürk'ün dönemin eğitim durumuna ilişkin gözlemlerini; toplumda yaygın bir bilgisizlik oluşu, eğitim öğretim yöntemlerinin uygun olmayışı, eğitimin milli olmayışı, istikrarlı eğitim politikası bulunmayışı ve dönemin eğitiminin tüketici insan modeli üretmiş oluşu gibi noktalarda belirginleştirdiği düşüncesindedir. Cumhuriyet kadrolarının bu gibi sorunları tespit etmesiyle eğitimde kökten bir değişim çabası yolunun izlenmiş olması, doğal bir sonuç olarak

nitelendirilebilir. Elbette bu denli bir değişim çabası beraberinde yenilenme kaygısıyla güdülmüş birçok çözüm arayışını ve uygulamayı getirmiştir.

Yenilenmek için çözüm arayışları Cumhuriyetin kendisinin bir okul rolü üstlenmesine neden olmuştur; çünkü hedeflenen gelişmeler çağdaş bir yaşam biçimine ulaşma doğrultusundadır ve böylesi bir gelişme, sınırlı özel koşullarda bireysel olarak gerçekleştirilemeyecek bir nitelik taşımaktadır. Diğer bir deyişle, hedeflenenler ancak kitlelerin zihinlerinde ve yaşam biçimlerinde gerçekleşebilecek bir değişimle örtüşmektedir. Güvenç (2005), bu süreci betimlerken Cumhuriyeti bir kültür devrimi olarak nitelendirmektedir. Bir kültür devrimi söz konusu ise, en temelde, toplumda yeni bir insan yaratma arayışına girilmiş olması beklenen bir durumdur. Bu arayış da eğitimin okul sınırlarını aşarak toplumun tüm üyelerine erişmesi gerekliliğini kaçınılmaz kılmaktadır. O halde, ‘yeni’yi kavramak ve ‘yeni’ye erişmek için toplumu başlangıç noktası kabul etmek, toplumla işbirliği içerisinde öğrenmek ve toplumla aydınlanmak ideal görünmektedir, çünkü “Eğitim ve toplum dikkate alınmazsa, insanın yeni bir kültür yaratması ya da kültürün yeni bir insan yaratması da mümkün değildir” (Güvenç, 2005). Hem yeni ortak çağdaş bir kültüre hem de kültürün beraberinde getirdiği yeni insana kavuşma gibi büyük bir hedef en geniş ölçüde eğitim ihtiyaçlarını ve eğitim devrimlerini kaçınılmaz hale getirerek Cumhuriyeti oldukça büyük bir okul haline dönüştürmüştür.

Cumhuriyetin büyük bir okul oluşu gerçeği, eğitimin genç neslin yanı sıra toplumun büyük kısmını oluşturan yetişkinleri de ilgilendirdiğinin kavranması ile belirginleşmiştir ve bu da kültür devrimi gerçekleştirme çabası ile ilişkilendirilebilir. Kültür devrimi de kökten bir değişimi içerdiğinden, tüm toplum üyeleri birer öğrenen konumunda olmak durumundadır. Buna göre, böylesi yeni bir başlangıç evresinde, halk ve eğitim ayrı düşünülemez niteliktedir. Hatta Cumhuriyet’in ilk yıllarında Türkiye’yi doğrudan bir halk eğitimi kurumuna benzetmek yanlış olmayacaktır. Erkan (1975), halk eğitiminin, her toplum için başvurulması zorunlu bir kurum olduğunu, bunun nedeninin ise eğitimin bir birey işi olmaktan daha çok bir toplum işi olduğunu öne sürmektedir. O halde, halk eğitimini bir ülkenin öncelikleri arasında değerlendirmek yanlış olmaz. Aynı zamanda, yeni bir topluma kavuşma umudunun gerçekleşmesinde halk/yetişkin eğitimi anahtar işlevi görmektedir. “Yetişkin eğitimi, bireylerin toplum içinde yaşamalarına ve aynı zamanda o toplumun ilerleyebilmesi için yapılması gerekenler konusunda duyarlılık kazanmalarına yardımcı olur” (Bergevin, 1967; Akt. Ünlühisarcıklı, 2013). O halde, bir toplumun daima halk/yetişkin eğitimi faaliyetlerine ihtiyaç duyabileceğini varsaymak gerekir.

Halk/yetişkin eğitimi faaliyetlerinin boyut ve önemini anlamak için kavramları netleştirmekte fayda vardır. “Halk eğitimi” ve “Yetişkin Eğitimi” kavramları çeşitli kaynaklarda en genel anlamıyla birbirleri yerine kullanılabilir. Bu çalışmada da, raporlarda her iki kavrama da farklı zaman dilimlerinde başvurulduğundan, bu farklılaşma anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Bu durumun getirisi olarak, 1923-1960 yılları süresince söz konusu terminolojide oluşan değişimin -raporların Türkçe çeviri oluşu gerçeği sınırlılığında- yabancı uzman raporlarına yansımaları incelenmiştir. Bu nedenle de; incelenen 19 raporun her biri, başlıkları ve terminolojideki tercih açısından bu çalışmanın araştırmacısı tarafından kendi içinde başvuru kavram çerçevesinde ele alınmıştır. Ancak; araştırmanın bu bölümünde, her iki kavrama da yer verilmesi gereksinimi bulunmakta ve bu gereksinimden hareketle aşağıda her iki kavram da ele alınmaktadır.

“‘Halk eğitimi’, geniş kitleye yönelen eğitsel çabaların tümünü kapsamaktadır” (Geray, 1974). Zaman zaman ‘kitle eğitimi’, ‘toplum eğitimi’, ‘temel eğitim’, ‘yaygın eğitim’, ‘sosyal eğitim’ gibi kavramlarla da ifade edilen halk eğitimi, okul dışında kalanlara yönelmiş sistemli eğitim çalışmalarını kapsamaktadır (Geray, 1974). Halk/yetişkin eğitimi; otoriter olmayan, işbirliği temelli, ana hedefi yaşamın anlamını keşfetme doğrultusunda olan informal öğrenme; eylemleri şekillendiren önyargıların köklerini anlamlandırmada yardımcı düşünsel bir arayış, yetişkinler için eğitimi hayatla birleştiren ve hayatın bir boyutu niteliği halini alan bir öğrenme tekniğidir (Lindeman, 1969; Akt. Bilir, 2004). “Jarvis’e (2010) göre ise yetişkin eğitimi, toplumda yetişkin statüsünde olan kişilerin anlamasına ve öğrenmesine yönelik, planlanmış ve insancıl temelleri olan etkinlikler dizisidir” (Akt. Zeybek, 2019). Dickerman (1951); halk eğitimini, insanlara yapmak istediklerini yapabilmeleri adına eğitim yolu ile yardım etmek olarak oldukça geniş bir kapsamda ele almaktadır ve en gerekli halk eğitiminin ise insanlara geçimin temel sorunlarını çözümlene yolunda yardım eden halk eğitimi olduğunun altını çizmektedir. Bu temel sorunların çözümüne yönelik yapılan halk eğitiminin ise “demokrasi yolunda yapılan bir yatırım” olduğunu vurgulamaktadır. Knowles’a göre (1950; Akt. Zeybek, 2019) halk/yetişkin eğitimi birçok sonucun yanı sıra şu sonucu vermelidir:

Yetişkinler, toplumlarını anlamalı ve sosyal değişimi yönlendirmede yetenekli olmalıdır. Demokraside insanlar sosyal düzeni etkileyen kararlar almaya katılırlar. Bu nedenle, her fabrika çalışanı, her satıcı, her politikacı, her ev hanımı; bu kararlara bilinçli bir şekilde katılabilmek için hükümet, ekonomi, uluslararası

ilişkiler ve sosyal düzenin diğer yönleri hakkında yeterince bilgi sahibi olmak zorundadır.

Türk'e göre (1968), "...kültürel, toplumsal ve iktisadî kalkınmamızın süratle gerçekleştirilmesi, bunca emek ve ıstırap pahasına kurulan demokrasimizin sarsıntısız işleyebilmesi, hatta yaşayabilmesi geniş ölçüde halk eğitimine bağlıdır". Cumhuriyetin henüz genç olduğu bir dönemde, çağdaşlaşma hareketinin meyvelerinin hızla alınması amaçlanırken, halk/yetişkin eğitimi gereklilik sırasının en önde gelen unsurlarındandır. "Yetişkin eğitimi sisteminin yeterliği ve niteliği; bilgi üretebilmenin, yeni bilimsel buluşlardan ve bunların sonucu olan yeniliklerden yararlanıp yararlanamamanın ve dolayısıyla her dem 'çağdaş' kalabilmenin anahtar etmeni durumundadır" (Miser, 2002). Kett'in (2018), eğitimin, hayat için hazırlık ve hayatın kendisi olarak iki parçaya bölünemeyeceği biçimindeki görüşü halk/yetişkin eğitiminin gerekliliğini öne çıkarmaktadır. Bunun nedeni bir bireyin yaşamın içinde peş peşe gerçekleşen yenilikleri ve farklılaşmaları akılcı bir biçimde anlamlandırması ölçüsünde kendini gerçekleştirmiş olabileceği ile ilintilidir. Etrafında yaşananları analiz edip belli başlı mantıklı sonuçlara varabilen yetişkin birey, ancak bu süreçleri yaşarsa kendi ve toplum için harekete geçebilir biçiminde düşünülebilir. Bunu sağlamanın yolu ise mutlaka halk/yetişkin eğitiminden geçmektedir çünkü örgün eğitimi tamamlamak devamında oluşabilecek hızlı değişimleri bir yetişkin olarak tanımlayabilme gücünü garantilememektedir.

"Batı ülkelerindeki demokrasilerde, ülkelerin çağdaş uygarlık düzeyinde kalabilmeleri ve ilerleyebilmeleri için yetişkinlerin eğitimine daha doğrusu kitle eğitimine büyük önem verildiği görülmüştür" (Bayındır, 2015). O halde bir toplumun gerçek anlamda ilerleme kaydetmesi büyük ölçüde halk/yetişkin eğitimi ile ilintilidir. "Halkın öğrenebilmesi için, öncelikle, kendisini, başkalarının aldıkları kararların konusu olarak görmekten kurtulması, kendi yaşamını ilgilendiren kararları almaya hakkı olduğunun bilincine varması gerekir" (Geray, 2013). Bu bilincin sağlanması ise yalnızca sistemli halk/yetişkin eğitimi etkinlikleri ile mümkün görünmektedir ve aynı zamanda bu bilince varabilme olgunluğu ve bu bilince hazır olma durumu genellikle yetişkinlik dönemi eğilimlerindedir. Bir bireyin yaşamda yalnızca etkilerin hedefi olan bir nesne olması yanılgısından, kendi yaşantısının ve toplumsal yaşantının bir öznesi olma haline geçişi elbette halk/yetişkin eğitiminin ilgilendiği ve çözüme kavuşturma çabası içinde olduğu konular arasında yer almaktadır. Halkın hayatı yönetme gücü potansiyelinin

varlığının henüz yeni bir fikir olduğu Cumhuriyet döneminde, halkla beraber öğrenmek öncelik sırasında kendini göstermektedir.

Önemi bu denli büyük olan halk/yetişkin eğitiminin; Cumhuriyetin beraberinde getirdiği yeni yaşam anlayışının gerçekleştirilmesinde anahtar bir rol üstlenebileceği, Atatürk ve dönemin aydın kesimlerince oldukça görünür olmuş ve bu alanda harekete geçmek için vakit kaybedilmemiştir. Ancak, bu atılımlardan bahsetmeden önce, Osmanlı İmparatorluğu'nun halk/yetişkin eğitimi alanında Cumhuriyet'e bıraktığı mirastan söz etmekte yarar vardır. Osmanlı modernleşmesinin ilk döneminde (1773-1839), -özellikle on dokuzuncu yüzyıldan itibaren- modern halk eğitiminin başlangıç aşamaları gözlemlenmektedir (Yıldız, 2021b). Bu dönemdeki halk eğitimi etkinlikleri, alanı ifade edecek biçimde isimlendirilmeseler de nitelikleri gereği bu çerçevede değerlendirilebilir; ilerdeki uygulamaların zeminini oluşturmaları açısından ele alınabilirler (Yıldız, 2021b). Söz konusu dönemin halk eğitimi açısından önem taşıyan kuruluş ve uygulamaları arasında Beşiktaş Bilim Topluluğu, Ordu, Tercüme Odası ve Takvim-i Vakayi gösterilebilir (Yıldız, 2021b). İlk olarak, Beşiktaş Bilim Topluluğu okuma yazmanın yaygınlaşması hedefiyle öne çıkan bir oluşum olup başvuran kişilere ders verme gibi etkinliklerle meşgul olması açısından alan için önemlidir (Yıldız, 2021b). İkinci olarak, modern halk/yetişkin eğitiminin başlangıcında büyük yeri olan ordu, okuma yazma öğretiminin yanı sıra askerlik ödevlerine matematik bilimleri ve genel kültürü konumlandırmasıyla öne çıkmaktadır (Yıldız, 2021b). Yine bu dönemde beliren Tercüme Odası'ndan, doğrudan halk/yetişkin eğitimi ile meşgul olmamasına karşın, bilim ve düşünsel alanlarda gerçekleştirdiği çeviriler bağlamında söz edilebilir (Yıldız, 2021b). Son olarak bu dönem sınırlarında meydana getirilen Takvim-i Vakayi, halk için bir bilgi kaynağı oluşuyla kayda değer bir gelişmeyi temsil etmektedir (Yıldız, 2021b). Dönemin bu kuruluş ve uygulamaları, kısıtlı bir kitleye hitap edebilmiştir; ancak modern halk eğitiminin ilk örnekleri sayılabilecekleri için alan açısından önemli gelişmelerdir (Yıldız, 2021b).

Tanzimat Dönemi (1839-1876) ele alındığında ise bu dönemde halk/yetişkin eğitimi için eğitim ve öğrenme olanaklarının çeşitlilik sergilemeye başladığı görülmektedir (Yıldız, 2021b). Yıldız (2021b); bu dönemde ivme kazanan okuryazarlık, gazete ve dergilerin yayımlanması, 1868 yılında İstanbul'da Arkeoloji Müzesi'nin açılması ve muhtelif derneklerin kurulması biçimindeki gelişmeleri, yetişkinlere dönük enformel öğrenme olanaklarının yaygınlaşmaya başladığının kanıtı olarak nitelendirmektedir. Aynı zamanda, bu dönemde ilk kez halkı eğitme motivasyonu

gönüllü kuruluşların kurulduğunu belirtmektedir. Dönemin alan açısından önemli kuruluşları arasında Darülfünun, Osmanlı Bilim Derneği ve İslam Eğitim Derneği'ni göstermektedir. Darülfünun halka açık konferanslar sağlaması açısından; sivil bir örgütlenme olan Osmanlı Bilim Derneği sunduğu ders, okuma salonu, kütüphane gibi olanakların yanında aylık bir Türkçe dergi olan Mecmua-yı Fünun'u yayımlaması açısından alan için önemlidir (Yıldız, 2021b). Bunların yanında; toplumsal paylaşım ve İslami değerler ekseninde ilerleyen İslam Eğitim Derneği, sunduğu eğitim ve kültür hizmetleri bağlamında halk/yetişkin eğitime katkıda bulunmuş; derneğin oluşturduğu okullar ilk çırak okulları ve ilk halk okulları biçiminde değerlendirilmiştir (Yıldız, 2021b). Halk/yetişkin eğitimi olanaklarının çeşitlendiği bu dönemi takip eden Birinci Meşrutiyet Dönemi (1876-1908) ise halk/yetişkin eğitimi açısından etkin bir dönem olmamıştır (Yıldız, 2021b).

Takip eden İkinci Meşrutiyet Dönemi'nde (1908-1920) eğitim konusuna odaklanılmış, ilk defa bu dönemde halk eğitime ilişkin konular yasalarda yer bulmuş, Cumhuriyet Dönemi eğitim atılımlarının temeli bu dönemde atılmış, basın yayın gelişmiş -böylelikle siyasi ve kültürel tartışmalar aydınlara özgü olmaktan uzaklaşarak halkla buluşmuş- ve dernekleşme faaliyetleri hız kazanmıştır (Yıldız, 2021b). Bunlara bağlı olarak da kayda değer halk eğitimi etkinlikleri gerçekleşmiştir. "Okuma olanağı bulamamış yaşlılara, yoksul çocuklara, tutuklulara okuma-yazma, hatta bazı mesleki bilgiler öğretilmeye çalışılmıştır" (Yıldız, 2021b). Bu dönemde İttihat ve Terakki Cemiyeti'nin yanında yaygınlaşan diğer sosyal ve siyasi kuruluşların halk eğitimi etkinlikleri öne çıkmakta; bu etkinliklerin içeriklerinde kadınlara ilişkin eğitimler, çıraklık eğitimleri, telafi eğitimi, kırsal eğitim gibi modern halk eğitiminin zeminini oluşturan unsurlara rastlanmaktadır (Yıldız, 2021b). Bunların yanında, ilk kez bu dönemde halk eğitime ilişkin kavramsal tartışmalar belirmektedir (Yıldız, 2021b). Türk Ocağı'nın ulusal bilinci yayma doğrultusunda gerçekleştirdiği halk eğitimi etkinlikleri de yine bu döneme denk gelmektedir (Yıldız, 2021b).

Osmanlı İmparatorluğu'ndan devralınan halk eğitimi birikimine yeni bir paradigma ile Erken Cumhuriyet Dönemi atılımları da eklenmiştir. Akyüz (2011); Cumhuriyet döneminin başlangıcında, 1925-1928 tarihleri arasında öğretmenlerin İrşad [Aydınlatma] Heyetleri kuruluşu ile halkı aydınlatma çalışmaları sürdürdüklerini, halka devrimlerden bahsetmelerinin yanı sıra okuma yazma öğrettiklerini belirtmektedir. Bilir (2013), 789 sayılı Maarif Teşkilatı Yasası'nın TBMM'de kabul edilerek 1926 yılında yürürlüğe girmesi ile merkez örgütü içinde 'Halk Terbiyesi Şubesi' adıyla bir

halk/yetişkin eğitimi biriminin kurulduğunu öne sürmektedir ve Cumhuriyetin kuruluşundan üç sene sonra böyle bir adım atılması, halk/yetişkin eğitiminin dönem bağlamında ne ölçüde değerli olduğuna dair gelişen yüksek farkındalığı işaret etmektedir. Akyüz'ün belirttiği üzere (2011), bu sürecin devamında 1928'de Mustafa Necati'nin bakanlığı esnasında gerçekleşen Latin harflerinin kabulü ile halka okuma yazma öğretme amacı doğrultusunda Millet Mektepleri kurulmuştur. Bilir (2013), söz konusu dönemin Eğitim Bakanı Mustafa Necati'nin tüm devrimciler gibi eğitimin dönüştürücü gücüne yönelik yüksek farkındalığının altını çizmektedir. Sakaoğlu (2003), Atatürk'ün 9 Ağustos 1928 günü Millet Mekteplerinin gerekliliğini anlaşılır kılan bir biçimde, Sarayburnu'nda halka söylediklerini aşağıdaki gibi aktarmaktadır:

Çok işler yapılmıştır, ama bugün yapmaya mecbur olduğumuz son değil, lakin çok lüzumlu bir iş daha vardır. Yeni Türk harfleri çabuk öğrenilmelidir, her vatandaşa, kadına, erkeğe, hammala, sandalcıya öğretiniz. Bir milletin, sosyal bir toplumun yüzde onu, yirmisi okuma-yazma bilir, yüzde sekseni, doksanı bilmezse bu ayıptır, bundan insan olanların utanması gerekir. Bu millet utanmak için yaratılmamıştır, övünmek için yaratılmış, tarihini övünmekle doldurmuş bir millettir....En nihayet bir yıl, iki yıl içinde bütün Türk toplumu yeni harfleri öğrenecektir.

Aktarılan sözlerden anlaşılacağı üzere, yapılan devrim oldukça büyüktür ve halk/yetişkin eğitimi etkin kılınmadan ilerlemesi neredeyse imkansızdır. Sakaoğlu (2003); halk, diğer bir deyişle kitle eğitiminin Harf Devrimi'nin ilk amacı olduğunu öne sürmektedir ve bu düşünce böylesi köklü bir değişimin halk/yetişkin eğitimi olmaksızın düşünülemeyeceğini ortaya koymaktadır. Hatta Altunya (2013), "... yetişkin eğitimi örgütü Cumhuriyetle birlikte kurulmuş, Millet Mektepleriyle tüm ülkeye yayılmıştır" diyerek Millet Mekteplerinin halk/yetişkin eğitimindeki önemini vurgulamaktadır. Bilir (2013), 1927-1928 yılında 100 millet mektebinin açıldığını ve 45.000 kişinin burada öğrenim gördüğünün altını çizmektedir. Akyüz (2011), Millet mekteplerinden 1928-1950 arasında 1,5 milyondan fazla yetişkinin belge aldığını belirtmektedir. Bu sayısal veriler başlangıçta hedeflenenden daha azını temsil etmiş olsa da bu faaliyetin ülke kültüründeki değişime olan etkisi azımsanamaz ölçüdedir ve daha da önemlisi Harf Devrimi ve Millet Mektepleri, eğitimi ülke gündeminin birinci sırasına yerleştirmeyi mümkün kılmıştır. Halk/yetişkin eğitime dair çalışmalar elbette bu noktada son bulmamıştır. Akyüz (2011), 1930'lardan itibaren köylerde yetişkinlere okuma yazma öğretme amacı için Halk Okuma Odaları açıldığını değinmektedir. Bilir (2013); 1931'de Cumhuriyet ilkelerinden uzaklaşmış olan Türk Ocakları'nın kapatıldığını ve onların yerine "Cumhuriyet

devrimlerini yaymak ve halkın kültürel yaşayışını zenginleştirmek” amacıyla 19 Şubat 1932’de 14 ilde halkevlerinin açıldığını belirtmektedir. Dil, edebiyat ve tarih, güzel sanatlar, temsil, spor, sosyal yardım, halk dersane ve kursları, kütüphane ve yayın, köycülük ile müze ve sergi gibi kolları bulunan Halk Evlerinin, 1932-1940 döneminde 23750 konferans, 13350 temsil ve 9050 dinleti düzenlediğini eklemektedir. Bilir (2013); Hasan Âli Yücel’in Kültür [Milli Eğitim] Bakanı olmasından sonra çevrilen beş yüzün üzerinde klasik eserin ücretsiz bir biçimde halkevlerine, il halk kütüphanelerine gönderildiğine ve halkın okumasının sağlandığına değinmektedir. Bu gelişmeleri köy için eğitim takip etmiştir. “1936 yılında açılan eğitim kursları ve 1940 tarih ve 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kuruluş kanunu ile köy eğitimci ve öğretmenlerine okuldaki görevleri yanında, halkı eğitmek ve yetiştirmek görevi de verilmiştir” (Erkan, 1975).

Aktarılanlardan toplumu dönüştürme amacı söz konusu ise halk/yetişkin eğitiminin vazgeçilmez bir unsur olduğu anlaşılmaktadır. “Değişme, hep mevcut esas alınarak yapılan düzenlemeleri çağrıştırmaktadır. Dönüşüm ise mevcut değerlerin geçerliliklerini yitirdiklerinde, mevcut yapının istenilen sonucu vermediğinde zorunlu hale gelir” (Özden, 2000). Cumhuriyet döneminde de hâlihazırda geçmiş yaşantının beraberinde getirdiği değerlerin o günkü yaşamda büyük ölçüde geçerlilikleri sona erdiği için toplumsal dönüşüm hedeflenmiştir. “Türkiye’nin Batılılaşması toplumsal kurumlarda ve bireysel hayatta demokratik yönde siyasî değişiklikler, ekonomik alanda sanayileşmek, düşünce alanında bilimin rehber edinilmesi ve bu değişikliklerin sonuçlarına göre toplumsal ve bireysel hayatın yeniden düzenlenmesi demektir” (Ergün, 1990). Cumhuriyet Döneminde özlem duyulan çağdaş toplum düşünüldüğünde, Bilir’in (2013) aşağıdaki sözleri halk/yetişkin eğitiminin toplumun dönüşmesindeki yerinin önemini destekler niteliktedir:

Bireyin eğitilmesi yurttaşlık açısından demokrasinin teminatını sağlar, özgürlüklerin korunması ve gelişmesi eğitilmiş yurttaşlara bağlıdır. Demokrasi, halkın kendi kendini idare etmesi olduğuna göre bu halkın eğitilmesi gerekir. Ancak eğitmek yoluyla, kendi hak ve özgürlüklerinin bilincinde, başkalarına karşı saygılı, hoşgörülü yurttaşlar yetiştirilebilir.

Aynı zamanda, Şavlı (1954); Türkiye’de halk/yetişkin eğitiminin gerekliliğine değinirken Türkiye’nin çeyrek asırda pek çok değişiklikten geçtiğini, daha sonra ülkede Batılılaşma ve özgürleşme ideallerinin ağır basan eğilimler olduğunu, fakat ülkede yeni reformların yüzeysel kaldığını ve tam da bu noktada halk/yetişkin eğitiminin önemli ölçüde yardımcı olabileceğini belirtmektedir.

Bu bilgilerin ışığında, Cumhuriyetin kuruluşu ile toplumu dönüştürme amacının öne çıktığı, halk/yetişkin eğitiminin bu amacın gerçekleşmesinde önemli rol oynadığı ve bu doğrultuda çeşitli halk/yetişkin eğitimi çalışmaları yapıldığı anlaşılmaktadır. Yine aynı amaç için, yukarıda bahsedilen çalışmalara paralel nitelikte olabilecek biçimde, Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren zaman zaman ülkeye yabancı uzmanlar davet edilmiş ve alanlarına veya hedef konularına dair rapor hazırlamaları istenmiştir. Kısacası, eğitimde reform girişimleri için izlenen yollardan biri de yabancı uzmanlara başvurmak olmuştur.

Yabancı uzmanların görüşüne başvurmak; ülkenin, dönemin çağdaş dünya değerlerine ne yakınlıkta olduğunu anlamak için de önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. “Cumhuriyet yönetiminin, Batı’ya rağmen Batılı olmak anlayışının bir ürünü olarak, 1923 yılından itibaren çok sayıda ve farklı vekilliklerin istemleri doğrultusunda yabancı uzmanlar getirilmiştir” (Şahin, 1996). Türkiye’ye gelen yabancı uzmanların sayısının belli başlı kaynaklarda belirsiz olduğuna değinilirken; Tangülü, Karadeniz ve Ateş’e göre (2014), 1924-1960 yılları arasında ülkeye çeşitli amaçlarla 123 yabancı uzman gelmiştir. Bu bilgiden anlaşılacağı gibi, çeşitli alanlardan yabancı uzman görüşüne başvurulmuştur ve eğitim alanı da bu alanlar arasındadır. Şahin (1996), eğitim alanında Türkiye’ye gelen yabancı uzmanları aşağıdaki başlıklar altında incelemenin mümkün olduğunu belirtmektedir:

1. Resmi olarak davet edilen uzmanlar
 - a. İnceleme yapıp önerilerini bir rapor halinde Bakanlığa sunanlar
 - b. Hem rapor verip hem uygulamada bulunanlar
 - c. Konferans vermek amacıyla gelenler
 - d. Öğretmenlik yapmak için davet edilenler
2. Resmi davet olmaksızın gelenler
 - a. Konferans vermek amacıyla gelenler
 - b. Konferans verip rapor sunanlar

Bu bilgilere ek olarak, Şahin (1996) söz konusu süreci, 1923-1950 yılları ve 1950-1960 yılları olarak iki bölüme ayırarak incelemektedir ve 1923-1950 yılları arasında eğitim alanındaki yabancı uzmanların büyük bir bölümünün Avrupa’dan gelen uzmanlar olduğunu; 1950-1960 yılları arasında ise daha ziyade Amerika Birleşik Devletleri’nden davet edilen uzmanların çoğunlukta olduğunu belirtmektedir. Belirttiği ilk dönemde John Dewey, Alfred Kühne, Omer Buyse, Berly Parker gibi isimlerin yanı sıra kalabalık bir grup olan Amerikan Heyeti’nin de bulunduğunu eklemektedir.

Şahin (1996), söz konusu birinci dönemi 1950 yılı ile sınırlamış olmasına rağmen 1934 yılından sonra bir duraklama görüldüğüne dikkat çekmektedir ve bu duraklamanın nedenlerini yeni eğitim atılımlarını içselleştirmeye çalışmak, önerilerin uygulamasını yapma ile meşgul olmak, İkinci Dünya Savaşı'nın gerçekleşmesi gibi nedenlerle açıklamaktadır. Belirttiği ikinci dönemde ise Watson Dickerman, John J. Rufi, Kate Vixon Wofford, Lester Beals, Ellsworth Tompkins, Roben J. Maaske, M. Costat, Elizabeth S. Gorvine, ICA, J. Orizet gibi çoğunluğu ABD'den davet edilen uzmanların bulunduğunu eklemektedir.

1923-1960 Yılları arasında temel hedefin toplumu o dönem Batı'da mevcut olan birtakım değerlerle modernleştirmek olduğu hatırd tutulursa, eğitim alanında da, Batılı yabancı uzmanların görüşüne danışmak olağandışı bir sonuç gibi görünmemektedir. Elbette, edinilmesi ve sürdürülmesi hedeflenen değerlerin Batı toplumlarında daha erken bir dönemde içselleştirilmiş olması bu uygulamaya gidilmesindeki temel eğilimler arasındadır. Yang (2011); Doğu ve Batı kültürlerinin tüm insanları ilgilendiren ayrı gelişimlerin gerçekleştirilmesini temsil ettiğini, bu iki kültürün akıl arayışında birbirini zenginleştirebileceğini ve eğitimde farklı kültürel perspektifleri birleştirerek eğitimcilerin gerçek anlamda dönüştürücü ve iç içe geçmiş bir akıl sergileyebileceğini öne sürmektedir. Eğitim alanında yabancı uzmanların görüşüne başvurmak da böylesi bir ortak akıl sergileyebilme imkanını yaratmaktadır.

Akyüz (2011), Milli Eğitim Bakanı Yücel'in 1939'da belirtilen raporların bir bölümü yeniden yayımlanırken eklediği önsözlerde, bu raporlardan "yardımcı materyal olarak yararlanıldığını" söylediğini fakat bu yararlanmanın ne ölçüde olduğunu tespit etmenin mümkün olmadığını belirtmektedir. Görülebileceği gibi, eğitim alanında davet edilen yabancı uzmanlar geçidi Dewey gibi alanında önde gelen isimleri de barındırmaktadır ve kendi ülkelerindeki eğitim anlayışına da iz bırakmış kimliklerin rapor sunarak genelde Türkiye'deki eğitim anlayışına ve özelde halk/yetişkin eğitimi algısına da etki etmiş olabileceği ihtimali yüksektir. Bu nedenle de, söz konusu raporlarda halk eğitimine hangi zaman diliminde nasıl bir perspektifle yer verildiğini tespit etme çabası halk/yetişkin eğitimi tarihi çerçevesinde oldukça önemli görünmektedir.

Bu bilgilerin ışığında, Cumhuriyetin başlangıcından itibaren çağdaşlaşma doğrultusunda çeşitli yöntemlerin hayata geçirildiği ve gerçek bir çağdaşlaşma çabası söz konusu ise halk/yetişkin eğitiminin birincil çözüm yollarından biri olduğu anlaşılmaktadır. Eğitim alanında yabancı uzmanların davet edilmesi ve incelemelerini dönemin Milli Eğitim Bakanlığı'na rapor hazırlama yoluyla sunmalarının sağlanması

izlenen yollar arasındadır. Bu çerçevede, söz konusu yabancı uzman raporlarının Türkiye eğitim sisteminde mutlaka bir yansıması olduğu ve bu nedenle de konuya dair çeşitli çalışmaların bulunduğu bilinmektedir. Fakat, yabancı uzmanların eğitim alanında sunduğu raporları birçok bağlamda inceleyen çalışmanın bulunmasına rağmen, söz konusu raporları yetişkin/halk eğitimi çerçevesinde bütünlüklü olarak inceleyen bir çalışma bulunmamaktadır. Bu nedenle de, bu çalışma yabancı uzman raporlarında halk eğitiminin yerini belirginleştirmeyi amaç edinmiştir.

Amaç

Bu çalışmanın amacı, 1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye görüşlerinden yararlanmak üzere davet edilen yabancı uzmanların hazırlamış oldukları raporlarda yetişkin/halk eğitimi üzerine düşüncelerini, tespit ettikleri sorunları ve bu sorunlara yönelik çözüm önerilerini analiz etmektir. Bu kapsamda aşağıdaki alt amaç sorularına yanıtlar aranmıştır:

1. 1923–1960 yılları arasında Türkiye'ye gelerek rapor hazırlayan yabancı uzmanların raporlarında halk/yetişkin eğitime ilişkin konular nelerdir?
2. Raporlarda halk/yetişkin eğitime ilişkin öneriler nelerdir?
3. Raporlarda yer alan alana ilişkin terminolojide farklılaşmalar nelerdir?

Önem

Bireysel anlamda günü anlamak adına geçmişe dair farkındalığın yüksek olması gerekli olabileceği gibi bir ülkenin içinde bulunduğu son noktayı belli bir mantık çerçevesinde ele alabilmek adına da geçmişine hakim olabilmek gerekmektedir. Ancak bu yolla yaşanan değişimin kendisi ve değişimin olumlu ile olumsuz yanları akılcı bir biçimde kavranabilir hale gelmektedir. Güncel sorunların çözümü için; sorunun oluşmasında rol oynayan faktörlerin anlaşılması veya benzer sorunların geçmişte ne gibi önerilerin gerektirdiği yollarla, ne ölçüde çözüldüğüne dair farkındalığın yüksek olması çözüme ulaştırıcı nitelikte olabilmektedir. Elbette Türkiye'de eğitimin geldiği son noktayı da belli bir neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde kavramak için bu söz konusu noktaları dikkate almak kaçınılmaz olacaktır.

Benzer bir biçimde, Türkiye'de halk eğitiminin geldiği son noktayı anlamlandırabilmek için ne gibi gelişmelerden geçtiğini ve giderek daha arka plana

alınmış olmasında rol oynayabilecek faktörleri anlamak için tarihsel gelişimini incelemekte fayda vardır. Yabancı uzman raporlarının belli ölçülerde Türkiye eğitim sistemine etkisi olduğu hâlihazırda düşünülmektedir. O halde, bu raporların yetişkin/halk eğitimi ile de bir ilişkisi olduğunu düşünmek yanlış olmayacaktır. Bunlara ilaveten, yetişkin/halk eğitimi alanında yabancı uzman raporlarında çözüme ulaştırmak adına tespit edilen benzer sorunların bugün yaşanıyor olması ihtimal dahilinde alındığında, araştırmanın bulguları bugün için de olası çözüm yollarının aydınlanmasına katkıda bulunmaya çalışacaktır.

Yabancı uzman raporlarının Türkiye eğitim sistemine yansımaları farklı eğitim alanları bağlamında incelenmiştir. Ancak, bu raporların yetişkin/halk eğitimi ile olan ilişkisini bütünlüklü bir çerçevede inceleyen bir çalışma gerçekleştirilmemiştir. Bu nedenle, 1923-1960 yılları arasında yabancı uzman raporlarında yetişkin/halk eğitiminin yerini tespit etme amacıyla söz konusu raporları analiz etmek ve analiz sonuçlarını ortaya koymak bu bağlamda alana katkı sağlayacaktır.

BÖLÜM 2

YAKLAŞIM VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada sürdürülen yaklaşım, araştırmacının modeli, araştırmaya ilişkin çalışma belgeleri, araştırmada verilerin toplanması ve çözümlemesine dair bilgilere yer verilmektedir.

Yaklaşım: Yabancı Uzman Raporlarında Eğitimi Çalışmak

Eğitim, pek çok unsurun etkisiyle evrimleşmiştir. Bu açıdan eğitim; bir toplumun düşünsel ve pratik birikimlerinin yanında, başka toplumlarla etkileşimlerinin doğal getirilerini de yansıtmaktadır. Tüm bu çok katmanlı birikim ve etkileşimler; eğitime canlı bir organizma niteliği kazandırdığından, tarihsel bağlamdaki eğitim çalışmalarında belli noktaların gözetilmesini gerekli kılarlar. Bu gereklilik, bir ülkenin eğitim tarihinin bir boyutunun incelenmesi durumunda, söz konusu alana dair tek odaklı bir neden-sonuç çıkarımı yapmayı güçleştirmekte; tarihsel bir eğitim çalışmasında araştırmacıyı neden-sonuç ilişkilerine dönük keskin yargılarda bulunmaktan uzaklaştırmaktadır. Bu çalışmada sürdürülen yaklaşımda da tüm bu nedenler göz önünde bulundurulmuştur.

Yabancı uzman raporlarında eğitimi çalışmak, Türkiye'nin eğitim alanındaki tarihsel birikimini göz ardı etmek anlamına gelmemelidir. Osmanlı İmparatorluğu'nun özellikle Tanzimat'tan başlayarak gerçekleştirdiği eğitimde yenileşme atılımları; Türkiye'nin İmparatorluk döneminden miras aldığı düşünsel zemin ve eğitimde Cumhuriyet paradigması ile zenginleşen birikim, bu tür çalışmalarda değerlendirme yaparken hesaba katılmalıdır. Bununla birlikte; eğitimdeki tüm atılımlar dış dünya ile kopuk biçimde gerçekleşmediğinden, eğitimin evrensel niteliği üzerinde de durmakta yarar vardır. Tarih boyunca toplumların devamlı bir etkileşim içinde olduğu, eğitimin de bu etkileşimin içinde yerini aldığı görülmektedir. Bu nedenlerle, yabancı uzman raporlarında eğitimi odağına alan bir çalışma; eğitimde Türkiye'nin birikimlerini ve evrensel birikimi birlikte ele almayı gerektirir.

Erken Cumhuriyet döneminde eğitim hedeflerinin en öne çıkanı, eğitimin ulusal boyutudur. Çağdaşlaşma hedefi de, ulusal eğitim çerçevesinde yerini bulmuştur.

Çağdaşlaşma ve uluslaşma hedeflerinin yan yana gelişi, Batı ülkelerinin eğitim sistemlerinin bir kopyasını oluşturmak anlamına gelmemektedir. Bu ülkelerin eğitim uygulamalarına ilgi duyulmuş; ne var ki bunlar, Türkiye'nin yeni değerleri ve ihtiyaçları doğrultusunda değerlendirilmiştir. Kısacası, Cumhuriyet'in ulusal eğitiminde, evrensel eğitim dışarıda bırakılmamıştır. Bu nedenle, hayata geçirilen herhangi bir uygulamanın, hazır bulunuşluğu hesap etmeksizin doğrudan bir uzman raporunda yer alan bir öneriden kaynaklandığını iddia etmek tek boyutlu bir yargıda bulunmak anlamına gelmekte; tarihsel bir çalışmada araştırmacıyı yanılgıya götürebilmektedir.

Tüm bunlardan dolayı bu çalışma, raporlardaki önerilerin doğrudan Türkiye eğitim tarihindeki belli uygulamaları doğruladığını iddia etmekten uzaktır. Yabancı uzman raporlarının tümü bu yaklaşımla incelenmiş, raporda yer alan öneriler bu açıdan değerlendirilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma 1923-1960 yılları arasında hazırlanmış yabancı uzman raporlarına dayandığından ve raporların içeriği hazırlandıkları dönem etrafında değerlendirilebileceğinden, tarihsel araştırma niteliğindeki bu çalışmada doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu biçimde, söz konusu dönem sınırlarındaki raporlarda halk eğitiminin yeri ve önemi bütüncül olarak ele alınmıştır.

Nitel araştırmalarda dokümanların veri olarak kullanılması gözlem yapmaktan ya da görüşme yapmaktan farklı nitelendirilmemektedir (Merriam, 2018). Bu araştırmanın amacı doğrultusunda yanıtlar bulabilmek için tarihsel veri kaynakları rolündeki dokümanlar incelenmiştir. "Tarihsel veri kaynakları, çoğunlukla, bilgi aktarmak amacıyla hazırlanmış yazılı ve basılı belgeler ile ilgili dönemlere ya da kurumlara ilişkin kalıntılardan ve verilerden oluşur" (Karasar, 2017). Bu biçimde de tarihsel bir bakış açısı kazandırarak döneme dair bilgi edinmeyi mümkün kılarlar. Doküman incelemesi de araştırılması amaçlanan olgu veya olgulara ilişkin bilgi içeren bu yazılı materyallerin analizini sınırları içine almaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu bilgiler doğrultusunda, bu araştırmanın veri kaynakları 1923-1960 yılları arasında sunulmuş doküman niteliğindeki yabancı uzman raporlarından oluştuğu için nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesine başvurulmuştur. Araştırma kapsamında 19 adet yabancı uzman raporu analiz edilmiştir.

Bunun yanında, incelenen dokümanlardan elde edilen bulguları dönemseller atmosfer çerçevesinde anlamlandırma ve tarihseller bağlamda konumlandırma ihtiyacı doğrultusunda, tarihseller araştırma sürecinin gerekleri yerine getirilmiştir. Tarihseller araştırma süreci eleştirel araştırmanın bir parçası niteliğindedir ve bu tür bir araştırmanın ürünleri arasında geçmiş zamandaki olayların betimlenmesi yer almaktadır (Wiersma, 1986). Tarihseller araştırmada önemli rol oynayan literatür taraması, bu tür bir araştırmada sonuçları değerlendirmek için gerekli olan bağlam oluşturma sürecini kolaylaştırmaktadır (Wiersma, 1986). Aynı zamanda, tarihseller araştırma eğitim alanında karar alma sürecinde gereken bilgiyi sağlamaktadır ve bunun sağlanması için bilginin olayların oluş zamanındaki bağlamı ile birlikte ele alınması gerekir (Wiersma, 1986). Bu çalışmada ele alınan yabancı uzman raporları spesifik dönemler etrafında belirlediğinden, araştırmada bu desenden faydalanılmıştır. 1923-1960 Yılları arasında iki farklı parti yönetimi söz konusu olduğundan, 1923-1950 ve 1950-1960 aralıklarının sınırları çizilmiş ve tarihseller araştırmanın gerektirdiği dönemseller bağlam ortaya çıkarılmıştır. Bunun için birincil kaynak niteliğindeki raporların yanında, dönemin tarihseller artalanına ışık tutan çeşitli eserler ve çalışmalar incelenmiştir.

Çalışma Belgeleri

Araştırmanın çalışma belgeleri 1923-1960 yılları arasında Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanların eğitim odağında hazırlamış olduğu, ulaşılabilen 19 rapordan oluşmaktadır. Söz konusu raporlar aşağıda tarihseller akışa göre sıralanmaktadır:

1. John Dewey, Türkiye Maarifi Hakkında Rapor, 1924 (30 sayfa)
2. Alfred Kühne, Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor, 1925 (17 sayfa)
3. George Stiehler, Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor, 1926 (4 sayfa)
4. Omar Buyse, Teknik Öğretim Hakkında Rapor, 1927 (369 sayfa)
5. Adolphe Ferriere, Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri, 1928 (36 sayfa)
6. Albert Malche, İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor, 1932 (59 sayfa)
7. Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri, 1933 (40 sayfa)
8. Berly Parker, Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor, 1934 (58 sayfa)
9. Watson Dickerman, Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor, 1951 (68 sayfa)

10. Kate Vixon Wofford, Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor, 1951 (151 sayfa)
11. John J. Rufi, Türkiye’de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problem ve Tavsiyeler, 1952 (94 sayfa)
12. Lester Beals, Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor, 1952 (77 sayfa)
13. Ellswort Tompkins, Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarında Organizasyon, İdare ve Teftiş, 1952 (62 sayfa)
14. Dr. Lawrence S. Thompson - Türkiye’de Kütüphaneleri Geliştirme Programı, 1952 (62 sayfa)
15. Roben J. Maaske, Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor, 1953 (90 sayfa)
16. M. Costat, Türkiye’de Meslek Okulları Hakkında Rapor, 1955 (29 sayfa)
17. Elizabeth S. Gorvine, Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler, 1957 (68 sayfa)
18. ICA, Türkiye’de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor, 1957 (32 sayfa)
19. J. Orizet, Teknik Öğretim Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma, 1957 (8 sayfa)

Verilerin Toplanması

Yukarıda yer verilen çalışma belgelerini incelemek üzere doküman incelemesi yönteminin aşamaları kullanılmıştır. Buna göre sırasıyla: (1) Dokümanlara ulaşma, (2) Özgünlüğünü kontrol etme, (3) Dokümanları anlama, (4) Veriyi analiz etme, (5) Veriyi kullanma aşamaları (Yıldırım ve Şimşek, 2018) takip edilmiştir.

Araştırmada, amaca dönük veri toplamak adına konunun gerektirdiği üzere birincil kaynak niteliğinde olan yabancı uzmanların eğitim alanında Maarif Vekâleti’ne (Milli Eğitim Bakanlığı’na) sunduğu raporlara başvurulmuştur. İncelen raporların sayısı 19 olmakla birlikte sözü edilen raporların 18’i Milli Eğitim Bakanlığınca Türkçe olarak yayımlanmıştır. Ancak, Stiehler’in raporunun herhangi bir kaynaktan Türkçe’ye çevrilmiş haline ulaşılamamıştır. Bu nedenle de, raporun Dr. Niyazi Altunya tarafından Türkçe düzenlenmiş hali¹ kullanılmıştır.

¹ Raporun yayımlanmış çevirisi bulunamadığından, Altunya tarafından çevrilen ancak yayımlanmayan belge kullanılmıştır.

Dokümanlara ulaşma aşamasında, söz konusu raporlar 1923-1960 zaman aralığında hazırlanmış olmaları nedeniyle, sınırlı sayıda basılı materyal bulunduğu raporlara ulaşmak için farklı yöntemlere başvurulmuştur. Öncelikle, ilgili belgeler çevrimiçi ortamda araştırılmış; bu belgelerden 7 tanesine (Dewey, Türkiye Maarifi Hakkında Rapor; Albert Malche, İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor; Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri; Berly Parker, Türkiye’de İlk Tahsil Hakkında Rapor; Kate Vixon Wofford, Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor; John J. Rufi, Türkiye’de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problem ve Tavsiyeler; Dr. Lawrence S. Thompson, Türkiye’de Kütüphaneleri Geliştirme Programı) TBMM çevrimiçi açık erişim platformundan ulaşılmıştır. Çevrimiçi olanaklar araştırıldıktan sonra, Ankara Üniversitesi kütüphane arşivi taranmıştır. Geri kalan raporlardan 10 tanesi (Kühne, Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor; Buyse, Teknik Öğretim Hakkında Rapor; Dickerman, Türkiye’de Halk Eğitimi Hakkında Rapor; Beals, Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor; Tompkins, Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarında Organizasyon, İdare ve Teftiş; Maaske, Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor; Costat, Türkiye’de Meslek Okulları Hakkında Rapor; Gorvine, Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler; ICA, Türkiye’de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor; Orizet, Teknik Öğretim Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma) Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi Kütüphanesi ve Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Kütüphanesi arşivlerinde bulunmuştur. Bu raporlar söz konusu kütüphanelerde çoğaltılarak araştırma belgeleri arşivine eklenmiştir. Herhangi bir kaynaktan bulunamayan Stiehler’in raporu ve Ferriere’in raporu ise Dr. Niyazi Altunya’nın kişisel arşivinden temin edilmiştir.

Belgelerin özgünlüğünü kontrol etme aşamasında ise raporların MEB tarafınca yayımlanmış olması ve arşivlerde Türkçe asıllarına ulaşılması nedeniyle orijinal oldukları saptanmıştır. Bununla birlikte, Stiehler’in hazırlamış olduğu raporun özgünlüğünü kontrol etmek amacıyla da Dr. Niyazi Altunya’nın Türkçe’ye aktardığı versiyon ile Maarif Vekaleti Mecmuası dokuzuncu sayıda yer alan ilgili rapor karşılaştırılmıştır. Ayrıca, Maarif Vekaleti Mecmuası’nda yer alan söz konusu rapor Osmanlıca olduğundan, raporun içeriği Osmanlıca bilen bir uzmana danışılarak ikinci kez kontrol edilmiştir.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümü sürecinde, öncelikle dokümanları anlama aşamasının gerektirdiği üzere elde edilen raporlar tarih sırasına göre bütünlüklü biçimde incelenmiştir. Ardından veriyi analiz etme sürecini başlatmak adına her bir rapor aşağıda yer alan alt amaç soruları doğrultusunda ayrıntılı bir biçimde analiz edilmiştir:

1. 1923–1960 yılları arasında Türkiye’ye gelecek rapor hazırlayan yabancı uzmanların raporlarında halk/yetişkin eğitime ilişkin konular nelerdir?
2. Raporlarda halk/yetişkin eğitime ilişkin öneriler nelerdir?
3. Raporlarda yer alan alana ilişkin terminolojide farklılaşmalar nelerdir?

Birinci alt amaç sorusunun çözülmesinde öncelikle doğrudan halk eğitime ilişkin düşünceler ayrıca tasnif edilerek değerlendirilmiştir. Bunun yanında, alanın kurumsallaşması ve alana dair terminolojinin oluşması tarih sürecinde gelişim sergilediğinden, halk eğitimi alanında sunulmamış olsa da tüm raporlar alanla ilgili içerik açısından incelenmiştir. Farklı alanlarda sunulmuş raporların halk eğitimi ile kesişim noktaları saptanmış ve sınıflandırılmıştır.

Belirtilen birinci alt amaç sorusu çözümlenirken halk eğitime dönük içerik barındırmayan raporlar tespit edilmiş ve sınıflandırılmıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak bu raporlar ayrıntılı biçimde analize tabi tutulmamış; ancak kendi bağlamında kısaca değerlendirilmiştir.

Araştırmanın ikinci alt amaç sorusunun çözülmesinde, halk eğitime ilişkin içerik barındıran raporlarda belirlenen konular çerçevesinde ortaya çıkan öneriler sınıflandırılmış ve bulgular ayrıca bir tabloda toplanmıştır. Bu önerilerin Türkiye eğitim tarihindeki izdüşümleri değerlendirilmiştir.

Belirtilen son araştırma sorusu doğrultusunda, öncelikle raporlarda doğrudan ‘halk terbiyesi’, ‘halk eğitimi’ veya ‘yetişkin eğitimi’ gibi kavramlarının kullanılıp kullanılmadığı kontrol edilmiş; bulgular bir tabloda toplanmıştır. Ardından, söz konusu kavram setlerinin kullanımı ve dönüşümü dönemin atmosferi ve eğitim politikaları da gözetilerek incelenmiştir.

BÖLÜM 3

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, 1923-1960 yılları arasında yabancı uzmanlar tarafından eğitim alanı odağında hazırlanmış olan 19 adet rapora ve halk eğitimi vurgusu barındıran raporlara ilişkin bulgu ve yorumlara yer verilmektedir. Buna bağlı olarak, raporları kendi bağlamları çerçevesinde inceleyebilmek ve anlamlandırabilmek adına dönemlendirmeye başvurularak raporların ait olduğu dönemlere ilişkin tarihsel artalan bilgisi sağlanmaktadır.

1923-1960 Yıllarında Hazırlanmış Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitiminin Yeri ve Önemi

Yabancı uzman raporlarını, dönemlerinin bağlamlarıyla daha bütünlüklü değerlendirebilmek için, Cumhuriyetin kuruluşundan başlayıp yirmi yedi yıl süren Cumhuriyet Halk Partisi (Atatürk ve İnönü) dönemi ile 1950-1960 Demokrat Parti döneminin çizgilerini belirlemek yararlı görünmektedir. 1923-1950 Yıllarının ve 1950-1960 yıllarının yönetsel ve toplumsal atmosferlerinin gösterdikleri farklılıklar, her dönemi kendi içinde değerlendirmek açısından raporların analizini kolaylaştırmaktadır.

1923-1950 Döneminde Yabancı Uzman Raporları

Cumhuriyet'in kuruluşu ile Türkiye'nin ulusallaşma ve çağdaşlaşma yörüngesine geçişi için sistemli bir dizi çaba ortaya konmuştur. Çağdaşlaşma deneyiminin Osmanlı İmparatorluğu döneminde başlamasına karşın Cumhuriyet Dönemi çağdaşlaşma atılımları İmparatorluk'tan farklı bir paradigma içerisinde var olmuştur. Cumhuriyet'in kurulmuş olması Osmanlılık algısını bir çarpıda ortadan kaldırmaya yetmiyordu. Cumhuriyet Dönemi devrimleri ise Osmanlılık ile Cumhuriyet'in arasına çizgi çekmede birer aracı olarak nitelendirilebilir.

Cumhuriyet Dönemini diğer dönemlerden ayıran başlıca nitelik, geleneksel İslam-Osmanlı temeline değil; bu temelin karşıtı olan ulus egemenliği ve bağımsızlık ilkesine dayanmasıdır (Berkes, 2020). Ancak, toplumsal yaşamda İslam-Osmanlı gelenekselliğinin egemenliği yerine yeni ilkeyi yerleştirmek oldukça kapsamlı değişimleri gerektirmiştir. O halde, Cumhuriyet'in kuruluş dönemine denk gelen devrimsel değişimler yeni ilkenin gerçeğe dönüşmesinin yollarını açan eylemler biçimindedir ve aynı zamanda 'yeni bir siyasal rejim, yeni bir devlet, yeni bir toplum olma zorunluluğu sorunu' karşısında harcanan çabadır (Berkes, 2020).

“‘Din Devleti’ görüşüne karşı ‘ulus devleti’ görüşünün zaferi, çağdaşlaşma yolunda belli bir doğrultuda birbiri arkasından gelecek bir dizi reformun kapısını açmış oluyordu” (Berkes, 2020). Bu değişimlerle halkı buluşturma çabaları, Türk toplumunu çağdaş Batı uygarlığı yörüngesine yerleştirme amacıyla tekleşmiştir ve bu çaba somutlaştığında çağdaşlaşmak uzak bir plan olmaksızın bir başlangıç noktası haline gelmiştir (Berkes, 2020).

Bahsedilenlerden, Atatürk'ün ve onunla aynı anlayışı paylaşanların temel idealinin Türkiye'nin modern bir ulus devlete dönüştürülmesi; ülkenin, Atatürk'ün ifadesiyle 'çağdaş uygarlık seviyesinde ileri ve uygar bir ülke olarak' varlığını sürdürmesi yönünde olduğu anlaşılmaktadır (Ahmad, 2020). Aynı zamanda, böylesi yeni bir toplum için, nasıl Fransa'daki devrimciler yeni bir Fransız insanı yaratma; veya nasıl Bolşevikler yeni bir Sovyet insanı yaratma sürecine girmişlerse, Cumhuriyet kadrosu da 'Osmanlı'dan çok farklı yeni bir Türk tipi' oluşturma sürecinin gerekliliğinin farkındaydı (Ahmad, 2020). Bu büyük plan için, Berkes'e göre (2020) önemli iki adım bulunmaktadır: Birincisi, gelenekçilik tutumunu ortadan kaldırma; ikincisi ise yeni yörüngeye uygun kurallar, kurumlar yerleştirip toplumun yeni kuşaklarını bu yörünge etrafında yetiştirecek gelenek ile bulunulan çağ arasındaki köprüyü kurmaktır. Bunlar da ancak bir dizi reform ile mümkün olmuştur. Bu reformların öne çıkanları; hukuk, eğitim, yazı, dil ve genel anlamda yaşam ve kültür alanındaki değişimler biçimindedir ve bu değişimler artık -karşıtları olmasına karşın kaçınılmazlığının ağır basması ile-, Cumhuriyet devrimleri olarak tanımlanmıştır (Berkes, 2020). Erdem'e göre (2010), reformların başta gelenleri; laik yasaların kabulü, 'skolastikle mücadele', halifelik kaldırılması, Türk kadınlarının sosyal ve siyasi yaşama katılması, üniversitelerde modernleşme, Türk Tarih Kurumu ile Türk Dil Kurumu'nun bilimsel araştırmalar yürütmesi, endüstri ve tekel idarelerinin kurulması, bir ölçüde bireysel ekonomik

girişimlerin desteklenmesi, soyadı kabulü, Türkiye'nin uluslararası ilişkilerde yeniden konumlanması, Latin harflerinin kabulü biçiminde özetlenebilir.

Bahsedildiği gibi; eğitim, gelenekçiliği ortadan kaldırma amacıyla yeni paradigmaya uygun hale getirilecek başlıca örgütlerden olmuştur. Üstelik değişime uğrayan tüm kurallar ve örgütler bir ulusun hep birlikte yeni bir yaşayışı öğrenmesini gerekli kılıyordu. 1 Mart 1923'teki Meclis konuşmasında tüm bunların ipucunu veren Atatürk, eğitim ve öğretimde takip edilecek ilkelerin amacının insanın yaşamda başarılı olmasını sağlayan bir araca dönüşmesi gerektiğini belirtmiştir (Erdem, 2010). Aynı konuşmada eğitime ilişkin görüşleri şu biçimde özetlenebilir:

Pratik ve her konuyu kapsayan bir eğitim için vatan sınırları içinde önemli merkezlerde modern kütüphaneler, bitki ve hayvanat bahçeleri, konservatuarlar, atölyeler, müzeler ve güzel sanatlar sergileri kurulup, ilçe merkezlerine kadar bütün ülke basımevleriyle donatılmalıdır. Ayrıca bilimsel temsiller vermek ve konferans düzenlemek ve halkın okuyup yazmayan kısmının en kolay şekilde okumasını sağlamak ve onlara birinci derecede gerekli olan bilgiler verecek gece kursları açmak, kurulacak yerel basının özellikle genel eğitim ve halk bilgileri ile ilgili yayınlarla uğraşmasını sağlamak eğitimin yaygınlaşmasında önemlidir (Unan, 1945; Akt. Erdem, 2010).

Dahası, Türk ulusu, modern bir sanayileşmiş ekonomi oluşturmak için bilime ve modern eğitime önem veren laik ve akılcı bir ulus olmak durumundaydı (Ahmad, 2020). Tüm bu nedenlerle, CHP bu doğrultuda bir eğitim sistemi kurma yoluna gitmiştir. 1950 yılına kadar idareyi elinde bulunduran CHP'nin eğitime ilişkin görüşleri 1927 yılındaki Parti Genel Kongresi'nde saptanmıştır (Başgöz, 2005). Parti'nin daha önceden Atatürk tarafından hazırlanmış olan eğitime ilişkin görüşü ve ilkeleri bu kongrede tartışılıp kabul edilmiş ve Parti'ye bu görüşler rehberlik etmiştir (Başgöz, 2005). 'Eğitim Siyaseti' başlığını altında şu görüşler paylaşılmıştır (CHP Programı, 1927; Akt. Başgöz, 2005):

Eğitimin milli, laik ve Tevhidi Tedrisat (okulların Milli Eğitim Bakanlığı idaresinde birleştirilmesi) esaslarına dayanması ilkemizdir. Eğitimde gayemiz milli cemiyetin uygar ve toplumsal değerlerini yükseltecek, ekonomik gücünü artıracak vatandaşlar yetiştirmektir. İlköğretimin parasız ve zorunlu olması ve en kısa zamanda bütün yurtda gerçekleşmesini önemle izliyoruz. İlköğretimi bitiren vatan çocuklarının çeşitli sahalardaki yetenekleri geliştirilmelidir. Meslek okullarını geliştirmek hedefimizdir. İlköğretim yapamamış vatandaşlara gereken bilgileri halk dersanelerine vermek, çeşitli ekonomik işler gören vatandaşların üretim kudretini artıracak meslek kursları açmak eğitim programımızın içindedir. Darülfünunumuzu, ilim ve teknik adamlarına olan şiddetli ihtiyacını temin edecek biçimde düzenlemek ve ilim adamlarımıza layık oldukları geleceği ve mevkii hazırlamak esaslı ilkelerimizdendir. Güzel sanat kurumlarının gelişmesine çalışılacak ve sanatkârlar yetişmesi için gerekli çevre hazırlanacaktır. Türk dilinin

gelişmesini mümkün kılacak tedbirler alınacaktır. Çok önemli bir mesele olan harfler meselesi üzerinde dikkatle duruyoruz.

Kısacası, çalışma ve ticaretin yüksek değer görmediği, yaratıcılığın gayri Müslimlere ait bir nitelik ve askeri becerilerin tek geçerli ölçüt olarak görüldüğü bir toplumda Atatürk, halka savaş çağının bittiğini ve artık sanayi, beceri ve tasarruf gibi gerçekçi burjuva niteliklerini edinmenin zamanının geldiğini söylüyordu (Lewis, 2015). Tüm bunlar acil bir görev için; halkının yaşam standardını yükseltmek ve ülkeyi kalkındırmak için yapılmalıydı (Lewis, 2015). Başgöz'e göre (2005), Türkiye Cumhuriyeti'nin toplumsal yaşam ve eğitimde ilk on yılı tüm bu hedefler doğrultusundaki çalışmaları kapsamaktadır. Berkes'e göre (2020) ise, 1928'den 1938'e kadar uzanan süreç, laikliğe ilişkin değişmelerin -eğitim alanı da dahil olmak üzere- diğer alanlara genişletildiği; bu değişmelerin onları kökleştirecek kurumlarla tamamlandığı bir zaman aralığıdır. Bunların yanında, değişmeleri güçleştiren etkenlerin en çok gözlemlendiği alan eğitim alanı olmuştur. "Bu etkenler kişisel alışkanlıklar, siyasa ve din etkenleridir ve bunların etkileri bugün bile sürmektedir" (Berkes, 2020).

1930-1940 Yıllarına gelindiğinde ise ülkede çoğunluğun önemi gündeme gelmiştir. "Devlet, çoğunluğun yararı adına ekonomik hayata karışmaya başlayınca, çoğunluğu meydana getiren köylü kitlesinin önemi, fikir ve siyaset alanında da yeniden ön plana geçmiştir" (Başgöz, 2005). Atatürk'ün savaş sürecinde değindiği 'memleketin hakiki sahip ve efendisi köylüdür' düşüncesi CHP'nin yayın organlarında, aydınların yazılarının yanı sıra idarecilerin halkla konuşmalarında yeniden kendini göstermeye başlamıştır (Başgöz, 2005). 'Türk köyü sefaletten ve Türk köylüsü bilgisizlikten kurtulmadıkça devrimin başarı kazanamayacağı' düşüncesinde ortaklaşmıştır (Başgöz, 2005). Halkçılığın temeli olan 'köye koşma' fikri bu dönemde odak noktası haline gelmiştir (Başgöz, 2005). Bu anlayış bu dönemin eğitim alanında da belirgin hale gelmiştir.

Tüm bu bilgiler, 1923-1950 yılları arasında iktidarı elinde bulunduran CHP'nin Cumhuriyet hedefleri etrafındaki eğitim anlayışının yanı sıra bu hedeflerin artalanına ışık tutmaktadır. Böylelikle eğitim alanı odaklı yabancı uzman raporlarını, sunuldukları bağlam çerçevesinde anlamlandırmak olanaklıdır. Bu nedenle de, bu çalışmada öncelikle CHP iktidarı döneminde sunulmuş yabancı uzman raporlarında halk eğitimi ele alınmaktadır. Bu dönemin kapsadığı raporlar 1924-1934 yılları arasında sunulmuş sekiz rapordur. Bunlar, John Dewey-Türkiye Maarifi Hakkında Rapor (1924); Alfred Kühne-

Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor (1925); George Stiehler-Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor (1926); Omar Buyse-Teknik Öğretim Hakkında Rapor, (1927); Adolphe Ferriere'in hazırlamış olduğu rapor (1928); Albert Malche- İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor (1932); Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri (1933); Berly Parker-Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor (1934) biçimindedir. Uzmanlar ağırlıklı olarak Avrupa'dan davet edilmiştir.

John Dewey, Türkiye Maarifi Hakkında Rapor, 1924. Eğitimde çağdaşlaşma girişimleri adına davet edilen yabancı uzmanlardan ilki Columbia Üniversitesi'nde öğretim üyesi olarak görev yapan John Dewey'dir. Columbia Üniversitesi'nden önce Michigan Üniversitesi, Minnesota Üniversitesi ve Chicago Üniversitesi'nde görev yapmış olan Dewey; Çin, Japonya, Meksika ve Sovyet Rusya gibi ülkelerde eğitim danışmanı olarak bulunmuş ve konferanslar vermiştir (Ortak, 2004). Alanında ses getiren isimlerden biri olan Dewey'nin eğitim anlayışı ve eğitime katkıları güncelliğini korumaktadır. “İlerlemecilik adı verilen felsefenin öncülerinden olup pragmatizmi yaşam felsefesi haline getiren kişidir” (Sulubulut, 2014). Dewey'nin eğitim felsefesinin ana odakları bilgi, eğitimin sürekliliği, yaparak öğrenme, yaşamda pratik karşılığı olan bilgilerin öğretilmesi, ahlak eğitimi ve toplum yaşamının kendisi olarak okul biçimindedir (Ortak, 2004). Dewey'nin başlıca eserleri şu biçimdedir (Ortak, 2004):

Okul ve Ruhbilim (1886), Psikoloji (1887), Okul ve Toplum (1899), Mantıksal Kuram Üzerine Çalışmaları (1903), Ahlak (J. H. Tufts ile birlikte, 1908), Nasıl Düşünüyoruz? (1909), Demokrasi ve Eğitim (1916), Psikolojide Yeniden Yapılanma (1920), İnsan Doğası ve Davranış (1922), Deney ve Doğa (1925), Toplum ve Problemleri (1927), Kesinlik İçin Araştırma (1929), Psikoloji ve Medeniyet (1932), Bir Toplumsal Güven (1934), Deney Olarak Sanat (1934), Liberalizm ve Sosyal Davranış (1935), Tecrübe ve Eğitim (1938), Mantık: Araştırma Teorisi (1938), Özgürlük ve Kültür (1939), İnsanın Sorunları (1946), İnsanın Doğası ve Çevresi, Bugünün Eğitimi, Yarının Okulları, Eğitimde İlgi ve Çaba.

Oldukça iyi bilinen bir eğitimci ve filozof olan Dewey, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (Maarif Vekilliğinin) daveti üzerine 1924 Temmuz ayında Türkiye'ye gelmiş ve Eylül ayında ziyaretini sona erdirmiştir (Şahin, 1996). Kendisini, Türkiye eğitim sistemini inceleyip önerilerde bulunması için davet eden dönemin Milli Eğitim Bakanı Sefa Bey'dir (Anton, 2007). “Ziyaret, Sefa Bey'e İstanbul'daki Amerikan Kız Kolejlere Mütevelli Heyeti başkanı Charles R. Crane tarafından önerilmişti” (Anton, 2007). Ziyaret sürecinde Dewey; Ankara ve İstanbul'da eğitim sistemi ile ilgili incelemeler yapmış, söyleşilerde

yer almış ve sürecin sonunda Milli Eğitim Bakanlığı'na bir rapor sunmuştur (Şahin, 1996). “Verileri çoğunlukla bakanlık memurları ve eğitimcilerle yaptığı görüşmeler ve tartışmalardan toplamıştır” (Büyükdüvenci, 1994). Henüz Türkiye’de iken sunduğu ilk rapor ayrıntılı bir rapordan ziyade bütçeye en kısa zamanda konulması gereken birtakım ödenekleri ve bu ödeneklerin nelere ayrılması gerektiğine işaret eden bir ön rapor özelliği taşımaktadır; geniş ve ayrıntılı olan rapor ise Dewey’nin ülkesine döndükten sonra ilettiği rapordur (Şahin, 1996). “Bu raporlar birleştirilerek ilk kez 1939’da yayınlanmıştır” (Bal, 1991; Akt. Sulubulut, 2014).

Dewey’nin (1939) Milli Eğitim Bakanlığı tarafından birleştirilerek yayımlanan raporu; sözü geçen ön rapor bölümünü, ‘İptidaî rapor’ adı altında bir ilk rapor bölümünü ve ‘Esas rapor’ başlığıyla diğerlerine göre ayrıntılı bir bölümü içermektedir. Dewey’nin sunmuş olduğu ön rapor bütçeye eklenmesi gereken ödenekler, okul binalarının yapımından sorumlu uzman yetiştirilmesi; gençlerin ve çocukların ihtiyaçlarına göre MEB’de öğretim programları hazırlayacak bir birimin açılması; öğretmen okullarında farklı şubeler açılarak farklı alanlarda uzman yetiştirilmesi gibi iyileştirmelere yöneliktir (Dewey, 1939). ‘İptidaî rapor’ [ilk rapor] içeriğinde de eğitim alanında yazılmış eserlerin tercümesi, öğretmenler arasında oluşturulabilecek tartışma grupları, okulda bulunan alet edevat, okuma kitapları eksikliği, seyyar kütüphaneler, okul binaları gibi konulara rastlanmaktadır. Esas raporda ise öğretim programları, Milli Eğitim Bakanlığı teşkilatı, öğretmenlerin yetiştirilmesi ve yetkinleştirilmesi, okul sistemi, sağlık bilgisi ve okul düzeni gibi konular üzerinde durulmaktadır (Dewey, 1939).

Dewey’nin Raporunda Halk Eğitimi. Raporda, halk eğitimi ile ilgili doğrudan bir bölüm veya başlık bulunmamaktadır. Ancak, raporda örgün eğitimin sınırlarını aşan vurgular bulunduğundan halk eğitimi ile bağlantılar kurulabilecek görüş ve öneriler bulunmaktadır. Bunlar; Dewey’nin okulu yetişkinleri de kapsayan bir merkez olarak tasarlaması, okuma kültürünün toplumda yaygınlık kazanması, halk eğitimi konusunda bir araştırma gezisi düzenlenmesi, demokrasi eğitimi ve halkta eğitime dair ilgi uyandırma biçiminde ele alınabilir. Tüm bu vurgular da, ele alınan dönem etrafında, CHP’nin eğitimden beklentileri ile bir denklik içerisindedir.

Dewey’nin Okulu Yetişkinleri de İçine Katan Bir Merkez Olarak Tasarlaması.
Dewey’nin sunmuş olduğu raporda, O’nun okulu yetişkinlerin de faydalanabileceği çok

yönlü merkez olarak ele aldığı açıkça görülmektedir. Raporunda okullara sağlık merkezi, sosyal merkez, iktisadi ve sınai merkez olma sorumlulukları yüklemesi, temelde okulları aynı zamanda birer halk eğitimi merkezi olarak gördüğünü açığa çıkarmaktadır. Köyün ihtiyaçlarına uygun bir eğitim sistemine dair vurguları da bu görüşü güçlendirmektedir.

İlk olarak, giriş bölümünde yer alan şu öneri halk/yetişkin eğitimini işaret etmektedir: “Mektepler, buldukları yerlerin sıhhi merkezi olmalı, orada sıhhati umumiye, sari hastalıklara, malarya ve bu hastalıklarla mücadeleyle ait bahisler yalnız talebe öğretilmekle kalmamalı, bütün köy halkına tamim edilmelidir [bildirilmelidir]” (Dewey, 1939). Bu öneride tüm köy halkını sağlık konusunda bilinçlendirmenin önemi öne çıkmaktadır ve yetişkin bireyler bu sağlık eğitiminin birer olası katılımcısı olarak sürece dahil edilmek istenmektedir. Dewey (1939), aynı zamanda okul kadrosu ve öğrencilerin hastalığı doğuran nedenlerle uygulama yoluyla başa çıkmasını; böylece okulun hastalıkla mücadele merkezi haline gelmesini önermektedir. Bu biçimde de, halka hastalığın önlenebileceğinin gösterilmesini önermektedir. Okulu halk için bir merkez olarak nitelendirmesinin yanında, okulda başlayan yaparak ve yaşayarak öğrenmenin halkta oluşacak bilincin yükseltilmesine varan bu düşünceleri Dewey’nin, eğitimi toplumdaki tüm bireylerin süreci olarak gördüğünü açıkça ortaya koymaktadır.

Dewey (1939), okul-sağlık ilişkisine yönelik önerisinin hemen ardından okulların sosyal bir merkez olması gerekliliğini şu şekilde ele almaktadır:

Mektep meydanları, yalnız talebenin beden terbiyesi, oyunlar ve spor yapması için değil, halkın da eğlenmesi ve sporları için bir merkez olacak derecede geniş ve ona göre vesaitle mücehhez [araçlarla donanmış] olmalıdır. Talebe mektebe devam etmeyen gençleri de oyunlara ve sporlara iştirak ettirmeğe ve onlara bu gibi şeyleri öğretmeğe itina etmelidir.

Okulların halk için de bir sosyal merkez olması kuşkusuz toplumdaki bireylerin kendilerini bu yönlü geliştirebilmesi olanağını barındırmaktadır. O halde, Dewey’nin; okulları, halkın nitelikli zaman geçirebileceği ve sosyal açıdan etkin olabileceği çok yönlü merkez olarak konumlandığı açıktır. Diğer bir deyişle, yurttaşları sosyal yönden de dışarıda bırakmayan bir okul algısı olduğu anlaşılmaktadır.

Bunlara ek olarak Dewey (1939), okulların iktisadi ve endüstriyel bilgileri toplamak ve yaymak yönünde de birer merkez olması gerektiğini düşünmektedir. Diğer bir deyişle, okulların halkı bu tür bilgilerle buluşturma sorumluluğu olması gerekliliğini öne sürmektedir. Tüm bu bilgilerin ışığında, Dewey’nin (okulları sağlık merkezleri, sosyal bir merkez ve iktisat ile sanayi ile temasta etkili bir merkez olarak da ele alışı

akılda tutulursa), okulları halkın faydalanabileceği çok yönlü birer merkez olarak gördüğü anlaşılmaktadır. Bunların yanında, O'na göre okulların amaçları arasında yer alanlardan en önemlisi, okulların, özellikle kırsal kesimde halk yaşantısının merkezi olmalarıdır (Büyükdüvenci, 1994). O halde Dewey'in önerdiği okulların, aslında bir toplum kalkınmasının araçları olarak kurgulandığı söylenebilir.

Bunların yanında, Dewey (1939), raporunun 'Muallimlerin Yetiştirilmesi' başlığı altında köy hayatına uygun olarak tasarlanması gereken bir eğitim sistemine değinmektedir. O'na göre okullarda köylülerin ve çiftçilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmadan eğitimin mecburi kılınması büyük bir toplumsal tehlike oluşturmaktadır. Buna dikkat edilmezse eğitim sisteminin skolastik ve kuramsal olacağını eklemektedir. Önerisi, yukarıda bahsedildiği gibi, tüm toplumun aydınlanmasının hedeflendiği bir döneme denk düşmektedir ve o dönem toplumun büyük bir kısmı köylerde yaşam sürmektedir. Dönemin toplumunun bu gerçekliğini dikkate alan Dewey, eğitimi halkın tüm kesimlerinin ihtiyaçlarına cevap veren bir nitelikte ele almaktadır. Bu nedenle, bu önerisi de dolaylı olarak halk eğitimi ile ilintili düşünülebilir.

'Sıhhat ve Hıfzıssıhha' [Sağlık ve Sağlık Bilgisi] başlığı altında Dewey (1939), Maarif Vekilliği'nin, öğrencilere ailelerini de etkileyecek biçimde sağlık konusunda broşürler sağlamasını ve bazı kişilerin dolaşarak okullarda ve halka açık yerlerde bu konu ile ilgili konferanslar vermesini sağlamasını önermektedir. Bu önerinin yanı sıra, tıp fakültesinin yetiştirdiği ve oluşturulması tasarlanan çocuk bakıcısı okulunun yetiştirdiği genç kadınların evleri ziyaret ederek insanları sağlık konusunda bilgilendirmeleri yönünde bir öneride bulunmaktadır. Bu önerileri, sağlık alanında halkta bilinç yükseltme gerekliliğini işaret etmektedir.

Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması. İlk olarak, bildirge niteliğindeki ön rapor bölümünün beşinci maddesinde 'seyyar kütüphaneler'in kurulması ve bu alan için gerekli memurun yetiştirilmesine dair ödenek ayrılması gerekliliği ile ilgili bir öneri söz konusudur. Bu madde, 'halk eğitim' anahtar kelimelerini barındırmamasına rağmen, doğası gereği okuma ile halkı büyük ölçüde yakınlaştırabilme potansiyeli taşıdığından halk eğitimi ile ilintili olduğu çıkarımı yapılabilir.

İkinci olarak, ön raporu takiben yer alan 'İlk Rapor' başlığı altında dördüncü maddede Dewey (1939), gezici kütüphanelerin önemine değinmektedir ve bu yolla öğrencilerin, edinebileceği kitapları eve götürerek velilerinin de bunlardan

faaydalanabileceğini belirtmektedir. Bu sayede de halkta iyi okuma alışkanlıkları oluşabileceğini işaret etmektedir. Bununla birlikte, beşinci maddede okullar bünyesinde oluşturulabilecek yerleşik kütüphanelere değinen Dewey, yine burada yer alan kitapların halka ulaşması konusunda bahsetmektedir. Aynı madde çerçevesinde, bireylerin kütüphaneden faydalanarak okuma alışkanlığı edindiğinden emin olana kadar, kitapların doğrudan ‘ahalinin evlerine’ götürülmesi gerekliliğini vurgulamaktadır. Asıl raporunun ‘Maarif Vekilliği Teşkilatı’ başlığı altında yinelediği kütüphane önerisini ise şöyle detaylandırmaktadır:

Gençler için daha çok ve daha iyi mütalea kitapları [okuma kitapları] vücade getirmek ve yetişkin olanlar da mütalea itiyadını tenmiye etmek [okuma alışkanlığını geliştirmek] için Maarif Vekilliği kütüpane dairesinin faaliyetini tevsi etmesi [genişletmesi] lüzumu hakkında evvelki raporda munderiç [yer alan] teklifi hususî bir ehemmiyetle tekrar ederim. Her mektep, faal bir kütüphane merkezi olmalı, her binanın inşasından evvel plân yapılırken kütüpane salonu düşünölmelidir. Kütüphaneye alınacak kitaplar yalnız talebenin değil, mektebin bulunduğu muhitteki halkın da ihtiyacına tetabuk edecek surette [uygun gelecek biçimde] intihap edilmelidir [seçilmelidir]. Şurası nazarı dikkate alınmalıdır ki kitap satın alarak kütüpaneyi doldurmak kâfi değildir. Daha mühim mesele, kitapların intişarını [yayımlanmasını] mütaleasını [okunmasını] temin etmektir.

Halk Eğitimi Konusunda Araştırma Gezisi. İlk raporda halk eğitimi ile ilintili sayılabilecek son madde olan yedinci maddede Dewey (2007) şu öneriyi yapmaktadır: “Özellikle zirai eğitim ve yetişkinlerin eğitimi, halk okulları ve ekonomik dayanışma gibi konular üzerinde çalışmak üzere, Danimarka’ya bir komisyon gönderilmesini öneririm”. O’na göre (2007) Danimarka, çiftçiler arasında maddi refah, bağımsızlık ve toplumsallığı destekleyen dayanışma yöntemlerine yönelik rehberlik edebilecek en etkili Avrupa ülkesidir. Önerisinden anlaşılabilceği üzere, Dewey eğitimde reforma gidilen bu dönemde, halk eğitime dair yurtdışından bilgi edinmeyi gelişme adına önemli bulmaktadır. Detaylı raporunun ilk kısmı olan ‘Program’ bölümünde Dewey (1939), halk mektepleri söz konusu olur ise bir komisyon oluşturularak Danimarka eğitim sisteminden yararlanılabileceği önerisini yinelemektedir.

Demokrasi Eğitimi. Düşünce ve önerilerini daha ayrıntılı ele aldığı esas raporda Dewey, halk eğitimini ayrı bir başlık olarak almaksızın bütüncül yorumları arasında konuya yer vermektedir. Alana ilişkin öne çıkan konulardan biri de demokrasi eğitimidir. Bu da, Dewey’nin doğrudan Milli Eğitim Bakanlığı’na dönük görüş ve önerilerinden

anlaşılmaktadır. Dewey (2007), esas raporunun girişinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın ideal amacını şu biçimde ortaya koymaktadır:

Türkiye eğitim sisteminde izlenecek temel hedefi belirlemede herhangi bir güçlük olmaması mutluluk vericidir. Bu hedef, Türkiye'nin uygar devletler arasına kabulü ve canlı, bağımsız, özgür ve laik bir cumhuriyet olarak gelişmesidir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere okulların vatandaşlara önce doğru siyasi alışkanlıklar ve fikirler vermesi, onlarda çeşitli şekillerde ekonomik ve ticari beceri ve yetenekleri teşvik etmesi, onları kendi kendini idareye, ekonomik olarak kendine yetmeye ve endüstriyel gelişime sevkedecek, yani onları girişimcilik ve yaratıcılığa, bağımsız ve bilimsel düşünceye ve ortak amaçlar için toplumsal dayanışmaya alıştırarak düşünsel ve ahlaki karakterin anahatlarını ve yönelimlerini geliştirmesi gereklidir.

Dewey'nin ortaya koyduğu ideal amaçlar, oldukça geniştir. Bu görüşünün devamında Dewey (1939), bu amaçları gerçekleştirmek için yalnızca bazı liderler yetiştirmenin yetersiz olacağını belirtmektedir. Yurttaşların tümünün ülkenin siyasi, iktisadi ve kültürel gelişimini artıracak bir eğitim alması gerekliliğini eklemektedir. Bu öneride özel olarak halk eğitimi kavramını kullanmamasına karşın Dewey'nin ifade ettikleri, tüm yurttaşların gelişimini vurgulamaktadır. Öne sürdüğü özgür düşünen, kendine yetebilen, bilimsel düşünen yurttaş algısı dönem göz önünde bulundurulduğunda yalnızca okul çağındakiler ile sınırlandırılmaz niteliktedir.

Halkta Eğitime Dair İlgî Uyandırma. Bildirge niteliğindeki bölümün altıncı maddesinde Dewey (1939), “Sanayide müstamel [kullanılan] başlıca alât ve makinelerin nûmunelerini halka ve mekteplere göstermek için seyyar sergiler ihdası [oluşturma]” gerekliliğine değinmektedir. Bu tür bir tanıtım, gezici sergilerle yapılarak mekanik ve endüstriyel aletler üzerine yetişkinlerin de farkındalığını artırabileceği için ve halkta eğitime dair ilgi uyandırabileceği için maddenin halk eğitimi ile ilişkisi göz ardı edilemez niteliktedir.

Bununla birlikte, Dewey'nin esas raporunun ‘Maarif Vekilliği Teşkilâtı’ başlığı altında yer verdiği son öneri halk eğitimi ile ilişkilendirilebilir. Teftiş konusuna değindiği bu önerisinde Dewey (1939), müfettişlerin katı birer kontrol temsilcisi olmaktan ziyade ilham veren, hatta geri kalmış bölgeleri ziyaret ederek halkta eğitime dair canlı bir ilgi uyandıran görevliler olması gerektiğini belirtmektedir. Bu önerisinden yola çıkılarak halkla eğitimi iç içe getirerek eğitim sürecinin bu şekilde canlı tutulması gerekliliğine olan inancı ortaya çıkmaktadır.

Özetle; Dewey, raporunda Türkiye eğitim sistemi geneli ile ilgili görüşlerini belirtmiştir. Bu raporda halk eğitimini ayrı bir bölümde kapsamlı olarak ele almamasına

karşın belirttiği düşünceleri ve önerileri önemli ölçüde alanla ilintilidir. Dönemin koşullarının yanı sıra Dewey'nin genel görüşleri hesaba katıldığında rapordaki halk eğitimine yönelik düşünce ve öneriler azımsanamaz niteliktedir. Dewey demokrasinin akıl önde tutularak sorun çözümüne dair olanaklar sağlayan bir yaşam tarzı olduğunu düşünmektedir ve demokrasinin kendisini yetişkinler için de bir eğitim süreci olarak değerlendirmektedir (Shook, t.y.; Akt. Öztürk, 2008). O halde, demokrasinin egemen anlayış olması için çaba sarf edilen Cumhuriyet'in kuruluş yıllarında, aydınlanmacı kimliği dönemin karakteri ile örtüşen Dewey, genel eğitim yapısına dair görüşlerini bildirirken yetişkinleri dışarıda bırakmamıştır.

Alfred Kühne, Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor, 1925. Prof. Alfred Kühne, Milli Eğitim Bakanlığı'nın (Maarif Vekâleti) 1925'te davet ettiği ünlü Alman eğitimci Prof. George Kerschensteiner'in bu daveti yerine getirememesi üzerine kendisinin yerine önerdiği uzmandır (Ortak, 2004). “Ekim 1925'te Türkiye'ye gelen Kühne aynı zamanda Almanya Ticaret ve Sanayi Bakanlığı'nın danışmanıydı” (Kaynaradağ, 1981; Akt. Şahin, 1996). Berlin'de bulunan büyük bir meslek okulunun kuruculuğunu da yapan Kühne'nin ‘Handbuch für das Berufs-und Fachschulwesen [Mesleki ve Teknik Eğitim Elkitabı] (Leipzig, 1929) adlı bir eseri ve Alman meslek okullarına dönük bir eseri de bulunmaktadır (Ortak, 2004).

Prof. Kühne'nin Türkiye'de gerçekleştirdiği etkinlikler İstanbul, Ankara, İzmir, Eskişehir ve Bursa'daki meslek okullarında incelemelerde bulunmak biçimindedir (Şahin, 1996). 1925 Yılı Ekim ve Kasım aylarında sürdürdüğü bu çalışmaları sonucunda mesleki eğitimi odağına alan raporunu Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuştur (Ortak, 2004). “Prof. Kühne'nin bu raporu, Maarif Vekâleti'nce 1927 yılında Maarif Vekâleti Mecmuası'nda ve 1939'da kitap olarak yayınlanmıştır” (Ortak, 2004).

Kühne'nin raporu (1939) ağırlıklı olarak mesleki eğitime yöneliktir ancak raporunda Türkiye'nin genel eğitim sistemine dönük noktalara da rastlamak mümkündür. Söz konusu bu rapor ana olarak genel eğitim veren okullar; mesleki eğitim ve eğitim kurumları; “san'at meslekleri” eğitimi; çırak ve uzman işçilerin yetiştirilmesi ile ilgili kurumlar; teknisyen yetiştirmek; ticaret mesleği için eğitim; ev idaresi öğrenimi; mesleki okul işlerinin idaresi biçimindeki konuları kapsamaktadır (Kühne, 1939).

Kühne'nin Raporunda Halk Eğitimi. Kühne'nin hazırlamış olduğu raporda halk eğitimine dönük bütünlüklü ve doğrudan bir bölüm bulunmamaktadır. Ancak, yeni bir alfabeyle ilişkin önerisi, kısaca değindiği el sanatkarlarının meslek başında eğitimi ve çıraklık eğitimi alanla ilintili niteliktedir. Bunların yanında, Atatürk'ün 1923 Meclis konuşmasında 'halkın okuyup yazmayan kısmının en kolay şekilde okumasını sağlamak' konusuna değinmesi; bunun yanında Osmanlılık anlayışı yerine yeni Türkiye Cumhuriyeti yurttaş algısı oluşturma çabası, Kühne'nin alfabe değişikliğine ilişkin önerisinin dönem hedefleri ile denk düştüğünü göstermektedir. Yine, el sanatkarlarının meslek başında eğitimine ve çırak yetiştirilmesine ilişkin önerileri de, CHP'nin ekonomik gelişme açısından mesleki eğitime yaklaşımı ile uyum sergilemektedir.

Batı Uygarlığına Katılmada Yeni Bir Alfabe. Prof. Kühne (1939) genel eğitime ilişkin görüşleri arasında yeni bir alfabe önerisine yer vermektedir. Önerisi şu biçimdedir:

Okuyup yazma öğrenmek için oldukça uzun bir zaman harcanması gerektiği dikkati çekmiştir. Yazı tekniği yalnız öğretim meselesi olmayıp aynı zamanda, birinci derecede bir uygarlık meselesidir. Türkler de kendilerine oldukça yakın olan Macar ve Fin lisanlarında yapıldığı gibi bir transkripsiyon kabul ederek hiç şüphesiz Batı uygarlığına katılmak işini kolaylaştırmış olurlar (Kühne, 1939; Akt. Başgöz, 2005).

Kühne'nin de tanımladığı gibi, alfabe bir kültür ve uygarlık sorunu olduğundan, bu türde bir değişiklik tüm toplumu etkilemektedir. Böylesi bir değişim, bir kültür devriminin sınırları içerisinde tanımlanabilir. Çağdaş Batı yörüngesine geçişin bir hedef biçiminde ele alındığı bu dönemde, Kühne'nin 'Batı uygarlığına katılmak işi' olarak belirlediği eylem, Türkiye Cumhuriyeti'nin konuya ilişkin tutumuyla örtüşmektedir.

El Sanatkarlarının Meslek Başında Eğitimi. Kühne (1939), çırak ve uzman işçilerin yetiştirilmesinden sorumlu kurumları ele aldığı bölümde, "Mesleklerinde faal [halihazırda çalışıyor] olan el san'atkarları için kurslar tesisi [oluşturma]" düşüncesine yalnızca değinmektedir (Kühne, 1939). Detaylandırmadığı bu düşüncesi yetişkinlerin meslek başında eğitimleri ile ilintili görünmektedir.

Çırak Yetiştirme. Kühne'nin ele aldığı bir diğer konu Türkiye'de çırak yetiştirmeye dönüktür. Söz konusu uzman, öncelikle çırak ve uzman işçi yetiştiren kurumlara yer vermektedir. Bunlar arasında, 'Eskişehir ve Haydarpaşa'da şimendifer

çırak atelyeleri'; 'Tophanede ordu atelyeleri'; 'İstanbul, İzmir ve Ankara'da sanayi mektepleri'; 'Ortaköy darüleytamları çırak atelyeleri'; 'Ankara Ziraat Mektebi'nde iki senelik sanayi şubesi'; 'İzmir'de hususî sepet örme mektebi' yer almaktadır (Kühne, 1939).

Kühne (1939), çıraklığa ilişkin yer verdiği kurumlardan ilki olan 'Eskişehir ve Haydarpaşa şimendifer çırak atelyeleri' ile ilgili verdiği genel bilgiler arasında, bu kurumlara ilkokulu tamamlamış olan genç çocukların kabul edildiğine; eğitim süresinin 4 yıl olduğuna; çırakların ebeveynleri gözetimi altında ikamet ettiklerine ve zamanla artan bir ücret aldıklarına değinmektedir. Bu kurumlarda uygulamalı eğitimin yanı sıra resme, hesaba ve meslek eğitimine ilişkin kuramsal bilgi verildiğini öne sürmektedir. Bu eğitimin, haftada 6 saat olduğunu belirtmektedir.

Kühne'nin (1939) çıraklıkla ilgili ele aldığı bir diğer kurum ise 'Ortaköy darüleytamları [yetimhane] çırak atelyeleri'dir. Bu kurumda, kısmen ilköğretimi tamamlamış olan 12 ile 18 yaş arasındaki çocukların ağaç işlerinin yanı sıra terzilik mesleğine dönük çıraklık eğitimi aldığını belirtmektedir.

Kühne (1939), kurumlara dönük bu bilgilerin yanında; Türkiye'nin sanayi eğitiminde çıraklık eğitiminin, Batı Avrupa'daki ve özellikle Almanya'daki çıraklık eğitimi ile karşılaştırıldığında oldukça yetersiz olduğunu belirtmektedir. Almanya'da 600 yılı aşkın bir zamandan beri genç el işçilerinin, meslek örgütleri tarafından yetiştirildiğini öne sürmektedir. Ustaların 3-4 yıllığına bir çırağı yanına alarak ona ilgili alanın tüm bilgisini aktarmayı üstlendiğini belirtmektedir. Bu eğitimin sonucunun, sanayi odasında uzmanların yardımıyla oluşturulan bir sınav ile tespit edildiğini eklemektedir. Bunun devamında ise çırakların kalfa olduklarını; birkaç yıl sonrasında da ustalık sınavını vererek çırak yetiştirme hakkı edindiklerini belirtmektedir.

Bunların yanında, Kühne (1939) çırak yetiştirme işinin Almanya'da demiryolları ve büyük sanayi kuruluşları tarafından üstlenildiğini; gelecek nesillerin yetiştirilmesi için plan çerçevesinde hareket etmek üzere özel öğretim atölyeleri oluşturmaya başladığını belirtmektedir. O'na göre; çırak yetiştirmek üzere bir eğitim görme süresinin kabulü Türkiye'de kolaylıkla uygulanamaz. Bunun nedeni ise ilgili alanda gereken ustaların mevcut olmamasıdır (Kühne, 1939). O'na göre Türkiye'de el san'atleri örgütü ve geleneğin bağlayıcı gücü mevcut değildir. Ancak, genel kuruluşların (özellikle demiryolları, ordu ve bahriye kurumlarının) gerekli olan uzman işçiyi bir dereceye kadar yetiştirmek üzere öğrenme atölyelerini yaygınlaştırabilecekleri düşüncesindedir.

Kühne (1939) Türkiye'nin o günkü çırak ihtiyacını tespit edip ülkenin bu ihtiyaca cevap verecek durumda olmadığını öne sürmektedir. Bu nedenle de, kendi özelliklerine göre çırak yetiştirmeye uygun olan bütün şimendifer, ordu ve bahriye kuruluşlarının özel atölyeler oluşturmasını; mümkün olduğunca çok çırak yetiştirmeyi üstlenmeleri gerektiğini belirtmektedir.

Kısacası, söz konusu yabancı uzman raporunda halk eğitimi terminolojik olarak işaret edilmese de ele alınan bazı konular alanla ilintilidir. Raporda yer alan yeni bir alfabe edinme önerisinin halkı bir bütün olarak ilgilendirmesi ve el sanatkarlarının meslek başında eğitimi ile çırak yetiştirme konularının alanın kapsamında olması, bu ilintiyi ortaya koymaktadır.

George Stiehler, Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor, 1926. Milli Eğitim Bakanlığı, 1926'da ilkokullarda resim ve el işleri öğretimine ilişkin 1 Temmuz-1 Eylül tarihleri arasında düzenlediği kurs için, kurs öğretmeni olarak Almanya Leipzig Pedagoji Enstitüsü profesörü George Stiehler'i görevlendirmiştir (Şahin, 1996; Ortak, 2004). Aynı zamanda Alman Resim Öğretmenleri Derneği'nin başkanı olan Profesör Stiehler, resim eğitiminde izlenen yöntemlere yenilikçi yaklaşımı açısından önde gelen bir isimdir (Ortak, 2004). Şahin (1996), Profesör Stiehler'in Türkiye'deki kurs öğretmenliği dışındaki etkinliklerini şu biçimde özetlemektedir:

Doğa İncelemeleri, Geometri, Tarih, Coğrafya gibi derslerin resim aracılığıyla öğretimini anlatan; okul müzesi atölyelerinde yapılan ders araç ve gereçlerini inceleyen; laboratuvarları gezen Stiehler, Maarif Vekaleti'ne sanat eğitimi hakkında kısa bir rapor vermiştir.

Profesör Stiehler'in (1926) hazırlamış olduğu raporun ana konuları; sanat eğitiminin öğretim planındaki yeri ve hedefi, sanat eğitiminin özel hedefleri, teşkilat, halk sanatı eğitimi ve eğitimin özel görevleri biçimindedir.

Stiehler'in Raporunda Halk Eğitimi. Stiehler'in raporunda halk eğitimine dönük özel bir bölüm bulunmamaktadır. Ancak, yerel müzelerin yaygınlaştırılmasına ilişkin görüşü dolaylı olarak halk eğitimini işaret etmektedir. Bunun yanında, bu öneri pratik bir eğitim için müzeler ve güzel sanatlar sergilerinin önemini tespit edilmiş olduğu bir dönemde öne sürülmüştür. Aynı zamanda, yeni bir toplumda kurulacak ortaklıklarla yeni ulusal değerler bütünü oluşturma yönünde de dönemin atmosferi ile uyumludur.

Yerel Müzelerin Yaygınlaştırılması. Stiehler (1926); uzman öğretmenlerin, ilgili devlet görevlilerine danışarak yerel müzeler kurması ve bu müzelerin yaygınlaştırılması düşüncesini öne sürmektedir. O'na göre (1926), halk sanatının sergilenerek yerinde görülmesi yurt bilgisi eğitimi için de faydalıdır. Toplumun ortak değerlerinin sanat yoluyla müzelerde yansıtılması, ortak kültüre ilişkin farkındalık sağlama açısından oldukça önemlidir. Bu tür bir farkındalık tüm toplumu ilgilendiren ortak bir öğrenmeye; böylelikle de halk eğitimine ilişkindir.

O halde; Stiehler'in sunmuş olduğu rapor, ana konusu halk eğitimi olmamasına karşın alanla temas etmektedir. Raporunda yer alan yerel müzelerin yaygınlaştırılması konusu ile toplumun kültürel birikimi ve değerlerinin yaygınlaştırılması açısından alanla bağlantılı niteliktedir.

Omer Buyse, Teknik Öğretim Hakkında Rapor, 1927. Davet edilen bir başka yabancı uzman Belçika Mesleki Eğitim Müdürü olan Profesör Buyse'dur. Kökeni Mısır'a dayanan Prof. Buyse uzun süre Amerika'da bulunup oranın eğitim sistemlerine ilişkin bir eser de yazmıştır (Ortak, 2004). Sonrasında Belçika'da İş Üniversitesi kurup buranın yöneticiliğini yapmış; ülkemize davet edildiği esnada ise Hainout Üniversitesi Fahri Müdürü ve Brüksel Yüksek ve Güzel Sanatlar Eğitim Müdürü olarak görev yapmıştır. (Ortak, 2004).

“1927 yılı başında Türkiye'ye gelen Buyse'un çağırılma amacı; yeni açılacak mesleki ve teknik okulların nasıl çalışmaları gerektiği, programları, yönetmelikleri konusunda tavsiyelerde bulunmak ve rapor vermektir” (Koç, 1970; Akt. Ekizceli, 2006). Profesör, çalışmalarını Haziran ayı ortalarında sona erdirmiştir (Ortak, 2004). Oldukça detaylı raporunda ise Ankara, İstanbul, Adana, Mersin, İzmir, Konya, Aydın, Uşak ve Kütahya gibi kentlerde yaptığı incelemelerin sonucunda bu kentlerde teknik öğretim okullarının ne çeşit faaliyetlerde bulunabileceğine dair görüşlerini paylaşmıştır (Buyse, 1939). Şahin'e göre (1996), Buyse'un kapsamlı raporunun en öne çıkan yanı meslek okullarına öğretmen, usta, teknisyen ve uzman yetiştirmek için kurulmasını önerdiği Atatürk İş Üniversitesi önerisidir.

Buyse'un Raporunda Halk Eğitimi. Bu raporda halk eğitimi ile ilgili doğrudan bir bölüm bulunmamaktadır. Ancak, raporda yer alan bazı konular ile halk eğitimi arasında güçlü ilişkiler kurmak olağan görünmektedir. Bu konular; yetişkinlerin mesleki

eğitimi, halkın tarım eğitimi, modern yaşamın gerekleri doğrultusunda kadınların eğitimi, İş Üniversitesi bünyesinde halkın mesleki farkındalığını artırma ve orduda mesleki eğitim biçimindedir. Bu vurguların çoğu, CHP'nin 1927'de belirlediği eğitim siyaseti ile örtüşmektedir. Ortaklaşılın noktalar ülkenin ekonomik gücünü artıracak yurttaşlar yetiştirme; bu doğrultuda da meslek okullarını geliştirme, ilköğretimi tamamlayamamış yurttaşların halk dersanelerine katılımını sağlama ve çeşitli işler gören yurttaşların üretim gücünü artıracak meslek kursları düzenleme biçimindedir. Bunların yanında, Cumhuriyet reformları arasında değerlendirilen kadınların sosyal ve siyasi yaşama katılması konusu da Buyse'un raporunda yerini almaktadır.

Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi. Buyse (1939), raporunun giriş kısmında akşam sanat okulları açılarak gündüz para kazanmak durumunda olan öğrencilerin işlerini engellemeden daha sonra patron bile olabilecekleri gerekli mesleki eğitimin verilmesine değerilmektedir. Bu okullarda mesleki ve teknik program sayesinde düzeltilmesi ve tamamlanması mümkün olan fakat bir gündüz okulunun açılmasını gerekli kılacak kadar önemli görülmeyen meslek ve zanaatın öğretilebileceğini eklemektedir. Buyse bu önerisinde belli bir yaş sınırı çizmemektedir. Aynı zamanda, dönem algısı etrafında, para kazanma yaşına gelmiş kimseler yetişkin olarak ele alınabilmektedir. O halde, Buyse'un bu önerisi halkın bir yandan hayatını kazanırken bir yandan mesleki ve teknik eğitime erişerek çağı yakalamasına fırsat verir niteliktedir.

Yine raporunun giriş kısmında, Buyse (1939) mesleki ve teknik eğitim programlarına esas teşkil edecek ilkeleri öne sürmektedir ve bunlardan bazıları halk eğitimi ile bağlantılı görünmektedir. İlgili olabilecek ilkelerden olan birinci maddede Buyse (1939), yerel ihtiyaçlar ve mali olanaklar ölçüsünde çoğaltılacak gündüz ve akşam meslek okullarının amacının; halka genel bilgiler vermek, halkın çalışmasından en iyi sonucu alabilmesini sağlamak ve teknik yeteneklerini genişletmeye fırsat vermek olarak belirtmektedir. Buyse'un bu ilkesinden hareketle, mesleki ve teknik eğitimin yalnızca bir yaş grubunun sorunu olmadığı anlaşılmaktadır. Raporun yazıldığı yılda (1927), Türkiye'de henüz köklü bir sanayileşme söz konusu olmadığından, çağı yakalamak adına toplumun tüm üyeleri birer öğrenen olmak durumundadır. Bu açıdan, toplum olarak çağdaşlaşmanın en önemli boyutlarından biri mesleki eğitimidir.

Mesleki ve teknik eğitim programlarına esas teşkil edecek ilkelerinin üçüncü maddesinde Buyse (1939), kendi bölgelerinde 'halk terbiyesi' ile ilgili ne yapılması

gerektiğini inceleyecek birliklere değinmektedir. Diğer bir deyişle, bölgelerindeki ihtiyacı tespit edip (deneyim yayma konferansları düzenlenmesi, patronlar ve yetişmiş işçiler için geçici kurslar açılması, genel bilgi için akşam kursları açılması gibi) Hükümete teklif götürecek birlikler öngörmektedir. Hükümetin de resmi dairelerin yanı sıra birliklerden gelecek önerileri inceleyeceğini öngörmektedir. Bu önerisi, yine mesleki ve teknik eğitim alanında atılacak adımların tüm halkla ilintili olduğunu öne çıkarmaktadır. Buyse (1939), izlenecek bu ilkelerin verebileceği sonuçlar arasında teknik ve mesleki eğitim rejimi için sağlam bir esas elde etmenin yanı sıra halkın hükümetin amacını anlaması ve amaca ilgi duyup dahil olmasını öngörmektedir.

Bunların yanında, raporunun “Adana’da Meslekî Tedrisat” bölümünde Buyse (1939), pamuk endüstrisinin gelişimi için uygun merkezlerde açılacak akşam okullarına değinmektedir ve birinci aşama niteliğindeki bu okulların gerekli tekniği halka yaymak için en etkili çözüm yolu olduğunu belirtmektedir. “Daha sonra mensucat [dokuma] teknisyenleri, Kalifiye ustabaşılar, atelye şefleri, ve ressamlar için bir gündüz okulu açmak düşünülmüştür” (Buyse, 1939). Ayrıca, makul dayanaklarla tabaklığı geliştirmek için Adana ve Antep’te bu işlerde çalışan patron, ustabaşı ve işçiler için bir akşam okulu açmanın gerekli olacağını eklemektedir. Buyse’a göre ne patron ne de işçiler için meslek bilgisi sağlayan hiçbir teşekkül bulunmamaktadır ve bu nedenle akşam okulları gerçek bir ihtiyacı karşılayacaktır.

Halkın Tarım Eğitimi. Sunduğu raporun ‘Ziraat, Bahçivanlık, Meyvacılık, Orman Ve Hayvan Besleme Usullerini Halk Arasında Yayma’ bölümünde Buyse (1939), topraklarından yüksek verim almak durumunda olan ülkelerin bir görevi olarak halkın tarım eğitimine değinmektedir. Bu konuda çeşitli alanlarda her türlü araçtan faydalanılması gerektiğini eklemektedir ve çeşitli kurslar ile konferanslar önermektedir. İlk önerisi ‘Meyva ve orman ağaçlarına ait olmak üzere mahallinde yapılacak tecrübeler ve konferans şeklinde dersler’ biçimindedir ve bu kursların yerel ihtiyaçlara göre düzenlenmesi gerekliliğini öne sürmektedir. “Bu konferanslar teşekkül etmekte bulunan çiftçi birlikleri, Valiler, belediye reisleri ve alâkadarları davet edecek olan orta ziraat okulları ile istişare ettikten sonra tertip olunmalıdır” (Buyse, 1939). İkinci önerisi ise tarım ve hayvan yetiştirme konusunda mevsim ve durum ile ilgili tecrübeye dayalı konferanslar yapılması yönündedir. Üçüncüsü ise ‘Tavukçuluk, ziraat, arı ve tavşan yetiştirme hakkında konferanslar’ biçiminde yer almaktadır. Belirttiği konferanslarda

konferansçının deneyimli olması, konferansların deneysel biçimde ilerlemesi ve konferansçının sözlerini halka dinletebilmesi için gereken iyi konuşma yeteneğine sahip olması gerekliliklerini öne sürmektedir. Raporun yazıldığı dönem halkın büyük bir kısmının tarım ve hayvancılıkla geçindiği gerçeğinden yola çıkılarak, işlerinin başındaki yetişkinlerin bu tür konferanslara/derslere katılımının sağlanması kuşkusuz tüm toplumu ilgilendirir niteliktedir.

Modern Yaşamın Gerekleri ve Kadınların Eğitimi. Bunlara ek olarak, Buyse (1939), “İsmet İnönü Kız Enstitüsü” projesini öne sürmektedir ve bu projenin amacının genç kızlar ve kadınlara özel sanatlarda, ticaretle ve modern yaşamın gereklerinden doğan toplumsal kuruluşlarda genç kız ve kadınların yer bulabilmesi için onlara gerekli bilgilerin verilmesi olduğunu belirtmektedir. Enstitüde akşam okulları, iki dereceli gündüz okulları ve kadın ihtisas işlerine ait çeşitli sanat şubeleri olacağını öngörmektedir. Akşam okulları önerisinin ayrıntılarında, bu okullara gündüz dışarıda çalışan kızların devam edebileceğine ve bu şekilde en yoksul kızların bile çalışmak ve eğitim sayesinde yükselmelerine olanak sağlanmış olacağına yer vermektedir. Bu proje önerisinde de kesin bir yaş sınırı koymayarak, çalışma yaşındaki kadınları sürece dahil ederek ve teknik eğitimle toplumsal yaşamın köprülerini kurarak Buyse, halk eğitimi ile ilintili sayılabilecek bir noktaya değinmektedir.

Buyse’un raporunda yer verdiği bir diğer öneri ise “Ankara’da Açılacak Meslek ve Evişleri Kursları”dır. O’na göre (1939), bu kursların amacı normal bir aile için gerekli işler (öncelikle küçük daha sonra büyük elbiselerin biçilmesi, dikilmesi ve tamiri; mutfak ve ev idaresi vb.) ile ilgili basit ve bilimsel bilgileri halka yaymaktır. Bu işlerde başarı gösteren kadınların terzilerden ya da kasket tüccarlarından iş alabileceklerini; iş alma düzeyine gelene kadar ise kendilerinin ve çocuklarının elbiselerini dikerek gelişme sağlayabileceklerini eklemektedir. “Genç kızlar para kazandıran bu ev işlerine hazırlandıktan sonra görmüş oldukları kurslara ilâveten daha mükemmel ve tam bilgi veren bir evedaresi okuluna girebileceklerdir” (Buyse, 1939). Bunların yanı sıra Buyse (1939), mutfak ve ev idaresi konularının amacının aileyi yükseltmek, eve ekonomi ve sağlık sokmak, çocukların fennî biçimde yetiştirilmesini ve aile görevlerinin daha farkındalıklı biçimde yapılmasını sağlamak olduğunu altını çizmektedir. Teklif ettiği bu kursların vazifeleri arasında çocuk bakımı, sağlık bilgisi, ev idaresi, evin halk zevkine göre bezenmesi yer almaktadır ve ders aralarında halk şarkıları söyülebileceğini

belirtmektedir. Aynı zamanda, ‘Meslek ve Ev İşleri Kurslarının Nizamnamesi’ bölümünde Buyse (1939), kursların parasız olması ve iki sene sürmesi teklifinde bulunmaktadır. Nizamnamenin “Nezaret Komisyonu” ile ilgili maddesinde öngördüğü komisyona halk eğitimine ilgi gösteren kuruluşların birer temsilcisini de dahil etmektedir, ki bu da önerisinin halk eğitimi ile ilintisini somut biçimde ortaya koymaktadır.

Raporunun devamında detaylandığı ‘Kadın ve kızların pratik surette, talim ve terbiyesini temin için açılacak’ ‘Ankara Meslek ve Evidaresi Kursları’ için Buyse (1939), öğrencilerin/katılımcıların yaşlarının ve hazırlık düzeylerinin aynı olmayacağını belirtmektedir. Bu kursların Türkçe dersleri arasında şu gibi konuların yer almasını tasarlamaktadır: Herkesin kendisine, ailesine, diğerlerine ve topluma karşı görevleri, dayanışma, kadın hakları, evlenme, kanun, Kanunu esasi, halkın yaşamını ilgilendiren kanunlar, kanuna uyma. Erken Cumhuriyet Döneminde kadının toplumda etkin bir rolü olması hedeflendiği gerçeği de hesaba katılırsa, Buyse’un bu önerisinin halk eğitimi ile güçlü bağları olduğu düşünülebilir. Doğası gereği, toplumun çağdaşlaşması düşüncesi; kadının toplumsal rollerinde ve bu rollere dair algıda bir devrim niteliğindedir. Hem bu düşüncenin yayılması, hem de pratiği bir halkın beraber öğrenmesini işaret etmektedir.

İş Üniversitesi ve Halkın Mesleki Farkındalığını Arttırma. Diğer önerilerinin yanı sıra, Buyse (1939), modern çalışma tarzının gerektirdiği tüm bilgileri aktarmak üzere “Atatürk İş Üniversitesi” fikrini sunmaktadır ve bu fikrinde de halk eğitime yönelik birtakım görüşlere yer vermektedir. İş üniversitesinin halkın iktisadî ve teknik eğitimi konusunda ayrıca önemli rolleri olacağı öngörüsünde bulunan Buyse (1939), bu düşüncelerini şu biçimde detaylandırmaktadır:

- a. İş Üniversitesi evveleminde [ilk önce] memlekette mevcut meslek, san'at, ziraat ve ticaret okullarının iş ve mesai nümunelerini daimi bir sergide göstererek teknik tedrisat metodlarını tekâmül ettirmeğe [geliştirmeye] ve yaymağa çalışacaktır. Bu sergi ustalara, meslek okulları öğretmenlerine, ilkokul öğretmenlerine ve halka daima açık bulundurulacaktır.
- b. İş Üniversitesi umumi kütüphanesi ve malzeme tecrübe lâboratuarları hem müessesenin dersleri ve hem de ticaret ve sanayi erbabının işleri için kullanılmakla bulunduğu muhite ve memlekete takdir değer hizmetler ifa edecektir [yerine getirecektir].
- c. İş Üniversitesinin teknolojik kolleksiyonları ve tezyinî sanayi şubesine mülhak tezyinî sanayi müzesini ziyaret ederek mektep çocukları ve halk gerek Türkiye'de, gerekse ecnebi memleketlerde eski ve yeni endüstrinin çalışmasıyla meydana getirilmiş kıymetli eserleri görmek ve incelemek fırsatını bulacaklardır.

Buyse’un tasarladığı İş Üniversitesi’ne biçtiği bu rol, halkın mesleki ve teknik eğitime yönelik ilgisinin ve farkındalığının artması ile ilintilidir. Bu alanda yapılacak

değişiklikler ülkenin ekonomisi üzerinde oldukça etkili olabileceğinden alanda gerçekleşecek değişimler belli bir grubun değil, toplumun hemen hepsinin katılımıyla olanaklı görünmektedir.

Orduda Mesleki Eğitim. Raporunun ‘Orduda Meslekî Tedrisat’ bölümünde Buyse (1939), orduda görev yaptıkları süreç boyunca okutulabilecek mesleki ve genel bilgilere dair bir proje sunmaktadır. Haftada on saat verilmek üzere sekiz ay sürmesini planladığı bu kurslarda ilkokulu tamamlamamış erlere temel bilgiler verilmesini ve ilkokulu bitirmiş olan erler için ise ziraat, ticaret ve san’at şubelerinden oluşan kurslar açılmasını önermektedir. Tüm erlerin bu kurslara devamının zorunlu olacağını öngörmektedir. Bu projesinin ayrıntılarını şu şekilde paylaşmaktadır:

Dersler askerlik hizmetinin müsaade ettiği saatlerde verilecektir. Erlere ders vermek subayların esas vazifelerindedir. Okul mezunu veya talebesi olan ve Endüstrinin, Ticaretin, San’atların bir şubesini veya umumî bilgileri okutmağa muktedir bulunan erler de ihtisasları [uzmanlık alanları] dahilinde ders vermeğe davet olunacaktır.

Buyse (1939), bu projesinde belirttiği kursların Türkiye halkının uygar ve mesleki eğitimi üzerinde olumlu etkisi olacağını düşünmektedir. Tüm bu aktarılanlardan yola çıkılarak, Buyse’un mesleki ve teknik eğitim çerçevesine, mesleklerini sürdüren veya meslek arayışında olan yetişkinleri de dahil ettiği anlaşılmaktadır.

Özetle, Buyse’un hazırlamış olduğu bu rapor, ana odağı halk eğitimi olmamakla beraber, belli açılardan alanla güçlü bir biçimde bağlantılıdır. Raporun alanla bağlantısı yetişkinlerin mesleki eğitimi, halkın tarım eğitimi, modern yaşamın getirileri ile kadınların eğitimi, İş Üniversitesi çerçevesinde halkın mesleki farkındalığını artırma ile orduda mesleki eğitim vurgularında öne çıkmaktadır.

Adolphe Ferrière, Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri, 1928. Adolphe Ferrière Cenevre Jean Jacques Rousseau Enstitüsü’nde sosyoloji profesörü ve Uluslararası Eğitim Bürosu’nda Müdür Yardımcısı olarak görev yapmıştır (Şahin, 1996). İsviçreli eğitimci Ferrière, Milletlerarası Yeni Okullar Bürosu’nu kurmuş; 1921’de Milletlerarası Yeni Eğitim Birliği Teşkilatı’nın kuruluşunda önemli rol oynamış; buradaki çalışmaları da iş okulu akımının doğuşuna büyük katkı sağlamıştır (Kafadar, 1997).

Profesör, İzmir Maarif Emini Fuat Bey ve Milli Eğitim Bakanlığı (Maarif Vekaleti) tarafından 1928’de Türkiye okullarını inceleme ve öğretmenlere konferans verme amaçlarıyla Türkiye’ye davet edilmiştir (Şahin, 1996). “Yılın sonlarında Türkiye’ye gelmiş, İstanbul, İzmir, Aydın, Balıkesir, Manisa ve yörelerinde incelemelerde bulunmuş, çok sayıda konferanslar vermiştir” (Şahin, 1996). Sunmuş olduğu raporda ise gözlem ve önerilerini paylaşmaktadır.

Ferrière’in (1932) hazırlamış olduğu rapor ana olarak öğretim alanındaki değişimin aşamaları, etkin okul (faal mektep) ve etkin okulu çeşitli yaşlara uygulama biçimleri, sınavlar gibi konuları içermektedir. Odağına çocukların eğitim ve öğretimini alan bu raporda, ilkokullar, okullardaki çeşitli derslerin öğretimi, ders saatleri, özyönetim, öğretmen okulları gibi konulara da rastlanmaktadır.

Ferrière’in Raporunda Halk Eğitimi. Ferrière’in raporunda halk eğitimine dönük ayrıntılı bir bölüm bulunmamasına karşın değindiği birtakım konular alanla ilintili görünmektedir. Oldukça sınırlı biçimde yer verdiği bu konular, anneler için çocuk bakımı eğitimi ve öğretmenlerin yanı sıra veliler için sağlık bilgisi olarak ele alınabilir. Raporunda öne çıkan bu vurgular, hem kurulmaya çalışılan modern yaşamın gerekleri; hem dönemin getirdiği, yurттаşı gerekli tüm pratik bilgilerle buluşturma çabaları açısından kayda değer niteliktedir.

Anneler ve Anne Adayları İçin Çocuk Bakımı Eğitimi. Çocukların eğitimini ana odağına alan Ferrière (1932), raporunda çocuk gelişim aşamalarına da yer vermektedir. Bu noktada, aşamalar arasında doğumdan önceki dönemi de ele alan bu uzman, gebelik ile bebek bakımı ve yetiştirilmesi ile ilgili olarak şu biçimde görüş ve önerilerde bulunmaktadır:

Annelere veya müstakbel annelere iyi bir gebelik ve püerikültürün şeraiti [bebek bakımı ve yetiştirilmesi koşulları] hakkında kurlar açmak suretile çocuğu daha doğmadan evvel ele almak lâzımdır. Gazete makaleleri, tevzi edilmek [dağıtılmak] üzere (manidar resimli) kısa ve çok sade risale neşri [broşür dağıtılması], irşat yollu [aydınlatici] konferanslar vermek, işte tavsiye edilebilecek birkaç çare.. Misal olarak Viyanada müstakbel validelere ve çocukları doğduğu zaman kadınlara karşı ne yapıldığı (bir kundak takımı verilmesi, ziyaret eden mütehassıs bir hasta bakıcının nasihatleri, muavenet [yardım]) misal olarak göz önüne getirilebilir.

Ferrière'in (1932) bu önerisi doğrudan bir halk eğitimi niteliği taşımaktadır. Anne adayları ve annelerin, gebelik ve bebek bakımı ile yetiştirilmesine dönük bilgilendirilmesi halk eğitiminin özellikle halk sağlığına ilişkin yönünü ortaya koymaktadır.

Öğretmenler ve Veliler İçin Sağlık Bilgisi. Raporunda çocuklar için sağlık bilgisine yer veren Ferrière (1932), aynı zamanda öğretmen ve veliler için de sağlık bilgisi gerekliliğine kısaca değinmektedir. Bu gerekliliğin önemini şu biçimde vurgulamaktadır: “Muallimlere ve çocuk velilerine ve bilhassa münevver her türlü tıbbî yardımdan uzakta bulunan köylerdekilerine ilâçların mevsimsiz istimalinin [kullanımının] tehlikelerini anlatmak icap eder” (Ferrière, 1932). Bu konuda gerekenin yapılmasını vurgulayan Ferrière (1932), bu risklerden sakınmak adına velileri bu tür olumsuzluklardan vazgeçirmek gerektiğini belirtmektedir. Ferrière'in (1932) ele aldığı bu konu, yine halk eğitimi ile güçlü ilişkileri olan bir konudur. Kırsal kesimin durumunu da hesaba katarak halkı sağlık konusunda aydınlatma gerekliliğini öne çıkarmaktadır.

Tüm bunlardan, söz konusu yabancı uzman raporunun özel olarak halk eğitimine dönük olmadığı; ancak sınırlı da olsa belli açılardan halk eğitimi ile temas ettiği anlaşılmaktadır. Anneler ve anne adayları için çocuk bakımı eğitimi ile öğretmen ve veliler için sağlık bilgisi vurguları, raporun halk eğitimi ile ilintili olduğu noktalardır.

Albert Malche, İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor, 1932. Görüşüne danışılan bir diğer yabancı uzman Albert Malche'dir. Almanya, İtalya ve Fransa'da edebiyat eğitimi görmüş olan Prof. Malche; eğitiminden sonra Amerika'da kalarak oranın eğitim sistemini yakından gözlemleyebilmiştir (Ortak, 2004). İsviçre'ye döndükten sonra lise öğretmenliği ve Cenevre Kantonu Eğitim Bakanlığı gibi görevlerde bulunan Malche, 1912'de Cenevre Üniversitesi Psikoloji ve Pedagoji Öğretim Üyeliği'ne atanmış; bu üniversitede rektörlük görevi de yapmıştır (Ortak, 2004). “Ülkemize gelmeden önce, (1927-1931) Cenevre Üniversitesi'nin Uluslararası Araştırmalar Enstitüsü'nde yöneticilik yapmıştır” (Ortak, 2004).

Prof. Dr. Malche'in Türkiye'ye davet edilme amacı İstanbul Darülfünun'un ulusal kültür ve modern bilim doğrultusunda yüksek bir kuruluşa dönüştürmek istenmesidir (Ekizceli, 2006). 1931 Yılında CHP, üniversitede reforma yönelik bir kararı tüzüğe geçirmiş; aynı yıl bu konu ile ilgili Avrupalı bir uzmanın çağrılması için bütçeye ödenek konulması sağlanmıştır (Başgöz, 2005). TBMM'nin Darülfünun komisyonu, üniversitede

reform yapılmasının gerekliliğini Milli Eğitim Bakanlığı'na bildirip bakanlığın harekete geçmesini istemiş; bu nedenle de MEB, ilgili konuya yönelik rapor hazırlaması için İsviçre'den Prof. Malch'i davet etmiştir (Başgöz, 2005).

Prof. Malche, 1932'de Türkiye'ye geldiğinde üniversite reformunu destekleyen ve bu reforma karşı olan iki gruptan çok sayıda kişiyle görüşmüştür (Akkutay, 1996). Bunun yanında, doğrudan fakültelere ve öğretim elemanlarına yönelik de incelemeler yapmıştır (Akkutay, 1996). "Fakültelerdeki incelemeleri sırasında öğrencilere anket uygulayan, derslere ve sınavlara giren Prof. Malche, bir taraftan da fakültelerin verdiği raporları incelemiş ve 1932 Mayıs'ı başlarında raporunu hazırlamaya başlamıştır" (Cumhuriyet, 1932; Akt. Ortak, 2004). Türkiye'de ve yurtdışında yaptığı incelemelerin sonucunda raporunu yazma sürecini 29 Mayıs 1932'de tamamlamıştır ve 30 Mayıs'ta Ankara'ya giderek raporu Milli Eğitim Bakanlığı'na sunmuştur (Cumhuriyet, 1932; Akt. Ortak, 2004).

Malche'in hazırladığı rapor üç bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde gözlem, inceleme ve anketlere; ikinci bölümde günün mevcut koşullarına dair değerlendirmelere; üçüncü bölümde ise önerilere yer verilmektedir. Bu raporda Malche şu gibi konuların üzerinde durmaktadır: Darülfünûn'un mevcut güçlükleri; Darülfünûn'un hukuki durumu; bütçe; öğretim kadrosu; öğrenci istatistiği; bina; idare; kuruluşun pedagojik rol ve hizmeti; profesörlerin atanması; fakülte ve enstitüler; öğretim programları, sınav ve dereceler; dersler, konferanslar, seminerler ve öğrenci çalışmaları; kitaplar ve yabancı dil eğitimi; kütüphaneler; öğrenci yaşamı; hukuk ve tıp fakülteleri; öğretim üyesi yetiştirilmesi (Ortak, 2004).

Malche'in Raporunda Halk Eğitimi. Malche'in raporunda doğrudan halk eğitimine yönelik bir bölüm bulunmamasına karşın alanla ilişkilendirilebilecek birtakım görüşler bulunmaktadır. Bunlar, Darülfünun'un halkın farkındalığını artırma sorumluluğu ile bir aydınlanma merkezi olması gerekliliği ve çözülmesini öngörülen yaygın yetersizliği sorunu olarak ele alınabilir. Bunlarla birlikte; Darülfünun'u modern yaşamın gereklerine göre düzenleme ilkesinin yanı sıra, bu raporda halk eğitimi açısından öne çıkan vurgular yine 1927 yılında saptanan CHP eğitim siyaseti nitelikleri ile güçlü bağlantılar taşımaktadır.

Darülfünun: Halk İçin Bir Aydınlanma Merkezi. Raporunun yapılması gereken değişiklikler kısmında Malche (1939), Darülfünun'un olası hizmetleri arasında 'umuma mahsus darülfünun dersleri' maddesini göstermektedir. Halka açık dersler eklenmesi ile ilgili bu tavsiyesi Darülfünun'a bir halk eğitimi merkezi sorumluluğu yüklediğini göstermektedir. Malche (1939), bu önerisini şu biçimde detaylandırmaktadır:

Her kış, darülfünun hocaları ve hattâ Türk veya ecnebi âlimleri, talebeye ve ahaliye hayatın her sahasındaki yeni hadiseler hakkında cem'an [toplam] on iki kadar mevzuu teşrih ile tavzif kılınacaklardır [ayrıntılı anlatmakla görevlendirilecektir]. Meccani [ücretsiz] olan ve bir çok projeksiyonlarla, resimlerle, grafiklerle, bütün irae [gösterme] ve teşhir [sergileme araçları] vesaiti ile teçhiz edilen bu konferansların gayesi, halk kütlesini yeni terakkilerden [gelişmelerden] haberdar tutmaktır. Gazetecilere bu içtimalarda [toplantılarda] bir mevki tahsis edilir, ve her konferans tafsilâtına [ayrıntılı açıklamasına] gazetede azamî bir yer tahsis etmeleri yevmî matbuattan [günlük basından] istenir.

Bu öneri halkı yeni gelişmelerden haberdar etmek ve halkın farkındalığını arttırmayı amaçlamaktadır. Gazetecilerin bu etkinliğin yayılmasına katkı vermesi gerekliliğine de değinen Malche (1939), halkın düzenli bir biçimde bilgilenmesine ortam hazırlanması gerektiğini düşünmektedir. Malche'in (1939), İstanbul Üniversitesi'nin tüm ülke için bir aydınlanma merkezi olması gerekliliği yönündeki görüşü de bu düşüncüyü desteklemektedir.

Kültürel Birikimin Yaygınlaşmasında Yayın Yetersizliği Sorunu. Bunlara ek olarak, Malche'in (1939) değindiği Türkçe yayın yetersizliği sorunu da dolaylı biçimde, halk eğitimi ile ilintili değerlendirilebilir niteliktedir. Yeni harflerden önceki yayınların şiir, edebiyat ve felsefe alanlarında zengin olduğunu öne süren Malche (1939), halkın bu eserlerden mahrum bırakılmamasını belirtmektedir. Bu eserleri yeni harflerle yayımlama gerekliliğini eklemektedir. Ayrıca Malche (1939), yeni Türkçe eserlerin ve çeviri eserlerin çoğalmakta olduğunu ancak buna yönelik sistematik bir çaba olmadığını belirtmektedir. Değindiği bu yayın yetersizliği sorunu, kültürel birikime erişim açısından tüm toplumu ilgilendirir niteliktedir.

Kısacası, Malche odak konusu İstanbul Üniversitesi olan bir rapor hazırlamıştır ancak raporunda halk eğitimi ile ilintili birtakım konulara da kapsamlı olmamakla beraber yer vermiştir. Bir üniversite bünyesinde halka açık dersler olması gerekliliğine ilişkin düşüncesi, üniversitenin toplum için aydınlanma merkezi boyutunu öne çıkarmaktadır.

Aynı zamanda, yayın yetersizliği sorununu gündeme getirişi tüm toplumu hesaba kattığı bir noktadır.

Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri, 1933. Mayıs 1933'te Türkiye'ye gelerek odak noktasına Türkiye'nin ekonomik yapısını alan ve ek olarak Türkiye'de eğitimin ekonomiye etkisini araştıran Amerikan Heyeti, bu açılardan incelemeleri sonunda bir rapor sunmuştur (Şahin, 1996). Amerikan Heyeti'ni oluşturan üyeler; Walker D. Hines, Brehol Somerwell, O. F. Gardner, Edwin Walter Kemmerer, Charles Raymond Whittlesey, Walter Livingston Wright, Bengt Wadsted, Goldhwaite H. Dorr, H. Aleksandre Smith ve Vaso Trivanovitch'tir (Akkutay, 1996). Heyetin bir yıl süren çalışmaları Mayıs 1934'te sonlanmış ve gözlemler ile önerilerini kapsayan rapor dönemin iktisat vekili Celal Bey'e sunulmuştur (Şahin, 1996). Sunulan rapor ilk olarak 'Türkiye'nin İktisadi Bakımından Umumi Bir Tetkiki 1933-1934' başlığı altında altı cilt biçiminde yayımlanmış; son cildin ikinci kısmı eğitim alanına ayrılmış ve eğitime ayrılan kısım 1939'da, Maarif Vekaleti tarafından 'Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri' başlığı ile yayımlanmıştır (Şahin, 1996).

Eğitim ile ekonominin güçlü ilişkisini vurgulayan bu raporda değinilen konular şu biçimdedir: Eğitim, (o zamana kadar) yapılan ilerlemeler, (o zamanki) mevcut durum, ilkokullar, ortaokullar, öğretmen okulları, yükseköğrenim, yurtdışına gönderilecek öğrenci, meslek okulları (san'at mektepleri), ticaret okulları, halk eğitimi, diğer konular, sonuç ve öneriler ("Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri", 1939).

Amerikan Heyeti Raporunda Halk Eğitimi. Amerikan Heyeti'nin hazırlamış olduğu raporda doğrudan halk eğitimine ilişkin konulara rastlanmaktadır. Bu konular şu biçimdedir: Halk eğitim merkezi olarak okullar; okur-yazarlık ve millet mektepleri; halkevleri; okuma kültürünün toplumda yaygınlık kazanması; orduda halk eğitimi; halk eğitimine katkı sağlayacak diğer araçlar; 'muhabere kurları'. Ele alınan tüm bu konular CHP idaresinin hem 1930 öncesi eğitim anlayışı; hem de 1930-1940 yılları arasında tekrar belirginleşen eğitimde köye koşma anlayışı ile uyum halindedir.

Halk Eğitim Merkezi Olarak Okullar. Raporda 'İlk Mektepler' başlığı altında halk eğitimine kısaca değinilmektedir. Köylerdeki ilkokullara karşı ilgi uyandırıp devamsızlık sorununu önlemek için ayda bir Cuma günleri öğrencilerin hazırladığı söyleşi ve

gösterilere velilerin davet edilmesi önerilmektedir. Bu gösteri ve söyleşiler sağlık, tarım ve yurt bilgisi konuları ile ilgili olursa, aynı zamanda bir halk eğitimi hizmeti sağlanabileceği eklenmektedir (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939). Bu öneriden, Heyetin, okulu çok yönlü bir eğitim merkezi olarak ele aldığı; bu merkeze aynı zamanda bir halk eğitimi sorumluluğu yüklediği anlaşılmaktadır.

Okur-yazarlık ve Millet Mektepleri. Okur yazarlık konusunda, raporda 1927’de nüfusun %8.16’sı okuma yazma bilirken hükümetin büyük çaba ile bu niceliği %21’e çıkardığına değinilmektedir. Ancak nüfusun dörtte üçünden fazlası henüz okuma yazma bilmediği için ve iyi bir ekonomi okuma yazma bilen bir halk kitlesi ile edinilebileceği için, bu çabayı sürdürerek bu alandaki etkinlik sahasının genişletilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.

Bu bağlamda, Millet Mektepleri’nin okur yazar oranını artırma çabalarına; ancak bu oranın yetersiz olduğuna değinilmektedir. Millet Mektepleri’ne katılımın 1928’den beri %35 eksildiğine ve bu mekteplerin devamının gerekli olduğuna işaret edilmektedir (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939).

Halkevleri. Heyetin hazırlamış olduğu raporda Halkevleri etkinliklerine değinilmektedir ve bu kuruluşların değerli hizmetlerine işaret edilmektedir. Halihazırda 80 halkevi bulunduğu ve bu kuruluşların inisiyatif, ortak çalışma, toplumsal bilincin gelişmesinde yaptığı hizmetlerin üzerinde ne kadar durulsa az olacağı ifade edilmektedir. Bunlara ek olarak, mali durumların Halkevlerinin hizmet sahalarını daraltmasına izin verilmemesi gerektiği ileri sürülmektedir. Bu kuruluşların birçoğunda ticaret, dil ve yurt bilgisi kursları verildiği; bazı halkevlerinde oldukça ilgi çekici olan köycülük şubesi bulunduğu ve bu şubenin amacının köylüleri hem ekonomik hem kültürel açıdan geliştirmek olduğu belirtilmektedir. Bu etkinlikleri oldukça faydalı bulan heyet, Ankara Halkevi’nin sınırlı geliri oldukça dikkatli kullandığına ve daha fazla işin başarılması için bu gelirin artırılması gerekliliğine değinmektedir (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939).

Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması. Amerikan Heyeti’nin hazırlamış olduğu raporda ‘Halk Terbiyesi’ başlığı altında ele alınan diğer bir konu ise halka okuma ihtiyacının aşılmasıdır. Bu ihtiyacın aşılmasını etkileyen etmenlerden

biri olarak köylünün az kelime bilmesi gösterilmektedir. Bazı yetkililerin kitap hazırlama sürecinde bunu dikkate almadığını, bunun sonucu olarak da okuma yazma öğretilmesinin daha güç bir duruma geldiği belirtilmektedir. Bu konuda 500 kelimeyi geçmeyen bir kelime bilgisi ile idare edilmesi gerekliliği öne sürülmektedir. İstanbul Halkevi'nin Köy Duvar Gazetesi aracılığıyla bu konuda denemeler yaptığı ve bu konuda oldukça başarı sağlandığına dair haberdar olduğu eklenmektedir (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939).

‘Halk Terbiyesi’ başlığı altında ele alınan diğer bir konu kütüphaneler ve okuma odalarıdır. Bu konuda köylülerin kelime bilgisi ile okuma ilişkisine dair öneri şu biçimde tekrarlanmaktadır:

Yukarıda irae olduğu veçhile [gösterildiği üzere], vasatî köylünün bildiği kelime adedi mahduttur [sınırlıdır] ve hatta ortamektep talebesi için hazırlanmış kitaplar bile, onun kavrayışının haricinde kalır. Maarif memurini bu hakikati nazarı itibare almalıdır. Ankara Halkevi Köycülük Şubesi, mahdut kelimeler kullanarak güzel bir surette yazılmış broşürler neşretmiştir [yayımlamıştır]; bunlar daha geniş mikyasta [ölçüde] dağıtılmalıdır. En fazla kullanılan kelime adedi sayılmıştır ve nüfusun bu kısmı için eser hazırlanırken bunların kullanılması faydalı olur (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939).

Bunun yanında, köylülerin anlayacağı tarzda eser yazılmadıkça onlara okuma yazma öğretmenin oldukça az fayda sağlanacağı da belirtilmektedir. Ayrıca, belirtilen bir diğer görüş ise, bilgisizliğin egemen olduğu bir yaşam tarzı değiştirilirken okuma yazma öğretmekten ziyade, halka okuma alışkanlığı aşılamanın zorluğu üzerinedir. Heyete göre, uygun donanım olmadıkça okur yazar halk yüzdesini artırmak amacıyla harcanan paralar sonuç olarak israf niteliğindedir ve bu nedenle de dengeli bir program oluşturulması önemlidir (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939).

Raporda, halkın okuma kültürüne dönük bir diğer konu da, yeni alfabeye geçiş ile yeni bir edebiyat ihtiyacı doğuşudur. Amerikan Heyeti'ne göre, yeni harflere geçiş var olan tüm kitapların zaman içinde yararlanılamayacak duruma gelmesi sonucunu doğurmuştur ve bu nedenle iki konu ortaya çıkmıştır: Bunlar yeni harfleri öğretme ve yeni bir edebiyat oluşturmaktır. Bu konulardan ikincisi ele alınmış; İstanbul ve Ankara'da matbaalar çoğaltılmış; çok sayıda kitap ve broşür basılmıştır, ancak ‘yarı ümmî’ [okuma-yazma becerileri yeterli olmayan] kişilere yönelik eserler hazırlanması işi görece ihmal edilmiştir ve bu konuya en yüksek derecede dikkat verilmesinin zamanı gelmiştir (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939).

Orduda Halk Eğitimi. Raporda halk eğitimine dair değinilen bir diğer konu ise orduda gerçekleşen halk eğitimi etkinlikleri ile ilintilidir. Ordunun okuma yazmayı yaygınlaştırma konusunda çok faydalı olduğuna; bu etkinliklerini devam ettirmesi gerekliliğine işaret edilmektedir. Orduda ayrıca mekanik becerilerin de öğretilmesine önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Halk Eğitime Katkı Sağlayacak Diğer Araçlar. Amerikan Heyeti'nin sunmuş olduğu raporda, halk eğitimine katkı sağlayacak diğer araçlara ilişkin görüşler bulunmaktadır ve bu araçlar ucuz ve pahalı olarak kategorize edilmektedir. Ucuz seçenekler arasında duvar gazeteleri ve levhalar gösterilip tüm köylere haftalık ya da on beş günlük bir duvar gazetesi gönderilmesi önerisinde bulunmaktadır. Heyete göre, bu tür bir yol izlenerek güçlü propaganda ve eğitim aracı edinilmesi olanaklıdır. Bu yolun tarımı yayma hizmeti için iyi bir başlangıç olabileceği gibi hükümetin köylünün refahını her zaman düşündüğünü ve sürekli elbirliğine ihtiyacı olduğunu köylüye aktarma konusunda etkili bir araç olduğu belirtilmektedir (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939).

Bunun yanında, öne çıkan diğer bir öneri ise radyo ve sinemadan yararlanmaya ilişkindir. Heyete göre, radyo veya sinema makineleri ile donanmış kamyonlar daha pahalı seçeneklerdir ancak Amerika'da bu araçların halk eğitimine önemli katkıları olmuştur ve Türkiye'de de bu araçlardan yararlanılmasının önünde bir engel yoktur. Türkiye gibi halkının büyük bir bölümü okuma yazma bilmeyen bir ülkede, halk eğitimi için radyodan büyük ölçüde yararlanılabileceği vurgulanmaktadır. Bu araçtan en üst düzeyde faydalanabilmek için, ülkenin tarımla ilgili alanlarına radyolar dağıtma, bunları köylülerin toplandıkları uygun yerlere konumlandırma, radyolar için gereken ekipmanı sağlama ve daha da önemlisi, köylülerin ihtiyaçları ile örtüşen programlar hazırlama gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Radyolarda, sağlık ve tarım ile ilgili bilgi verilmesinin, Cumhuriyet'in siyasi ve ulusal amaçlarının yayılması kadar önemli olduğu belirtilmektedir. Bu sistem için yeterli kaynak sağlanamıyorsa, bu fikrin gelecek yıllara ertelenebileceği önerilmektedir (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939).

'Muhabere Kurları'. Yer verilen bir başka öneri ise 'muhabere kurları' ile ilgilidir. Muhabere kurları ile ifade edilen eğitim, mektupla eğitim anlamına gelmektedir. Heyete göre, köy ilkokullarının ve hükümetin, eğitim ve öğretim konusunda başka hizmetlerinin

bütünleyeni olarak ‘muhabere kurları’ yararlı biçimde kullanılabilir. Bu kurların üç türlü olabileceği belirtilmektedir: Kültürel, ticarî ve sınaî (sanayiye dair). Kültürel kurların, ülkenin ihtiyaçları tespit edilip bu ihtiyaçları karşılamak üzere en iyi araçlar bulunduktan sonra açılması gerektiği belirtilmektedir. Beş sınıflı ilkokul mezunları için açılacak kurların dışında, köy öğretmenlerinin eğitimi için faydalı olabilecek kurların da sağlanması gerekliliğine değinilmektedir. Ayrıca, ticaret kurlarının Ankara Ticaret Lisesi ya da Teknik Tedrisat Umum Müdürlüğü tarafından idare edilmesi gerekliliği eklenmektedir. Elektrik ve benzeri konularda bilgi verecek olan sınaî kurların ise Sümer Bank tarafından idare edilmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu kurların oluşturulmasına karar verilirse, muhabere kurlarının yerleşmiş olduğu ülkelerden danışman davet etme yoluna gidilebileceği öne sürülmektedir (“Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri”, 1939).

Sonuç olarak, Amerikan Heyeti raporu doğrudan halk eğitimine yer veren yabancı uzman raporları arasında yer almaktadır. Türkiye’nin halk eğitiminde sergilediği başarılı uygulamalara işaret edilmesinin yanı sıra alanda yapılması gereken iyileştirmeler ve çözülmesi gereken sorunlar da öne sürülmektedir.

Berly Parker, Türkiye’de İlk Tahsil Hakkında Rapor, 1934. New York Üniversitesi öğretim üyelerinden Prof. Parker, 1933 yılında ABD’den davet edilen diğer bir uzmandır ve Türk Eğitim Derneği’nin Ankara Koleji’nde iki yıl çalıştıktan sonra Eğitim Bakanlığı tarafından ilkokullarda incelemeler yapmak üzere görevlendirilmiştir (Şahin, 1996). “Parker, toplam yüz ayrı ilkokulda yaptığı gözlemlerine dayalı olarak sonuçlara varmaya çalışmıştır” (Şahin, 1996). Hazırladığı bu rapor Maarif Vekaleti tarafından 1939’da ‘Türkiye’de İlk Tahsil Hakkında Rapor’ biçiminde yayımlanmıştır (Ortak, 2004).

Parker (1939), raporunda; incelemeleri yardımıyla ulaştığı sonuçlara, Türkiye’deki ilkokulların o dönemki mevcut koşullarına dair değerlendirmelere ve ilkokullardaki eğitim niteliğinin iyileştirilmesine yönelik önerilere yer vermektedir.

Parker’ın Raporunda Halk Eğitimi. Parker’ın hazırladığı bu raporda, halk eğitimi ile ilgili doğrudan bir bölüme rastlanmamaktadır, ancak alana ilişkin doğrudan olmayan görüşlere rastlamak mümkündür. Bu görüşler; okuma kültürünün toplumda yaygınlık kazanması, yurttaşlık eğitimi, halk eğitimi merkezi olarak köy okulları ve

kurumlar arası işbirliği üzerinedir. Tüm bunlar da CHP idaresinin 1930 öncesinde ve 1930-1940 yıllarındaki eğitim tutumu ile örtüşmektedir.

Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması. Parker'a (1939) göre, köylerde ilkokulların süresinin üç sene gibi kısa bir süre olması, köylünün öğrendiklerini işlevsel kılmalarına yetmeme riskini yaratmaktadır. Bu nedenle de, köylüyü ilgilendiren ve kolaylıkla elde edilebilen dergilerin yayımlanması ihtiyacı bulunmaktadır. O'na göre, köylünün katıldığı pazar yerlerindeki paraya dair etkinlikler öğrenilen hesap bilgisini kısmen canlı tutmaya yetmektedir fakat yazma köylünün en az kullanacağı bir beceri halini almaktadır. Parker (1939), okumaya devam edilirse yazma becerisinin tamamen gerilemeyebileceği görüşündedir. Bu nedenle; edebiyatta, toplumsal incelemelerde ve mesleki alanlarda köylüye uygun bilgi ve materyali veren dergi, kitap, gazeteler; bazı insanları ilk öğrendikleri konularla kurduğu temelin üzerinde öz-yönelimli öğrenmeye doğru teşvik edebilecek niteliktedir. Parker'ın yer verdiği bu konu halk eğitimi açısından oldukça önemlidir çünkü yetişkin bireyler deneyimlerinin üzerine ekleyerek kendi başlarına öğrenme gerçekleştirebilecek niteliktedir. Bilgilendirici düzeyde dergi, kitap veya gazetelerin toplumda yaygınlaşması yetişkinlerin bu açıdan birer sistemli olanak elde etmelerini kolaylaştırmaktadır.

Yurttaşlık Eğitimi. Parker (1939), yüz ilkokulda yaptığı incelemeler sonucu yaptığı değerlendirmelerde, halk eğitiminin insanları bireysel olarak ve kitleler halinde demokrasi sorumluluklarını yerine getirmeye hazırlamak üzere ülkenin toplumsal bünyesine katılmasını amaçladığını belirtmektedir. Böyle olmasına karşın, ilkokul öğrencilerinin, toplumsal girişim rolleri açısından üzerine aldıkları etkinliklerin çok önemsiz olduğunu eklemektedir. Öğrenciler arasında tartışmalara katılanların pek az olduğunu ve yurttaşlık alanında verilen eğitimin yetersiz olduğunu vurgulamaktadır. Bu değerlendirmesi, bir halk eğitimi-ilkokul yaşantısı bağlantısını işaret etmektedir.

Halk Eğitimi Merkezi Olarak Köy Okulları. Parker (1939), dönem eğitiminin mevcut durumuna dair değerlendirmeleri arasında köy yatı okullarının şüphesiz çoğalacağına ve bu okulları idare edenlerin grupta yaşamının olanaklarını yerine getirirlerse bu kuruluşların köyler için pek çok iyilik yapabileceklerine yer vermektedir. O'na göre, bu kuruluşlar, serbest zamanı yeni okul programı ile sentezleyen uygulamalı

ve toplumsal etkinliklere dönük yerel merkezler olmalıdır. Parker (1939), halihazırda okulların köy yaşamına verdiği canlılığın hissedildiğini; öğrenci ve öğretmenlerin köylülere gerçek anlamda yardım ettiğinde bu etkinin daha da öne çıkacağını eklemektedir. Dönem göz önünde bulundurulduğunda, bir köyde okul bulunması başlı başına çevre halk için yeni bir deneyimdir ve köy ile okul arasında iyi bir etkileşim kurulması durumunda halk eğitiminin de gerçekleşeceği varsayılabilir.

Kurumlar Arası İşbirliği. Parker'ın (1939), öne sürdüğü bir öneri de; öğretmen ve meslek okulları, kütüphaneler, müzeler, halkevleri ve gönüllü yardım kuruluşlarının (hayır cemiyetleri) uygulamalı ve sürekli birlikteliği için inceleme alanı dahilindeki tüm eğitim topluluklarının irtibatının sağlanması gerektiği ile ilgilidir. Yılın belirli zamanlarında ülkenin her ilinde ve büyük köylerinde kısa dersler verilmesi gerekliliğini eklemektedir. Bu öneriden Parker'ın, eğitimi bir bütün halinde ele aldığı ve halk eğitiminin bu bütünün içinde yer aldığı çıkarımı yapılabilir.

Bu bilgilerin ışığında, Profesör Parker'ın raporunda halk eğitimine dönük ayrıca detaylı bir bölüm bulunmadığı; ancak Profesörün eğitime bütüncül yaklaştığı sonucu çıkarılabilir. Türkiye'de ilköğretimi odağına alan Profesör Parker'ın raporunda ilköğretim ile halk eğitimi arasında ilişkiler kurmak mümkün görünmektedir.

1950-1960 Döneminde Yabancı Uzman Raporları

1940'lı yıllara gelindiğinde II. Dünya Savaşı'ndan doğrudan ve dolaylı olarak etkilenen Türkiye'de de toplumsal, ekonomik ve siyaset yaşamında değişimler olmuş; çok partili düzene geçilmiştir (Bozkurt, 2010). Bu değişimler, CHP'ye de yansımış ve CHP içindeki farklı görüşlerin çoğalması ile oluşan muhalefet, Demokrat Parti'yi kurmuştur (Taşdöven, 2013). Henüz iktidara geçmeden önce, DP'nin CHP'ye olan eleştirileri savaş yılları uygulamalarından Varlık Vergisi, Toprak Mahsulleri Yasası, Milli Koruma Kanunu gibi konulara ve ayrıca CHP'nin laiklik ile devletçilik anlayışına dönüktü (Turan, 1999; Akt. Bozkurt, 2010). Bunlara karşın, 21 Temmuz 1946 seçimlerinde CHP tekrar iktidara gelmiş; ancak çok partili düzenin paradigmasında siyasal ve toplumsal alanlar açısından izlediği tutum değişime uğramıştır (Bozkurt, 2010). Turan'a göre (1999), değişen bu tutum CHP'nin devrimlerin uygulanmasında bazı ödünler vermesi ile sonuçlanacaktır (Akt. Bozkurt, 2010).

1950'de iktidara gelen DP'yi destekleyenler arasında bazı çıkar grupları öne çıkmaktaydı (Lewis, 2015). Bu grupların önde gelenleri Anadolu'da büyük ve orta ölçekli toprak sahibi ağalar olmakla birlikte; CHP'nin devletçi politikaları altında sabırsızlaşan yeni ticari sınıf, eski dini sınıf ve yerel rehberlerinin yönlendirmesiyle köylüler de DP'yi destekleyenler arasındaydı (Lewis, 2015). Bir yandan tüm dünyada savaş sonrası Soğuk Savaş ideolojik mücadelesinin etkileri söz konusuydu; ABD öncülüğündeki cephede yoğun bir anti-komünizm ideolojisi demokrasi ve özgürlükleri belirlemekteydi (Örnek, 2010). ABD ile oluşturulan iktisadi bağımlılık ile yapısal değişimlere neden olan ilişkilerin CHP döneminde kurulmasına karşın; Türkiye ile ABD arasındaki dönüm noktası, DP dönemine denk düşen NATO üyeliği olmuştur (Örnek, 2010). Bunun devamında, iki ülkenin ilişkisi, geçmişte örneğine rastlanmayan bir biçimde, mutlak bir bağlılık halini almış; ABD ile dostluk partiler üstü bir siyaset konumuna getirilmiştir (Örnek, 2010).

Tüm bunların doğal bir sonucu olarak, liberal dünya görüşünü izlediğini öne süren DP'nin, komünizm ideolojisine karşı mücadele anlayışını takip etmesi tüm politikalarında önemli bir etkiye sahip olmuş; bu anlayışın etkileri eğitim siyasetinde de gözlemlenmiştir (Taşdöven, 2013). Bu etkilerin başlıcalarından olan dini eğitimin DP döneminde yükselişe geçmesi, komünizmle mücadele düşüncesi ile açıklanmaktaydı (Taşdöven, 2013). Bunların yanında, Steinhaus'a göre (1995); Kemalizm'in köyler ile kentler arasındaki kültür farkını kaldırmak için ortaya koyduğu kayda değer çabalar, DP döneminde duraksamıştır.

DP'nin eğitime dönük tutumu, hükümet programlarının yanı sıra düzenlenen Milli Eğitim Şûraları'nda da belirginleşmektedir. Birinci Menderes Hükümeti'nin programında yer alan eğitim anlayışı şu biçimdedir (Taşdöven, 2013):

22 Mayıs 1950'de kurulan Birinci Menderes Hükümeti'nin programında, bir ulusun bağımsız yaşayabilmesi için sadece bilim ve teknikte ilerlemesinin yeterli sayılmayacağı ifade edilerek, içinde bulunulan dünya şartları nedeniyle, toplumun ulusal ve ahlaki esaslara dayanmasının ve ruhlarda manevi değerlere yer verilmesinin gerekliliği savunulmuştur. Ayrıca, geçmiş dönemin eğitim ve öğretiminin açık ve rasyonel bir plandan yoksun olduğu ve sürekli değişikliklere ve sarsıntılara uğradığı ileri sürülmüştür. Yeni hükümet, eğitimi bir bütün olarak ele alacağını ve parti programının ilkelerine göre yeniden düzenleyeceğini bildirmiştir.

Aynı dönemde DP, ABD odaklı dış politikasının gereğince, ABD'den değişik alanlardan yabancı uzman davet etme sürecine girmiştir (Taşdöven, 2013). İkinci Menderes Hükümeti (9 Mart 1951-17 Mayıs 1954) programında; eğitimde milli değerler

öne çıkmakla birlikte önceki programdan kayda değer farklar bulunmamaktadır (Taşdöven, 2013). Öne çıkan konular, ilk-orta-yüksek ve teknik okullarda tek bir eğitim sisteminin uygulanması düşüncesi; Doğu’da bir üniversite kurma düşüncesi; tüm ilkokul öğretmenlerinin aynı program çerçevesinde yetiştirilmesi gibi konulardır (Taşdöven, 2013). Bunlarla birlikte, bu dönemde Beşinci Milli Eğitim Şûrası gerçekleştirilmiş ve odak konular ilkokul programı ile ilköğretim için öğretmen yetiştirmeye dönük olmuştur (Taşdöven, 2013). Üçüncü Menderes Hükümeti’nde (17 Mayıs 1954-9 Aralık 1955) ise eğitime ilişkin ilk iki hükümet döneminde başlanan çalışmaların sürdürülmesine dönük hedefler dışında yeni bir konu göze çarpmamaktadır (Taşdöven, 2013).

Dördüncü Menderes Hükümeti döneminin (9 Aralık 1955-25 Kasım 1957) programında eğitime değinilmemiş; buna karşın Altıncı Milli Eğitim Şûrası bu dönemde gerçekleştirilmiştir (Taşdöven, 2013). Türkiye’nin 1950 yılından itibaren Avrupa ve daha çok ABD ile siyasi, askeri, ekonomik ve teknik işbirliğini ilerletmesi; sanayileşmeyi hızlandırması; özel girişimin yanında ticari etkinliklerini artırması, nitelikli teknik eleman gereksinimini artırmıştır (Taşdöven, 2013). Bunun yanında yeni toplumsal ve teknolojik talepler; kırsaldan kente göçün çoğalması; sanayi toplumu doğrultusunda değişimler söz konusu olmuştur (Taşdöven, 2013). Bu da orta ve yükseköğretimde mesleki ve teknik eğitimin yanı sıra halk eğitimine yansımıştır (Taşdöven, 2013). Tüm bunların ekseninde, Altıncı Milli Eğitim Şûrası’nda öne çıkan konular mesleki ve teknik eğitimin yanı sıra halk eğitimi olmuştur (Taşdöven, 2013). Beşinci Menderes Hükümeti döneminin programında ise (25 Kasım 1957-27 Mayıs 1960) eğitim alanına ilişkin öne çıkan bir vurguya rastlanmamaktadır (Taşdöven, 2013).

Tüm bunlar, DP’nin 1950-1960 yılları arası eğitim alanında görüşüne danıştığı yabancı uzmanların raporlarının değerlendirilmesine ışık tutmaktadır. Bu çalışmada bu dönemde sunulmuş raporlardan on bir tanesi ele alınmaktadır. Bunlar: Watson Dickerman- Türkiye’de Halk Eğitimi Hakkında Rapor (1951); Kate Vixon Wofford- Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor (1951); John J.Rufi-Türkiye’de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problem ve Tavsiyeler (1952); Lester Beals-Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor (1952); Ellswort Tompkins-Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarında Organizasyon, İdare ve Teftiş (1952); Dr. Lawrence S. Thompson - Türkiye’de Kütüphaneleri Geliştirme Programı (1952); Roben J.Maaske-Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor (1953); M.Costat-Türkiye’de Meslek Okulları Hakkında Rapor (1955); Elizabeth S.Gorvine-Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler (1957); ICA-Türkiye’de Ticaret Eğitiminin Bugünkü

Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor (1957); Orizet-Teknik Öğretim Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma (1957) biçimindedir. Uzmanların büyük çoğunluğunun ABD'den davet edilmiş olduğu gözlemlenmektedir. CHP idaresi döneminde Türkiye'ye davet edilen yabancı uzmanlar göz önünde bulundurulduğunda, bu sürecin tek bir ülkenin ekseninde ilerlemediği görülmektedir. “DP döneminde özellikle ABD’li eğitim uzmanlarından yararlanılması bu dönemdeki ABD ile ilgili ilişkilerinin bir sonucu olmuştur” (Taşdöven, 2013).

Watson Dickerman, Türkiye’de Halk Eğitimi Hakkında Rapor, 1951. Watson Dickerman, özellikle halk eğitimi üzerine incelemeler yapıp rapor hazırlama amacıyla davet edilen ABD’li yabancı uzmandır. “California Üniversitesi öğretim üyelerinden olan Dickerman, değişik ülkelerde halk eğitimi çalışmalarına katılmış ve raporlar sunmuştur” (Şahin, 1996). ABD’li halk eğitim uzmanı Dickerman, 1951’de Ekim ve Aralık ayları olmak üzere üç aylığına Türkiye’ye gelmiştir ve ülkenin farklı yerlerinde incelemeler yapmanın yanı sıra seminerlerde de yer almıştır (Şahin, 1996).

Prof. Dickerman’ın (1956) raporu üç bölümden oluşmaktadır: Birinci bölümde halk eğitiminin kapsam ve önemine; ikinci bölümde Türkiye’de halk eğitimcilerin karşılaştıkları zorluklara ve bu zorlukları giderme yollarına; üçüncü bölümde ise ‘Halk Eğitimcilerine Türkiye’ye Yardım İşlerinde Yardım’ başlığı altında alana dair genel önerilere yer vermektedir.

Dickerman’ın Raporunda Halk Eğitimi. DP’nin 1950’den itibaren ABD odaklı politikaları gereğince eğitim alanında davet ettiği ilk uzman olan Dickerman (1956), doğrudan alana ilişkin birçok konu üzerinde durmaktadır. Halk eğitimi kavramı ve önemi; köy halk eğitimi ve köy öğretmenleri; Köy Enstitüleri; ziraat ve sağlık temsilcileri üzerinde durduğu konulardandır. Aynı zamanda; köy idarecilerinin halk eğitiminde rolü, radyoda Köy Saati, kütüphaneler ve okuma kültürünün toplumda yaygınlık kazanması öne çıkan konular arasındadır. Üniversite ve yüksek okulların olası halk eğitimi etkinlikleri; Türkiye’de akademik bir alan olarak halk eğitimi; halk eğitimi açısından teknik okullar; halk eğitimi merkezi olarak okullar ve fabrikalarda halk eğitimi Profesörün ele aldığı önemli noktalar olarak raporunda yer almaktadır. Bunların beraberinde, müzeler; orduda halk eğitimi; özel kurumların halk eğitimi etkinlikleri; kooperatifler; işçi sendikaları; halkevleri; devamlı bir halk eğitimi teşkilatı; halk

eğitiminde işbirliği; halk eğitimcilere ilişkin prensipler; çalışma ruhu ile yetiştirme yine öne çıkan konular arasındadır.

Halk Eğitimi Kavramı ve Önemi. ‘Halk Eğitimi Nedir ve Neden Mühimdir?’ Başlıklı birinci bölümde Dickerman (1956), halk eğitimini kavramsal açıdan ele alarak kapsamı ve önemi üzerinde durmaktadır. O’na göre, birçok insan halk eğitimini yalnızca okuma-yazma öğretme ile sınırlı bir etkinlik alanı olarak algılama eğiliminde olsa da, halk eğitimi okuma-yazma öğretmeyi de içeren çok daha kapsamlı bir alandır. Dickerman (1956), halk eğitiminin pek çok farklı boyutunu şu biçimde paylaşmaktadır:

Halk eğitimi, ihtiyar bir hasta kadına iyi olmak için ne yapması lâzım geldiğini anlatan bir ziyaretçi hemşiredir. Halk eğitimi, mektebi bırakmağa mecbur olmuş bir gencin umumî kitaplıkta okuyarak kendini yetiştirmeğe çalışmasıdır. Halk eğitimi, karagöz oyunu seyreden bir köylü topluluğudur. Bir üniversite gençleri topluluğuna haftalık toplantılarda dünya ve memleket işleri üzerindeki konuşmalarında rehberlik eden bir gazetecidir. Köyler için kitap toplayan veya büyük bir şehirde ev kadınlarına hasta bakıcılık öğreten hususî bir cemiyettir. Mahpus arkadaşlarına hapisten çıktıkları zaman geçimlerini kazanabilmeleri için marangozluk öğreten bir mahpustur. Erlerine hesap ve kayıt tutmağı öğreten bir yüzbaşısıdır. Gençlere futbolu daha iyi oynamağı öğreten bir futbolcudur. Birkaç çiftçiye bir kooperatif kurmaları için yardım eden bir köy öğretmenidir. Akşamları genç kızlara stenografi öğreten bir ticaret lisesi öğretmenidir. Çiftçilere traktörlerini nasıl tamir edeceklerini gösteren bir ziraat muallimidir.

Kısacası Dickerman’a göre (1956), halk eğitimi, ‘insanlara yapmak istediklerini yapabilmeleri için eğitim yolu ile yardım etmek’ anlamına gelmektedir. Bunlara ek olarak Dickerman; halk eğitiminin en gereklisinin, insanlara geçimin temel sorunlarını çözümlenmede yardım eden türde halk eğitimi olduğunun altını çizmektedir. O’na göre, insanların aileleri için yiyecek, giyecek ve konut sağlaması; kendilerinin ve çocuklarının sağlıklarını koruması; köylerinin, ülkenin, dünyanın sorunlarını anlaması ve bunların çözümlenmesinde üzerlerine düşeni yapması geçimin temel sorunlarını oluşturmaktadır. Dickerman, bu gibi sorunların çözülmesi doğrultusunda yapılan halk eğitiminin demokrasi yolunda yapılan bir yatırım olduğunu öne sürmektedir. Bu sorunları çözmeyi öğrenmiş bir halk kitlesi olduğunda, diktatörlerin dinleyici bulamayacağını eklemektedir. Aynı zamanda Dickerman, bu sorunları özellikle halkın kendi çabası ile çözebilecek duruma gelmesinin önemini vurgulamaktadır. O’na göre, devletin her şeyi yapmaya kalkması durumunda, halk da her şeyi devletten beklemeye başlar ve bunun sonucunda insanlar girişim ile başarıya ruhunu yitirirler. Bu nedenle devletin, halkın kendi

sorunlarına çözüm araması sürecini özendirilmesi gerektiğini ve böylelikle devlet ile halkın yardımlaşma işinde ortak olabileceğini eklemektedir. O'na göre, bu tür bir anlayışla yetişen halkta bağımsızlık ruhu ve iradesi gelişir.

Dickerman'ın (1956) raporunun birinci bölümünde yer verdiği bir diğer konu Türkiye için halk eğitiminin neden gerekli olduğudur. Bu konu etrafında, Türkiye'nin çocuklarının ve gençlerinin eğitimi için çok büyük çaba gösterdiği o dönemde, ülkenin halk eğitimi için de para ayırmasının doğru olup olmadığı sorusunu yanıtlamaktadır. Soruya verdiği birinci yanıt halk eğitiminin çocukların ve gençlerin eğitimi desteklediği yönündedir. Türkiye'de (ve diğer ülkelerde) devam zorunluluğu bulunmasına rağmen birçok çocuğun okula hiç devam etmediğini veya eğitimlerini yarıda bıraktıklarını ve ayrıca bir çocuğun okulda hayatta ihtiyaç duyacağı şeyleri öğrenmesine olanak olmadığını öne sürmektedir. O'na göre, birçok konuyu, yetişkinlerin öğrenmesi çocukların öğrenmesinden daha kolaydır; bunun nedeni de, bu konuların (vatandaşlık ve çocuk bakımı gibi) yetişkinlerin yaşam deneyimlerinde yer almasıdır. Bunlara ek olarak, Dickerman (1956), yetişkinlerin bazı düşüncesiz alışkanlıklarının okul eğitimini zarara uğrattığına değinmektedir. Yetişkin rol modellerin olumsuz alışkanlıklarının, gençlere kötü örnek oluşturarak yeniden üretilebileceğinin altını çizmektedir. Bu nedenle de, çocukların ve gençlerin eğitiminin başarıya ulaşması için eğitimin, halk eğitimi ile desteklenmesi gerekliliğine dikkat çekmektedir.

Dickerman'ın (1956), Türkiye'de halk eğitiminin gerekliliğini ortaya koymak için verdiği ikinci yanıt ise halk eğitiminin zaman kazandırması ile ilgilidir. O'na göre, tüm ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de çözüm bekleyen ciddi sorunlar bulunmaktadır ve bunların çözülmesi için Türkiye'nin çocukların yetişmesini beklemesi gerekmektedir. Ancak halk eğitimi ile bu sorunların çözülmesinde yurttaşların çok daha az sürede verimli olmalarının olanaklı olduğunun altını çizmektedir. Dickerman, öne sürdüğü bu düşüncesini destekleme amacıyla, Atatürk'ü örnek olarak göstermektedir. Atatürk'ün devrimler için okuldaki çocukların yetişmesini beklemediğini; yetişkinleri bu devrimlerin gereğine inandırdığını ve onların da Atatürk'e bu devrimlerin kısa sürede gerçekleşmesinde yardım ettiğini belirtmektedir.

Bunların yanında, Dickerman raporunun ilk bölümünde halk eğitiminin önemini vurgulamak için dünyanın farklı yerlerinde alanda yakalanmış başarı örneklerine yer verip Türkiye'nin de halk eğitiminde zengin bir geleneği olduğunu belirtmektedir. Halk masalları ve türkülerini, ortaoyununu, Karagöz'ü, köy odasını, kahveyi ve camiye eski gelenek arasında gösterip daha modern halk eğitimi türlerinin birçoğuna da Türkiye'de

rastlanabileceğini eklemektedir. Halk eğitiminin Türkiye'nin büyük zorluklar ile mücadelede önemli bir rol oynadığını ve bu rolün daha da büyük olabileceğini belirtmektedir. Bunun için gerekenlerin; dikkatli bir planlama, dikkatli bir devlet yardımı, yerel girişimin özendirilmesi, iş birliği ve raporda yer alan diğer önlemler olduğunu öne sürmektedir.

Köy Halk Eğitimi ve Köy Öğretmenleri. Dickerman (1956), raporunun 'Türkiye Halk Eğitimcilerinin Karşılaştıkları Güçlükler Nelerdir ve Bu Güçlükler Nasıl Giderilebilir?' başlıklı ikinci bölümünde, nüfusunun %80'i köylerde bulunan bir ülkede daha çok köy halk eğitimi üzerinde durulması gerektiğini öne sürmektedir. Bu nedenle Dickerman, öncelikle köy öğretmenlerinin genel çalışmalarına, daha sonra köy öğretmenlerinin yaşadıkları (veya onlara yönelik) güçlükler ve onlara dair önerilere yer vermektedir. O'na göre köy öğretmenleri ile ilgili güçlükler arasında şunlar yer almaktadır: Köy öğretmenlerinin köy yaşantısını iyileştirmek adına yapabilecekleri hizmetlerin ne kadar faydalı olacağını farkında olmamaları; bazı öğretmenlerin köylüye yardım etmek istemesine karşın nasıl yapacaklarını bilmemeleri; bazı öğretmenlerin okul işleri ile oldukça yüklü olmaları ve bu nedenle yetişkinlere zaman ayıramamaları; köylülerin öğretmenlere karşı önyargı taşımaları; birçok öğretmenin köylülere fayda sağlayabilecek düzeyde tarım bilgisinin olmaması; bazı köylerde erişim zorluğunun olması ve bu nedenle gerekli araçlar ile taşıtlara ulaşılamaması; köy öğretmenlerinin eğitimleri ve görevleri süresince eğitim teşkilatı tarafından halk eğitimi konusunda yeterli düzeyde bilgi ve özendirme ile beslenmemesi. Bunlara yönelik önerilerini ise seçme ve tayin; yetiştirme; yardım; teşvik; takip ve meslek teşekkülleri sınıflandırmaları altında vermektedir.

Dickerman'a göre (1956), seçme ve tayin konusunda, Milli Eğitim Bakanlığı'nın köy öğretmenlerini köy çocuklarından yetiştirmesi oldukça doğru bir karardır ve bu uygulamaya devam edilmelidir. Yetiştirme konusunda ise Dickerman, köy öğretmenlerinin yetiştirilmesinin köye yönelik olmasının devam ettirilmesi ve bu yetiştirmenin onları özel olarak köyde hizmete hazırlaması önerilerinde bulunmaktadır. Aynı konuda bir diğer önerisi ise köy öğretmenlerinin aldıkları eğitimin onlara 'köy aşkı' aşılması gerekliliği ile ilgilidir ve bu konuda Köy Enstitüleri'ni başarılı bir örnek olarak göstermektedir. Köy öğretmenlerinin yetiştirilmesinde halk eğitiminin önem ve yöntemlerine daha çok yer verilmesi gerekliliği; yetişkinlerle çalışma yöntemleri üzerine

ayrıca bir ders oluşturmanın faydalı olabileceği; köylüleri yetiştirmenin çocuklarını yetiştirmeye aynı önemde tutulması gerekliliği yine bu konu ile ilgili önerilerindedir. Ayrıca, öğrencilere (özellikle son iki veya üç senelerinde) yetişkinlerle çalışma alanında staj sağlanması gerektiğini ve halihazırda Köy Enstitüleri'nde benzer bir uygulamanın düşünüldüğünü belirtmektedir. Yetiştirme konusunda son önerisi ise köy öğretmenleri için tarım tekâmül (gelişim) kurslarının oluşturulmasına yöneliktir.

Dickerman (1956), köy öğretmenlerine yardım konusunda ise temel olarak, köy öğretmenlerinin köy çocuklarını yetiştirme görevi ile yeterince meşgul olduklarını ve bu nedenle de halihazırdaki işlerine halkla ilgilenme eklendiğinde yardımcıya ihtiyaç olduğunu öne sürmektedir. Köylülerin genel sorunlarını hesaba katarak yardım olanakları arasında tarım öğretmenleri, sağlık memurları ve gezici sanat kursları öğretmenlerini göstermektedir. Ancak, O'na göre, bahsi geçen kişiler de köy öğretmenlerinden yardım beklemektedir. Bu nedenle de, köy öğretmenleri ve bu üç tür devlet görevlisi arasında zaman içinde karşılıklı yardımlaşma oluşturulması mümkünse de, bu görevlilerden köy öğretmenlerine kısa sürede etkin yardım beklemenin bir yanılgı olduğunu eklemektedir. Diğer yardım kaynakları arasında bucak müdürü, muhtar, ihtiyar heyeti üyeleri ve din hocalarını göstermektedir. Bu görevlileri daha çok işbirliği sağlamak ve köy öğretmenlerinin işlerini kolaylaştırmak üzere önermektedir. Ancak, bu tür yeni görevleri başarabilmeleri için muhtar, bucak müdürü ve kaymakamlar için kurslar oluşturulması gerekliliğine değinmektedir. Benzer bir biçimde, köy hocasının köydeki etkisini vurgulayarak, din hocası yetiştiren okulların programlarında değişiklikler yapılma yoluyla ve mevcut din hocaları için kurslar oluşturma yoluyla yine bir iş birliği sağlanabileceği önerisinde bulunmaktadır. Köylerde halk eğitime yönelik diğer yardım kaynakları arasında ise gönüllüleri, terhis olunan çavuşları ve (tayin olmadan önce olası bir staj dönemi inşa edilmesi durumunda) stajyer köy öğretmenlerini göstermektedir.

Bunların yanında, Dickerman (1956) köy öğretmenlerini teşvik konusunda en iyi yolun para olduğunu öne sürmektedir; ancak o günün koşullarından dolayı daha erişilebilir önerilere yer vermektedir. Bu öneriler arasında, halk eğitiminde üstün başarı sağlayan köy öğretmenlerinin takdirle ödüllendirilmesi; radyodaki 'Köy Saati'nde köy öğretmenlerinin halk eğitimi alanında verdikleri örneklerin eğlenceli skeçler biçiminde aktarılması; üstün başarı sağlayan öğretmenlere kitap, radyo, alet takımları gibi hediyeler verilmesi ve köy öğretmenlerine terfi imkanının verilmesi yer almaktadır.

Takip konusunda Dickerman (1956), müfettişlerin sayılarının artırılması, taşıt olanaklarının yeterli düzeyde sağlanması, alana dair yeterli kontrolü sağlayamadıkları

için müfettişlerin halk eğitimi tekamül (gelişim) kurslarına katılması ve görevlerinin teftiştan yetiştirmeye dönüştürülmesi gibi önerilere yer vermektedir. Ayrıca, ‘Maarif Vekaleti Maarif Müdürlükleri’ ya da en yakın köy enstitüsüne bağılı halk eğitimi uzmanlarının öğretmenli köyleri dolaşmasını daha yararlı bulmasına karşın; Dickerman (1956) gerekli uzmanın yetiştirilmesinin zamana, taşıt sağlanmasına ve paraya bağılı olduğunu belirtmektedir. Bu nedenle de, öğretmenin mezun olduğu enstitüden gönderilecek küçük bir bülten kullanımı gibi daha az maliyetli bir yolu önermektedir. O’na göre, bu bülten görev yapılan köylerdeki etkinliklere ve halk eğitime dair etkinliklere yönelik yapılanlar hakkında bilgileri içerebilir; böylelikle de öğretmenlerin ilgisini uyandırabilir.

Köy öğretmenlerine yönelik son önerisi ise ‘Meslek Teşekkülleri’ konusundadır ve bunların meslekte ilerlemenin yanı sıra ortak ilgileri geliştirmede faydalı olabileceğini öne sürmektedir. ‘Ege Bölgesi Köy Öğretmenleri Derneğı’ni örnek göstererek bu gibi derneklerin kurulmasını özendirmeye ve bu derneklerde halk eğitimi kolu kurmaya yönelik bir öneride bulunmaktadır.

Köy Enstitüleri. Dickerman’ın (1956), hazırladığı raporun ikinci bölümünde yer verdiği ikinci konu Köy Enstitüleri’dir. Enstitülerin köylüler için düzenlediğı ‘kabul günleri’, toplantılar, sergiler, gösteriler ve köylü kursları gibi etkinliklere başvurarak halk eğitime doğrudan katkı sağladığının altını çizmektedir. Köy Enstitüleri’nin bu tür halk eğitimi etkinliklerinin her şekilde teşvik edilmesini önermektedir. Maliyeti az olabilecek bir teşvik olarak, enstitülerin çoğaltma makinası ile çıkarabileceğı bir bülten önerisini yinelemektedir. O’na göre, bu bültende Köy Enstitüleri’nin halk eğitimi alanında ortaya koyduğu başarılı çalışmalara yer verilebilir ve böylece diğere enstitülerin hevesi artırılabilir.

Ziraat Temsilcileri. Dickerman (1956) raporunda halk eğitimi kapsamında ‘Ziraat Temsilcileri’ni ele almaktadır. “Bu terim ziraatçi, veteriner ve ormancı olarak vilâyetlerin Ziraat Vekâletine bağılı müdürlük, memurluk, mektep, istasyon, fidanlık, çiftlik vesaire gibi bütün ziraat elemanlarını içine almaktadır” (Dickerman, 1956). Dickerman’a göre, söz konusu elemanların -okulda gençlere ders verenler hariç- etkinlikleri tamamen yetişkinlere yöneliktir ve bu nedenle bu elemanlardan halk eğitimi konusunda

faydalanmak, iş yükü açısından yoğun olan köy öğretmenlerinden faydalanmaktan daha olasıdır.

Bunların yanında, ziraat temsilcilerinin ana görevinin halk eğitimi olmasının onların işlerinde güçlük çekmediği anlamına gelmediğini belirten Dickerman (1956), bu grubun karşılaştığı en büyük güçlükler arasında taşıt yetersizliğine dikkat çekmektedir. Diğer güçlükler arasında ise köylerin uzaklığı; yardımcı gereksiniminin karşılanamaması; ziraatçıların resmi evrak işlerinin gereğinden fazla vakitlerini alması; komisyon toplantılarının ziraatçıların çok vaktini alması; köylülerin tutuculuğu gibi sorunları göstermektedir. Bu güçlükler için önerilerini ise ‘Taşıt’, ‘Kadroyu Genişletmek’, ‘Adam Yetiştirmek’, ‘Teşvik’, ‘Meslek Teşekkülleri’ ve ‘Vekâletler Arası İşbirliği’ sınıflandırmaları ile sunmaktadır. Taşıt sorununun tek çözümünün para olduğunu belirtmektedir.

Kadroyu genişletme konusunda ise, Dickerman (1956) daha fazla ziraatçı yetiştirmek için yine para gerektiğine değinmektedir. Yine aynı konu kapsamında, ziraat alanında özel teknik bilgi gerektirmeyen işler için köy öğretmenleri konusunda öne sürdüğü imkanlardan faydalanma önerisini yinelemektedir. Evrak işlerinin çok zaman alması konusunda tarımcılara yönelik önerisi ise gönüllü yazman bulmaktır. Kadroyu genişletmeye dair bir diğer önerisi de gezici sanat kursları öğretmenlerinden de yardım alma ile ilgilidir. Bu noktada Ziraat Müdürlükleri ve okullarının tarım alet ve makinaları tamiri kurslarının sayısını artırdığını; bazı gezici sanat kurslarında da bu derslerin olduğunu ve bu teşkilatlar arasında işbirliği sağlanarak bu kursların sayısının artırılabilirliğini belirtmektedir.

Yetiştirme konusundaki önerileri arasında ekonomik güçlükler nedeniyle daha hızlı yollara yer veren Dickerman (1956), gönüllülerden yararlanma düşüncesinin kabul edildiği durumda, gönüllülerin hazırlayıcı kurslara katılımının sağlanması ve sonrasında iş üzerindeyken yetiştirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Görev başındaki tarımcıların da kurslar ve meslek toplantıları ile yetiştirilmesi gerekliliğini eklemektedir. Bu noktada, İstanbul Ziraat Müdürlüğü’nün uyguladığı kısa kurslar ve meslek toplantılarını çok önemli bulduğunu belirtmektedir. Bunlara ek olarak, ziraat öğretmenlerinin öğretim yöntemi olarak gösteri yoluna başvurduğunu ve bu yöntem çok verimli olduğundan öğretim yöntemlerine dair büyük bir değişiklik önerisine gerek olmadığını öne sürmektedir.

Teşvik konusunda ziraat temsilcilerinin köy öğretmenleri kadar teşvik edilmesine ihtiyaç olmadığını öne süren Dickerman (1956), tecrübe yaymanın yeterli olacağını

düşünmektedir. Meslek teşekkülleri başlığı altında ise, böyle derneklerin olmasının hem tarımcılar hem de köylüler için çok faydalı olduğunu vurgulamaktadır. Bunların yanında, ziraat temsilcilerine dair yer verdiği son önerisi ise bakanlıklar arası işbirliğine yöneliktir. Önerilerinin bir kısmının tarım mensupları, köy öğretmenleri ve köy yerel rehberleri arasında işbirliğinin sağlanmasını gerektirdiğinin altını çizmektedir.

Sağlık Temsilcileri. Dickerman'ın (1956), raporunun ikinci bölümünde üzerine görüş ve önerilerini sunduğu diğer bir halk eğitimi grubu da sağlık temsilcileridir. Sağlık temsilcilerinin karşılaştıkları güçlükler arasında taşıt yetersizliğini, kadro yetersizliğini ve fazla merkeziyet problemini göstermektedir. En büyük gereksinimlerin daha fazla hemşire ve Sağlık Merkezi olduğunu öne sürmektedir. Özellikle köyler için, Sağlık Merkezlerinin oldukça gerekli olduğunu ve buralarda tedaviden daha çok korumaya dönük çalışmaların önemli tasarruf sağlayacağını belirtmektedir. Sağlık temsilcilerinin karşılaştıkları güçlükler için önerilerini 'Taşıt', 'Yetiştirme', 'Yardım', 'İşbirliği' ve 'Merkeziyetçiliğin azaltılması' sınıflandırmaları altında vermektedir.

Taşıt konusunun önemine bir kez daha vurgu yapan Dickerman (1956), birçok köye bakması gereken sağlık memurlarının yaşadığı zorluklara değinmektedir. Bu konuyla ilgili görüş ve önerileri şu biçimdedir:

Bir Sağlık Memurunun durumunu alalım: Memlekette sağlık filmleri göstermek üzere dolaşan bir adam vardır. İkişer ay süren seyahatler yapar ve her seyahatte 8 kasabaya uğrar. Eğer jeneretörlü ve projektörlü bir kamyoneti olsa hizmet çevresini kat kat genişletecek, aynı zamanda elektriksiz kasabalara ve köylere de gitmesi ve çeşitli sergiler ve sağlık öğretimi malzemesi de götürmesi mümkün olacaktır. Bu işe yarayacak kullanılmış bir İngiliz Jeep'i de ucuz fiata satılıktır, fakat para yoktur.

Dickerman (1956), sağlık temsilcilerini yetiştirme konusundaki önerilerini ise 'Hazırlayıcı yetiştirme' ve 'Vazife esnasında yetiştirme' biçiminde sınıflandırarak ele almaktadır. Hazırlayıcı yetiştirme ile ilgili önerileri sağlık memurları, hemşireler ve sağlık merkezi kadrosuna yöneliktir. Dickerman'a göre (1956), sağlık memurlarının yapabildiği türdeki halk eğitimi çalışmaları rastgele ve verimsizdir. Bu nedenle, Sağlık Memurları okuluna halka sağlık bilgileri verilmesi yöntemleri ile ilgili bir ders ve uygulama eklenmesi önerisinde bulunmaktadır.

Bunların yanında, Sağlık Memuru okullarının sayısının artırılmasını önermektedir. Hemşirelere yönelik görüş ve önerileri arasında Dickerman (1956), Türkiye'nin -o dönem- 20.000 hemşireye ihtiyacı olmasına karşın 500'ün biraz üzerinde

hemşire olduğuna ve bu ihtiyacın o günkü yetiştirme gidişatı ile karşılanmasının zorluğuna vurgu yapmaktadır. Bu sayının azlığını Türkiye’de hemşirelik mesleğinin yeterince değerli bulunmadığı ile bağdaştırmaktadır ve bu nedenle kadınları bu mesleğe özendirerek mesleğin değerinin yükseltilmesi gerektiğini eklemektedir. Aynı zamanda, Milli Eğitim Bakanlığı’nın gezici sanat kurslarına hemşire yetiştirme görevinin de eklenmesini önermektedir. Kızılay Cemiyeti’nin ev hastabakıcılığı kurslarını artırması ve bu kurslara katılmış kadınların haftada yarım gün hastanelerde gönüllü hizmete katılması önerileri arasındadır. Sağlık merkezi kadrosuna yönelik önerisi ise bu merkezlerin sayılarının artırılması ve takibinde gerekli elemanın yetiştirilmesi konusunun ele alınması biçimindedir. ‘Vazife esnasında yetiştirme’ ile ilgili önerileri de şu biçimdedir: Köy Enstitülerinin iki senelik kursunda yetişmiş olan Sağlık Memurlarına tekâmül kursları verilmesi; halk sağlık bilgisi dersinin Sağlık Memurları okulunun programına eklenmesi durumunda önceki mezunlara da bu bilgileri tekamül (gelişim) kurslarıyla alması; aynı işte çalışan elemanlar arasında düzenlenecek toplantılarla görev başında yetiştirme sağlanması; elkitapları ve mesleki kuruluşlarla tecrübe yayararak görev başında yetiştirme sağlanması.

Sağlık temsilcilerine yardım ile ilgili, Dickerman (1956) bu alanda gönüllülerden faydalanmanın diğer alanlara kıyasla daha az mümkün olduğunu, bu nedenle de tıpkı Kızılay’ın kursları gibi başka sağlık kuruluşlarının da farklı sağlık konularında kurslar düzenleyebileceğini belirtmektedir. Bunlara ek olarak yardım konusunda, ‘terhis edilmiş sıhhiye çavuşları’ndan ve gönüllü yazmanlardan faydalanmayı önermektedir. İşbirliği konusunda ise öğretmenlerin sağlık temsilcilerinden sağlık eğitimi yardımı istemesi gibi nedenlerden dolayı, bakanlıklar arasında dayanışmaya gidilmesi önerisinde bulunmaktadır. Son olarak, Sağlık Müdürlerinin bir köy veya kasabaya gitmeden her defasında validen izin alma yükümlülükleri olmasının işlerini aksatmasından dolayı, merkeziyetçiliğin azaltılmasını önermektedir.

Köy İdarecilerinin Halk Eğitiminde Rolü. Dickerman’ın (1956) raporunda ele aldığı bir diğer konu da ‘Köy İdarecileri’dir. O’na göre kaymakam, bucak müdürü ve muhtardan oluşan bu idareciler halk eğitimi alanında bir görevden sorumlu değildirler fakat öğretmen, ziraatçı ve sağlıkçılar arasında işbirliğini sağlayabilecek konumdadırlar. Aynı zamanda, bu çalışanların çabalarının halk tarafından desteklenmesini sağlayabilecek durumdadırlar. Dickerman (1956), bu idarecileri ilgilendiren güçlükler

arasında taşıt, memur azlığı ve evrak işlerini göstermektedir. Bu güçlüklerle yönelik verdiği önerilerini 'İşbirliği' ve 'Yetiştirme' sınıflandırmaları ile paylaşmaktadır. Köy idarecileri, köy öğretmenleri, ziraat öğretmenleri ve sağlık memurları arasında işbirliğinin sağlanması adına bu grubun kaymakamlıkta veya bucakta toplanması yolunu önermektedir. Bu tür bir toplanmayı pratik düşünceler üretmek açısından verimli ve demokratik bulmaktadır. Sonrasında da bu toplanmalarla elde edilen fikirlerin köye aktarılmasını; köy ihtiyar heyetinin de sürece katılmasını önermektedir.

Bunların yanında, idarecilerin; öğretmenler, ziraat öğretmenleri ve sağlık memurlarının ihtiyaç duyduğu yardımcılar bulmada yardım etmesi gerektiğini önermektedir; bu biçimde de teknik bilgisi yüksek elemanların basit evrak işiyle meşgul olmama şansının doğacağını belirtmektedir. Aynı zamanda, onların genç köy öğretmenlerini destekleyerek köyde olumlu karşılanmalarını sağlamaları gerektiğini belirtmektedir. Bir diğer önerisi ise kaymakamların ve müdürlerin makamlarına ait bir araç olması durumunda, bu araçların tarım öğretmenleri, sağlık memurları ve köy öğretmenlerinin ihtiyacına yönelik kullanımı ile ilgilidir. Yetiştirme konusuna yönelik olarak da idarecileri yetiştiren eğitim programlarına olumlu yaklaşmaktadır. Buna ek olarak, kaymakam ve müdürlerin yardımcı ihtiyaçlarının karşılanması için stajyerler yoluyla yardım edilmesini önermektedir. Ayrıca, bucak müdürleri lise mezunu olduğu için onları yetiştirme kursunun da Siyasal Bilgiler Okulu'na aktarılmasını; onların da kaymakamlığa yükselme şansının olmasını önermektedir. Belli aralıklarla kaymakam ve müdürler için kısa tekamül (gelişme) kurslarının düzenlenip onları halk eğitimine dair problemlerle ve köyde işbirliği konusuyla yakınlaştırma da önerileri arasındadır.

'Radyoda Köy Saati'. Raporun ikinci bölümünde Dickerman (1956) tarafından değerlendirilen bir başka konu da 'Radyoda Köy Saati'dir. Bu program Eğitim, Tarım ve Sağlık Bakanlıklarının işbirliği ile yapılmaktadır. Genellikle müzik, eğitimsel bir skeç, konuşma ve dinleyicilerin sorularına yanıtlardan oluşmaktadır. Dickerman (1956), bu programı oldukça faydalı bulmaktadır ve devam ettirilmesini önermektedir ancak Türkiye'de katıldığı grup toplantılarından programa dönük edindiği bilgilerden dolayı birkaç öneri ve eleştiri sunmaktadır.

Yapıcı eleştirileri şu biçimdedir: Programda kullanılan dilin bir bölümünün köylüler için anlaşılması güç olması, program saatinin köylüler için geç olması, verilen tarım bilgisinin bazı bölgelere uymaması. Aynı zamanda, skeçler bilgilendirici

konuşmalardan daha etkili olduklarından skeç kullanımına devam edilmesini önermektedir. Bunların yanında, bu programdan bazı ilgili kişilerin (öğretmen, öğretim müfettişi, sağlık memuru gibi) haberdar olmadığını gözlemlediğini de üzümlere belirtmektedir. Köylülerin çok azının radyosu olduğunun ve erişimi zor köylerde radyo olmasının eğitim ve ulaştırma açısından ne kadar gerekli olduğunun da altını çizmektedir. Bu sorun için; hükümetin düşük maliyetli köy tipi bir radyonun toplu üretimini yapmasını önermektedir.

Kütüphaneler ve Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması. Dickerman'ın (1956), görüş ve önerilerini sunduğu bir diğer konu kütüphanelerdir. Kütüphanelerin (o zamana kadar), kütüphaneciliğin başka boyutlarına odaklandıklarını ve halk eğitimi alanında etkinlik sergileme olanaklarının olmadığını vurgulamaktadır. Ancak, O'na göre kütüphanelerin birincil gerekleri yerine getirilmiştir ve artık halk eğitimi yönünde harekete geçmelerinin zamanı gelmiştir. Bunu yapabilmek için de bazı güçlüklerin aşılması gerektiğini belirtmektedir. “Bu güçlüklerin başlıcaları şunlardır: dar bir bütçe, halk eğitime çok elverişli olmıyan binalar ve kitaplar, halk eğitimi bakımından yetiştirilmiş eleman azlığı” (Dickerman, 1956). Bu güçlükleri gidermeye yönelik önerilerini dört madde ile sınıflandırmaktadır ve bunlar şu biçimdedir: ‘Mevcut binaların ve kitap koleksiyonlarının genişletilmesi’, ‘Kitapların başka yerlere gönderilmesi’, ‘Dışarı kitap vermek’ ve ‘Yetiştirme ve yardım’.

Binaların ve kitap koleksiyonlarının genişletilmesi maddesinde Dickerman (1956), kütüphanelere daha fazla yetişkinin gelmesinin nasıl sağlanacağı üzerinde durmaktadır. Bu konuda, yetişkinler akşam saatlerinde daha uygun olabileceklerinden kütüphanelerin akşam saatlerinde ulaşılabilir olması gerektiğini belirtmektedir. Kadınlara ayrı oda olanağının bulunması, kış süresince binaların daha iyi ısıtılması ve aydınlatılması sunduğu öneriler arasındadır. Aynı zamanda, yetişkinlerin ve halkın ilgisini kazanabilmek için mevcut kitapların modernleştirilmesi gerekliliğini öne sürmektedir. Yine halkı kütüphanelere çekmek adına, Kütüphaneler Müdürlüğü'nün düzenlediği radyoda ‘Kitap Saati’ programının çok iyi bir yol olduğunu ve sürdürülmesini belirtmektedir.

Bunlarla birlikte, kitapların gerçekten okunmasının nasıl sağlanacağı konusuna da yer vermektedir ve bu konuda ‘konuşma grupları’ oluşturma yolunun izlenebileceğini öne sürmektedir. Amerika’da konuşma gruplarının halk tarafından oluşturulduğunu,

genellikle arkadaşlar arası bir oluşum olduğunu, gruplarda 12-20 kişi olduğunu ve grubun haftanın belli zamanları toplanıp kitaplara yönelik günün koşulları etrafında çözümleme ağırlıklı konuşmalar yaptığını belirtmektedir. Bunun Türkiye’de de yapılmasını; Chicago’da bulunan ‘Büyük Kitaplar Vakfı’na bu iş için yetiştirilmek üzere bir temsilci gönderilmesini ve bu temsilcinin de daha sonra Türkiye’de eleman yetiştirmesini önermektedir.

Kitapların başka yerlere gönderilmesi ile ilgili olan maddede Dickerman (1956); okullar, köy okulları, fabrikalar ve hapishanelerin kütüphane kollarının oluşturulabileceği yerler olduğunu belirtmektedir. Bunun yanında, eski Halkevlerinin bir bölümünün halk eğitimi merkezleri olarak yeniden açılacağını beklendiğini; bu yerlerin var olan kütüphanelerinin etkinleştirebileceği gibi bu yerlerde halka açık kütüphanelerin şubelerinin de açılacağını öne sürmektedir.

Dışarı kitap vermeye dair maddede ise, halka açık kütüphanelerin dışarı kitap verememe sorunu üzerinde durmaktadır ve bazı özel kuruluşların dışarı kitap verme yollarının yanı sıra aldıkları mali önlemleri paylaşmaktadır. Halihazırda birkaç kuruluş tarafından uygulanan kitap çekilişleri, kitap bağışları, kitaplardan depozito alınması, köylere kitap yollanması ve köyler arasında kitapların değiştirilmesi gibi daha az maliyetli yolları örnek göstermektedir.

Bunlardan başka, yetiştirme ve yardım maddesinde ise Ankara Üniversitesi Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi’nde ‘Kütüphaneciler Yetiştirme Kursu’ olduğuna; yakında İstanbul Üniversitesi’nde de bu kursun açılacağına; bazı büyük şehirlerdeki kütüphane memurları için Bakanlık tarafından kısa dönem kurslar açıldığına değinmektedir ve tüm bu kurslara kütüphanelerin halk eğitimindeki yerine yönelik derslerin eklenmesini veya bu konuda tekamül kurslarının düzenlenmesini önermektedir. Son olarak, büyük şehirlerdeki kütüphanelere gönüllü yardımcılarının bulunabileceğini ve özel kuruluşların kütüphanelerin halka hizmeti için yardıma davet edilebileceğini belirtmektedir.

Üniversite ve Yüksek Okulların Olası Halk Eğitimi Etkinlikleri. Dickerman (1956), raporunun ikinci kısmında ‘Üniversiteler ve Yüksek Okullar’a da yer vermektedir. Üniversite ve yüksek okullar ile ilgili halk eğitimi açısından birtakım önerilerde bulunmaktadır. Dickerman’a göre (1956), halk eğitimi oldukça kapsamlı bir alandır ve her kurum en iyi yapabileceği görevi üstlenmelidir. Özellikle üniversitelerin bu konuda dikkatli olmasını vurgulayan Dickerman, üniversitelere yönelik şu tür

tavsiyelere yer vermektedir: Üniversite öğrencileri için onları ülkeye hizmet adına halk eğitimine yönlendirmek amaçlı halk eğitimi dersleri ve konferanslar düzenleme; aynı amaçla köylere yardım için giden iş kurulları (heyetleri) düzenleme; halk dershaneleri düzenleme. Halk ve mezunlar için konferans ve kurslar düzenlenmesi de bir diğer önerisidir. Meslek grupları için ise kongreler ve tekamül kursları düzenleme işini üniversiteler için oldukça uygun bir yetişkin eğitimi etkinliği olarak değerlendirmektedir.

Türkiye’de Akademik Bir Alan Olarak Halk Eğitimi. Dickerman’ın (1956) raporunda ele aldığı konulardan biri de halk eğitimcileri yetiştirecek kurumlardır. Halk eğitimcileri yetiştirme bağlamında, henüz Türkiye’de onlara özel bir yetiştirme programı olmadığını; bu alanda yetiştirme işini bir üniversite ya da bir öğretmen okulunun yapabileceğini belirtmektedir. Ancak, yetiştirme işinin üniversitede yapılmasının hem daha geniş bir öğrenci kitlesine halk eğitimini aşılacak açısından, hem de üniversitelerinin araştırma kapasitesinin öğretmen okullarından daha geniş olduğundan, daha iyi bir fikir olduğunu vurgulamaktadır. Yine de, halk eğitimi dersini bir öğretmen okuluna koymanın da önemli olduğunu belirten Dickerman (1956), halk eğitiminin olağan yerinin bir eğitim fakültesi ya da enstitüsü olduğunu öne sürmektedir. Bu konuya ilişkin olarak, Almanya’da bulunan Frankfurt Üniversitesi’nin halk eğitimcileri yetiştirme programını örnek göstermektedir.

Halk Eğitimi Açısından Teknik Okullar. Raporunun ikinci bölümünde, Dickerman’ın (1956) halk eğitimi açısından ele aldığı diğer bir kuruluş ‘Teknik Okullar’dır. Türkiye’de teknik öğretimin geniş bir alana yayıldığını ve iç içe geçmiş olduğunu belirten Dickerman (1956), bu konunun tam olarak uzmanlık alanı olmadığını ve kısıtlı incelemelerde bulunmuş olduğunu altını çizmektedir. İlk olarak, sanat okulları ve akşam sanat okullarının çoğu mezununun iş bulamadığına değinmektedir. Bunun nedenlerinin öğrencinin talep olmayan alanlar için yetiştirilmesi ve bazı küçük sanat okullarında yeterli araç gerecin bulunmaması olduğunu öne sürmektedir. Bu sıkıntıya yönelik, teknik öğretimi ülkenin iş ihtiyacı ile bağdaştırma yolunu; Çalışma Bakanlığı’nın İş ve İşçi Bulma Kurumu ile işbirliğine gitmesi yolunu; küçük okulların kapanarak büyük okulların donanım açısından kuvvetlendirilmesi yolunu önermektedir.

Bunların yanı sıra, gezici sanat kurslarının çeşitlilikten mahrum olduğunu; daha çeşitli ve gerekli kurslar açılabilmesini belirtmektedir. Ayrıca, akşam sanat kurslarının

oldukça ağır olduğunun altını çizmektedir. Bu kurslarda boş yer olduğunu belirten Dickerman (1956), bu boşluğu doldurmak için işi olup bir hobi isteyen yetişkinlerden düşük bir ücret alınarak aynı zamanda kursların çeşitlendirilebileceğini belirtmektedir. Bu kurslara ‘amatör kursu’ denilebileceğini eklemektedir.

Halk Eğitimi Merkezi Olarak Okullar. Dickerman (1956), ‘Diğer Okullar’ ile ilgili de görüş ve öneride bulunmaktadır. Tıpkı teknik okullar gibi, diğer okulların da halka açılabilceğini belirtmektedir. Bunun okuma seferberliğinde yapıldığını; ancak bunun okuma yazma ile sınırlı olmaması gerektiğini belirtmektedir. O’na göre, okulların kapılarının halka açılması özellikle o dönemde ivedi bir gereksinimdir ve bunun nedeni de halkevleri ve odalarının birçoğunun artık halk eğitimi merkezleri görevini görmemesidir. Bu gibi durumlarda okulların halka açılmasının, oluşacak boşluğu kısmen doldurabileceğini öne sürmektedir. Yine de; okullar, halkevleri ve odalarının büyük bir halk eğitimi programında işbirliği yapmasının ülkeye çok faydalı olacağını vurgulamaktadır. Bunların yanında, okulların halka açılmasının, öğretmenlerin halk eğitimi alanında verebileceği hizmetleri gün yüzüne çıkarabileceğini de eklemektedir. Bu biçimde de halk eğitiminin hızlanacağını öne sürmektedir.

Fabrikalarda Halk Eğitimi. Raporda rastlanan bir konu da fabrikalardaki halk eğitimidir. “3457 sayılı kanun 100 ve daha fazla işçi kullanan resmî ve hususî fabrikaları, işçileri için fabrika hesabına teknik yetiştirme kursları ve okuyup-yazma bilmeyenler için de okuma kursları tertiplemeğe mecbur eder” (Dickerman, 1956). Ancak Dickerman (1956), bu işin büyük güçlüklerle ilerlediğini belirtmektedir. O’na göre, bu öğretimin amacının iş sahipleri, işçiler ve öğretmenler tarafından gerektiğince anlaşılammış olması ve bunun sonucunda gönülsüz katılımın oluşması güçlüklerin başında gelenlerindedir. Fabrika müdürlerinin ve işçilerin kurslara itirazları da güçlükler arasında yer almaktadır. Müdürlerin bu tür yetiştirmenin kendi görevleri olmadığını düşündüğü tespitini paylaşan Dickerman (1956), aynı zamanda onların kanun hükümlerinin keyfi biçimde konulduğunu düşündüklerini belirtmektedir. İşçilerin itirazları arasında ise kurslardan fayda görülememesi ve işçilerin kendi özel zamanlarının alınmasını göstermektedir. Bu kursların tüm Türkiye’ye yayılmadan önce deneme aşamasında ele alınmış olması gerektiğini belirten Dickerman (1956) da, eğitim prensiplerini açısından bu uygulamayı

eleştirmektedir. O'na göre, yetişkinler öğretimin amacını anlamazlarsa baskıyla anlamlı bir öğrenme gerçekleştirmezler.

Bir başka eleştirisi de fabrikaların bu işi başarılı biçimde yapip yapamayacaklarının tartışmaya açık olduğu ve kursların zayıf olduğu yönündedir. Bu güçlükler doğrultusunda paylaştığı öneriler arasında bu kanunun kaldırılması yer almaktadır. İkinci olarak, işçilerin sanat okulları ve diğer okulların akşam derslerine katılmasının özendirilmesi fakat zorunlu tutulmaması gerektiğini belirtmektedir. Benzer bir biçimde, fabrikaların kendi öğretim programlarını hazırlamaya özendirilmesi fakat zorunlu tutulmaması gerektiğini de öne sürmektedir.

Müzeler. Hazırladığı raporun ikinci bölümünde müzelerle de kısaca değinen Dickerman (1956), müzelerin halkın ilgisini yeterince çekemediğini ve bu nedenle de bu kültürün oturmuş olduğu ülkelere inceleme amaçlı birkaç müzecinin gönderilebileceğini belirtmektedir.

Orduda Halk Eğitimi. Raporunda orduda halk eğitimini ele alan Profesör Dickerman (1956), iki subayla yaptığı kısa görüşmelerden edindiği bilgiler doğrultusunda görüşlerini paylaşmaktadır. Askerde okuma-yazma öğretilendiğini; henüz bunun için ilkokul okuma kitabı kullanıldığını; ancak ordunun yetişkinlere özel bir okuma kitabı hazırladığını bildirmektedir. Bu konuya yönelik, Milli Eğitim Bakanlığı'nın hapisshanedeki yetişkinler için hazırlamış olduğu okuma kitabının kullanımını önermektedir. Aynı zamanda, okuma yazma öğretimi için UNESCO ile temasa geçilebileceğini de belirtmektedir.

Özel Kurumların Halk Eğitimi Etkinlikleri. Dickerman'ın (1956), hazırladığı raporun ikinci bölümünde yer verdiği spesifik halk eğitimi kurumlarından biri de 'Hususî Teşekküller ve Müesseseler'dir. Bu başlık altında özel kuruluşlar ve bu kuruluşların etkinlik örneklerini ele almaktadır. Ticaret Odası (Erzurum), kahveler, kooperatifler, Elazığ Kültür Derneği, Amerikan Erkek ve Kadın Dershaneleri (İstanbul), işçi sendikaları, Türkiye Okutma Derneği (Ankara), okul-aile birlikleri, halkevleri ve odaları, özel okullar, Kızılay Derneği, meslek toplulukları, Sosyal Yardım Derneği (Erzurum), spor kulüpleri, öğretmen dernekleri, köy odaları ve Birleşik Amerika Haberler Bürosu kısaca değindiği kurumlardandır. Ticaret Odası'nın (Erzurum) Ticaret Lisesinin akşam

meslek dersleri için çalışma alanı sağladığını; Çocuk Esirgeme Derneği'nin ev kadınlarına çocuk bakım dersleri verdiğini belirtmektedir. Kahvelerin etkilerinin faydalı mı zararlı mı olduğunun hala tartışmaya açık olduğunu; bazı halk eğitimcilerinin kahveleri yararlı bulduğunu ancak kesin sonuç için başarılı uygulamaları incelemek ve yaymak gerektiği gibi düşünceleri öne sürmektedir. Örnek etkinliklerine yer verdiği birçok kuruluşun etkinlikleri benzerlik göstermekle birlikte, kooperatifler, sendikalar ve halkevleri ile ilgili olan görüşleri daha detaylıdır.

Bunların yanında, Dickerman (1956), 'Hususî Teşekküller ve Müesseseler' konusundaki güçlüğün ise Türkiye'de özel dernek (cemiyet) ve kuruluşların yavaş gelişmesi gerçeği olduğunu belirtmektedir. Bunun nedenlerinin ise devlet müdahalesi, eski dernekler kanununun bazı dernekleri kısıtlayan hükümleri ve yerel sorumluluk ile girişim geleneklerinin yeterli olmayışı olduğunu öne sürmektedir. Bu konuda önerisi ise özel dernek ve kuruluşların teşvik edilmesi doğrultusundadır. O'na göre, bu kuruluşlar hükümetin bütçe ve zaman ayıramayacağı ya da yapmak istemediği pek çok şeyi yapabilir niteliktedir. Ayrıca, O'na göre, bu kuruluşların teşvik edilmesinin diğer bir nedeni de bu çeşit çalışmaların demokrasinin temeli olan yerel sorumluluk ile girişimi (mahalli mesuliyet ve teşebbüs) geliştirmesidir.

Kooperatifler. Dickerman (1956), kooperatiflerle ilgili olarak, kooperatiflerin çoğunun köylerde bulunduğunu ve bir vesayet devresi süresince ulusal bankalardan birine bağlı olduğunu belirtmektedir. Bu bağlılığın yetişme amacına uygun ilerleyişine olumlu yaklaşmaktadır ancak bu bağlılığın uzaması halinde bu durumun oldukça kötü olduğunun altını çizmektedir. Buna ek olarak, bazı köy kooperatiflerinin varsıl toprak sahiplerinin elinde olduğu duyumunu paylaşarak, bunların asıl amacının bu gibi ekonomik baskılara karşı köylüyü korumak olması gerektiğini vurgulamaktadır. Kent kooperatiflerinin sayısının artırılması, tüm Türkiye'de kooperatif hareketinin hızlandırılması ve geliştirilmesi yer verdiği öneriler arasındadır.

İşçi Sendikaları. İşçi sendikalarına dair ise hükümetin, işçi sendikalarını üyelerine dönük kurslar düzenlemeye özendirmesine karşın çok az sayıda sendikanın bunu yaptığını öne sürmektedir. Türkiye'de işçi dernek ve sendikalarının ulusal bir federasyonu olmadığını belirtmektedir.

Halkevleri. Halkevleri ve odaları ile ilgili olarak, Türkiye’de geçmişte bu kuruluşların çok sayıda bulunduğunu; bunların bir siyasi parti tarafından kurulduğunu; şimdi bu binaların hükümete iade edildiğini belirtmektedir. Devlete ait olan binaların yakında tasarlanan Milli Eğitim Bakanlığı Halk Eğitimi Dairesi’ne bağlı olarak (ya da bu dairenin yardımıyla) politika dışı yerel halk eğitimi merkezleri olarak kullanılmasını dilediğini belirtmektedir.

Halk Eğitimcilerin Karşılaştıkları Güçlüklerin Özeti. Raporunun ikinci bölümünü halk eğitimcilere engel olan ana güçlükleri özetleyerek bitiren Dickerman (1956), bu güçlükleri şu biçimde sıralamaktadır:

- Zaman ve eleman azlığı
- Yeterli taşıt bulunmaması
- Yeterli para bulunmaması
- Halk eğitiminin genel bir plana ve örgüte sahip olmaması
- Merkezi ve yerel işbirliği ve iş bölümünün bulunmaması
- Yetişkinlerle çalışma metotlarının yeterince bilinmemesi
- Yerel girişim ve bağımsızlığın azlığı
- Yürütücü idealist ruhun yeterli düzeyde gelişmemiş olması

Devamlı Bir Halk Eğitimi Teşkilatı. Toparladığı ana güçlüklerle dair önerilerini raporunun “Halk Eğitimcilerine Türkiye’ye Yardım İşlerinde Yardım” başlıklı üçüncü bölümünde ele alan Dickerman (1956), öncelikle en önemli gereksinimin halk eğitimcilerin sorunlarını ele alıp bu sorunları çözmeye doğrultusunda devamlı olarak çalışacak bir teşkilat olduğunu öne sürmektedir. Bağımsız bir teşkilatın faydaları olabileceğini öne sürse de, Türkiye’de bağımsız teşkilata çok rastlanmadığından en mantıklı yolun bir bakanlığa bağlı halk eğitimi dairesi oluşturulması olduğunu belirtmektedir. Bu dairenin kurulabileceği en uygun bakanlığın Milli Eğitim Bakanlığı olduğunun altını çizerek halk eğitimi ile meşgul olan diğer bakanlıklarla da iş birliğine gidilmesini önermektedir. Daire için isim önerisi de ‘Halk Eğitimi Hizmetleri Dairesi’ biçimindedir. Bu dairenin görevlerinin ise ‘İyi çalışma şekilleri bulmak ve yaymak’, ‘Yetiştirme’ ve ‘Halk eğitiminin umumî olarak teşviki’ olması gerektiğini öne sürmektedir.

Dickerman (1956), dairenin iyi çalışma şekilleri bulması ve yayması için; deneyim ve düşünce alışverişi yapılacak toplantılar yapılması, iyi çalışanların ödüllendirilmesi, gösteri programları düzenlenmesi, başka ülkelerdeki halk eğitimi programlarının incelenmesi, araştırmalar yapılması, toplantılar ve incelemeler sonucunda hazırlanan raporların yayımlanması gibi yolları önermektedir. Yetiştirme konusunda ise Halk Eğitimi Dairesi üyelerinin iyi bir öğretim tekniği geliştirmeyi başarır ise ilgili bakanlıklardan veya özel kuruluşlardan alana dair pek çok şey öğrenmek isteyen birçok halk eğitimci olacağını öne sürmektedir.

Ayrıca, kurulacak bu teşkilatın; Köy Enstitüleri'ne halkla daha çok meşgul olmalarını sağlayabilecek bir program hazırlama konusunda onlara yardım edebileceğini belirtmektedir. Yetiştirmeye dönük değindiği bir diğer nokta ise Halkevleri'nin halk eğitim merkezleri olarak açıldığında ekonomik güçlüklerden dolayı gönüllü hizmet talep edebileceği ile ilgilidir. Bu olası gönüllülere halk eğitimi bilgisi sağlama işini de yine yeni teşkilatın yapabileceğini öne sürmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen, kütüphaneci, müzeci ve diğer halk eğitimcileri gibi alanda fiilen çalışanları yetiştirme amaçlı seminerler düzenlenmesi de önerileri arasındadır. Ayrıca köy idarecileri ve halk eğitimciler arasındaki işbirliğini sağlamak; üniversiteleri ya da öğretmen okulunu halk eğitimi dersi ilavesine özendirme; halk eğitimi alanında çalışanlara kurslar düzenlemek; yetiştirme amaçlı başka ülkelere gönderilecek halk eğitimcilerini seçmek; halk eğitimi kuruluşu üyelerinin mesleki gelişimine katkıda bulunmak; başkalarını yetiştirebilecek durumdaki kişileri yetiştirmek; yetiştirilenlerden kurs sonrası rapor talep etmek gibi önerileri de dairenin yetiştirme etkinlikleri ile ilgilidir.

'Halk eğitiminin umumî olarak teşviki' konusunda ise Dickerman (1956), öncelikle yerli sanatlar gibi kendi başına gelişme fırsatını yakalayamamış halk eğitimi konularının özel bir çabayla desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. İkinci olarak, dairenin başvurulara ve bilgi taleplerine her zaman duyarlı olmasını; bu gibi durumları hizmet için bir fırsat bilmesini önermektedir. Üçüncü olarak da, dairenin bir 'Türkiye Halk Eğitimi Derneği' kurulmasını özendirmesi gerektiğini belirtmektedir.

Halk Eğitiminde İşbirliği. Raporunun son bölümünde işbirliğinin sağlanması için yapılabilecekler de yer veren Dickerman (1956), ilk olarak, halk eğitimi yapan ve işbirliği taraftarı olan tüm bakanlıklar arasında işbirliği sağlama adına bir komisyon kurulması yolunu önermektedir. Benzer bir biçimde, Milli Eğitim Bakanlığı içinde de

halk eğitimi ile ilgili tüm daireler arasında işbirliği sağlayacak bir komisyon kurulması gerekliliğini de işaret etmektedir. Özel kuruluşlarla bağlantı sağlayacak bir işbirliği mekanizması kurulması ve bir Halk Eğitimi Derneği kurulması da önerileri arasında yer almaktadır. Dickerman (1956), işbirliği için ikinci olarak 'Vekâlet direktifleri' konusuna değinmektedir. Olası bir halk eğitimi işi için bakanlıklar arası işbirliği komisyonu aracılığı ile temsil edilen bakanlıklara teşkilatlarına sağlanması gereken direktiflere yönelik bilgi vermenin mümkün olduğunu belirtmektedir. Üçüncü olarak, tüm bunları başarmak için bakanlıklar arası işbirliği oldukça önemli olsa da, Dickerman'a (1956) göre Halk Eğitimi Dairesi'nin başında bulunacak kişinin işbirliğindeki etkisi çok kritiktir; bu nedenle bu kişi bu nokta akılda tutularak seçilmelidir. Son olarak, O'na göre, halihazırda uygulanan işbirliği örneklerini incelemek ve doğru işbirliği biçimlerini bulmak da bu konuda yardımcı olabilecek niteliktedir.

Halk Eğitimcilerin Takip Edebilecekleri Prensipler. Üçüncü bölümde Dickerman (1956) 'Halk Eğitimcilerine Çalışma Metodlarını İyileştirmeleri İçin Yardım' konusunu da ele almaktadır. Bu konuya daha çok köy halkını göz önünde bulundurarak yaklaşmaktadır ve halk eğitimciler için faydalı olabilecek belli başlı prensipler öne sürmektedir. Bu prensipler, halkın bulunduğu yerden işe başlamak; köprüyü halkın bulunduğu yerden başlayarak kurmak; fikir ortaya atmayı teşvik etmek; insanları kendi işlerini yapmaya teşvik etmek; yerel liderlerden yararlanmak; çalışmalarını yardım edilecek insanların deneyimi üzerine inşa etmek; olduğunca gösteri metodu kullanmak; katılımcıların çalışmadan faydalandıklarını görebilmelerini sağlamak ve katılımcıların yaşamlarında gerçekleşen değişim ile başarıyı ölçmek biçimindedir.

Çalışma Ruhu ve Yetiştirme. Dickerman (1956), raporunu alanda gereken çalışma ruhunu ele alarak sonlandırmaktadır. O'na göre, bir halk eğitimciye tüm olanaklar sağlansa bile içinde ülkesinin yurttaşlarına daha iyi bir yaşam sağlama adına bir hizmet aşkı taşımyorsa ne yapılsa faydasızdır. Gerekli çalışma ruhunu sağlamak için ilk adım olarak tıpkı köy öğretmenlerinin köy çocukları arasından seçilmesi gibi, diğer halk eğitimcilerin de (sağlık memurları, tarım öğretmenleri, köy idarecileri vb.) köyden yetiştirilmesini önermektedir. O'na göre, ikinci önemli adım yetiştirme ve bu konuda Köy Enstitüleri iyi iş çıkarmıştır. Daha iyisini yapabilmek için Danimarka Halk Mektepleri'nin incelenmesi yolunu önermektedir. Diğer köy halk eğitimcileri ve

idarecilerinin yetiştirilmesi için de uygulama ve staj yoluna gidilmesi de önerilerindedir. Bu noktada, Frankfurt Üniversitesi'nin halk eğitimcisi yetiştirme programının uyarlanarak bir üniversite ya da öğretmen okulunda kullanılabileceğini belirtmektedir. Üçüncü ve dördüncü adım olarak da ikinci bölümde yer verdiği takip ile teşvik konularını kısaca hatırlatmaktadır.

Tüm bunlardan Profesör Dickerman'ın doğrudan halk eğitimine yönelik oldukça kapsamlı bir rapor hazırladığı anlaşılmaktadır. Raporunda, halk eğitimcilere ve alanda etkin olabilecek diğer görevlilere ilişkin görüşlerini; bu kimselerin karşılaştıkları sorunları ve sorunlara yönelik çözümleri detaylı biçimde sunmaktadır. Benzer bir biçimde, halk eğitimi kuruluşlarını ve uygulamalarını da mevcut sorunlar ve öneriler kapsamında ele almaktadır.

Kate Vixon Wofford, Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor, 1951. ABD Florida Üniversitesi Eğitim Koleji İlkokul Bölümü Başkanı Profesör Wofford, Milli Eğitim Bakanlığı'nın daveti dolayısıyla 1951 yılının ekim ayında Türkiye'ye gelmiştir ve 1952 şubat ayına kadar İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Trabzon, Erzurum, Diyarbakır ve Kırklareli'nde öğretmen okulları ile köy enstitülerini incelemiştir (Şahin, 1996). Çok sayıda eğitimciye dönük toplantılar düzenlemek, 38 adet köy okulunda incelemelerde bulunmak ve yöneticilerin yanı sıra öğretmenlere anketler uygulamak Türkiye'de gerçekleştirdiği etkinlikler arasındadır (Şahin, 1996). Profesör, incelemelerini takiben görüş ve önerilerini bir rapor halinde Milli Eğitim Bakanlığı'na (Maarif Vekaleti'ne) sunmuştur (Wofford, 1952).

Prof. Wofford'ın (1952) Köy İlkokullarını odağına almış olduğu rapor beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm Türkiye'de köy eğitim ve öğretimi; ikinci bölüm köy okulları ve bu okulların geliştirilmesine ilişkin öneriler ile ilgilidir. Üçüncü bölüm öğretim liderlerinin yetiştirilmesi konusunu; dördüncü bölüm genel özet ve önerileri kapsamaktadır. Beşinci bölüm ise çalışmalarında kullandığı anketler gibi materyalleri içeren ekler bölümüdür.

Wofford'ın Raporunda Yetişkin Eğitimi. Wofford'ın hazırlamış olduğu rapor DP'nin eğitim programlarında ilkokulu vurguladığı döneme denk düşmekle birlikte; raporda doğrudan yetişkin eğitime dönük ayrıca bir bölüm veya başlık bulunmamasına karşın, Profesörün birtakım görüş ve önerileri doğası gereği yetişkin eğitimi ile bağlantılı

görülmektedir. Bu görüş ve öneriler, demokraside eğitim ve öğretimin amaçları; örgün eğitimin dışında kalanların eğitimi; velilerin okul hayatına katılımı; okulun köye etkisi; köy öğretmenleri perspektifinden halkın okula karşı tutumu; köy öğretmenlerinin eğitim algısı; eğitim hakkına dönük farkındalık artırma; halk eğitimi merkezi olarak köy okulları ve köy eğitiminde işbirliği vurguları altında inceleyebilir.

Demokraside Eğitim ve Öğretimin Amaçları. Raporunun birinci bölümünde Wofford (1952), ‘Demokraside Eğitim ve Öğretim’ konusunu ele almaktadır ve demokrat ülkelerin eğitim ve öğretim liderlerinin demokraside eğitim ve öğretimin amaçları konusunda ortak bir anlayış geliştirdiklerini öne sürmektedir. Bu amaçları dört kategoride toplamaktadır. Bunlardan ilki, bütün yurttaşların eğitim görmeleri gerektiği ve bu eğitimin okur yazarlığın üzerinde olması gerektiği ile ilgilidir. İkincisi, eğitim ve öğretimin halkı demokrasiye değerlendirmeye yöneltmesi gerekliliği üzerinedir. Üçüncüsü; eğitim ve öğretimin, halkın kendine güvenen, kendi kendini idare edebilen kişiler biçiminde gelişmesini sağlaması, hayatlarını kazanmalarında ve iyi yaşamaları konusunda yardımcı nitelikte olması gerektiği ile ilgilidir. Sonuncusu ise şu biçimdedir: “Eğitim ve öğretim, toplumsal hayatta, genç, yaşlı, herkesin ihtiyaçlarını karşılamalı; bir cemiyette okulun mevcudiyeti o topluluğun yaşayışına tesir etmelidir” (Wofford, 1952).

Öne sürdüğü amaçlar yetişkin eğitiminin amaçları ile paralellik göstermektedir. Duman’ın (1999) ortaya koyduğu yetişkin eğitiminin üç temel amacı şu biçimdedir: Toplumun ihtiyaç duyduğu bilgi ve yeterlik seviyesine erişmiş bir yetişkinler toplumu oluşturmak; yetişkinleri içinde buldukları toplumun sorunlarını çözmeye dönük hazırlamak; onlara kendilerini gerçekleştirme doğrultusunda tutumlarını, bilgilerini, perspektiflerini ve niteliklerini geliştirme imkanları sağlamak (Akt. Zeybek, 2019). Wofford’ın ortaya koyduğu amaçlarla yetişkin eğitiminin amaçları önemli ölçüde örtüşmektedir.

Örgün Eğitimin Dışında Kalanların Eğitimi. Bunların yanı sıra, Prof. Wofford (1952), köy çocuklarının eğitime devam konusu kapsamında “1951-1952’de Köy Enstitülerine Kabul Edilen Çocuklar Hakkında” başlıklı bir tablo sunmaktadır. Paylaştığı tablodaki bilgiler ziyaret ettiği bazı köy enstitülerinin müdürlerine yöneltilen sorulara ilişkin cevaplarla sağlanmıştır ve müdürlere yöneltilen sorulardan biri şu biçimdedir: “Müracaat edenlerden okula girmeye muvaffak olamayanlar için Milli Eğitim Bakanlığı

nasıl bir yol takibetmektedir?”. Bu soru doğrultusunda Trabzon-Beşikdüzü Köy Enstitüsü (müdürü) tarafından sunulan öneri şu biçimde tabloda yer almaktadır: “Köylerde yetişkinler için kurslar ve köy çocukları için ortaokul olan yerlerde yurtlar açılmalıdır” (Wofford, 1952). Profesörün elde ettiği bu veri; okul sürecinin dışında kalmış olsalar da, toplumun üyeleri olan yetişkinlerin ikinci bir şansının olması gerekliliğine dikkat çeken eğitimciler olduğuna ışık tutmaktadır.

Velilerin Okul Hayatına Katılımı. Wofford (1952) eğitim ve öğretimin demokrat fikirlerin gelişmesini sağlaması gerekliliği ile ilgili ele aldığı maddede, köylerde velilerin okul hayatına daha fazla katılması gerektiğini öne sürmektedir. Bazı kimselerin köylünün okuldan anlamayacak düzeyde ‘cahil’ olduğunu; köylünün eğitim ve öğretim ile ilgili olmadığını ifade ettiğini aktarmaktadır. Ancak, Wofford (1952) köylüyle gerçekleştirdiği temasta köylülerin eğitimden anladıkları sonucuna ulaşmaktadır; bu nedenle de bu konuya ilişkin görüşünü şu biçimde aktarmaktadır: “Hakikat şudur ki köylüler kendilerini yalnızca vergi mükellefi olarak gördükleri müddetçe ve okulda eğitim ve öğretim faaliyetine iştirak etmedikçe kendileri ve çocukları tahsil bakımından cahil ve alâkasız kalacaklardır”. Buradan, yetişkinlerin çocuklarının okul sürecine katılmalarının, onlar için dolaylı da olsa başlı başına bir eğitim süreci olabileceği çıkarılabilir.

Kısacası, Wofford (1952); Türkiye’de eğitim ve öğretimi demokratik biçime getirme amacıyla yapılacaklar arasında, okul programına ve okulun çalışmasına kadın ve erkek velilerin katılımının sağlanması konusunda çaba harcanması gerekliliğini göstermektedir.

Okulun Köye Etkisi. Eğitim ve öğretimin toplumsal yaşamda etkili olması gerekliliğine dönük ele aldığı maddenin detaylarında Wofford (1952), Türkiye’de ‘halk okulları sistemi’nin eski olmadığına; bu nedenle de kolaylıkla incelenip değerlendirilebileceğini belirtmektedir. O’na göre, köy eğitim ve öğretimine dönük yirmi beş yıl süresince yapılan işler gözden geçirilmeli ve öğretimin köy üzerindeki etkisi saptanmalıdır. “Demokraside eğitim ve öğretim halkın davranışlarını arzu edilen şekilde değiştirdiği nispette değerlidir” (Wofford, 1952). Bu nedenle de, O’na göre, eğitim ve öğretimin halk ile çevreye gerçekten yarar sağlayıp sağlamadığını saptama amaçlı belli başlı sorular sorulmalıdır. Sorulması gereken ana sorular şöyledir: “Okul içinde bulunduğu cemiyeti değiştirmiş midir?”, “Okulu olan köy, okulu olmayan bir köye

nazaran ne gibi farklar arz etmektedir?”, “Köy, okul açılmadan evvelki haline nispeten farketmiş midir?” (Wofford, 1952). Okuma yazma bilmeyenlerin sayısının azalıp azalmadığı; halkta okuma zevkinin artıp artmadığı; halkın siyasete olan ilgisinin artıp artmadığı; düşüncelerinin duygusal veya mantıksal olup olmadığı; halkın sağlık ve enerjisinin artıp artmadığı; köylünün boş zamanını daha uygun biçimde geçirip geçirmediği; köylülerin parayı kullanırken daha tedbirli olup olmadığı; evlerin daha iyi donatılıp ev kadınlarının işinin kolaylaşp kolaylaşmadığı; köylülerin birbiri ile geçiminin gelişip gelişmediği; çocuk ve yetişkinlerin çevreye daha fazla saygı gösterip göstermediği diğer sorular arasında yer almaktadır (Wofford, 1952). Wafford’a göre (1952), köy öğretmeni olacak kişiler daha eğitimlerini sürdürürken bu tür incelemeler yaparak köylüye bu konularda yardım etmeye alışmalıdır.

Köy Öğretmenleri Perspektifinden Halkın Okula Karşı Tutumu. Wofford (1952), okul-toplum ilişkisini vurgulamak amacıyla köy öğretmenlerine uyguladığı anket ışığında ortaya çıkan bilgileri aktarmaktadır. Bu anket, köylünün okula tutumunu öğretmen perspektifinden açığa çıkarmaktadır. Uyguladığı anket sonucunda, 584 öğretmenden 177’sinin halkın okulu sevdiğini düşündüğü; ancak 350’sinin halkın okulu sevmediğini düşündüğü ortaya çıkmaktadır. Aynı zamanda, 47 cevap da halkın okula dönük tutumunun bilinmediğine yöneliktir. Wofford’a göre (1952), halkın okulu sevdiği yönünde edindiği 177 cevap, o köylerde eğitim ve öğretimin köylülere bir şeyler kazandırdığını işaret etmektedir. Halkın okulu sevmediği yönünde edindiği 350 cevaptan yola çıkarak, Profesör öğretmenlerin psikolojik olarak güvende hissetmedikçe iyi çalışamayacağını vurgulamaktadır fakat köylülere eğitimin önemini aktarmak için öncelikle onların desteğinin sağlanması gerekliliği üzerinde durmaktadır. Halkın okulla ilgili ne düşündüğünü bilmeyen öğretmenler konusundan yola çıkarak da, toplumla temas eksikliğinin altını çizmektedir. Profesöre göre, öğretmenler eğitimleri esnasında toplumla temas esasına göre yetiştirilmelidirler.

Köy Öğretmenlerinin Eğitim Algısı. Wofford’ın (1952) raporunda yer verdiği bir diğer anket köy öğretmenlerinin çalışma alanlarına yöneliktir. Bu anket köy öğretmenlerinin yalnızca çocukları yetiştirmesi gerektiği; hem çocukları hem de yetişkinleri yetiştirmesi gerektiği gibi ifadeleri içermektedir. Yaptığı bu araştırmadan Profesör, anket uygulanan 602 öğretmenin %75’ten fazlasının öğretimi, çocukları olduğu

kadar yetişkinleri de kapsayan geniş bir uygulama olarak gördüğü verilerini elde etmektedir. Bu verileri ‘ümit verici’ olarak tanımlayan Wofford (1952), köy eğitim ve öğretimini ‘büyük bir dava’ biçiminde görmektedir. Tüm bunlardan da Profesörün, köy eğitimini bir bütün olarak gördüğü; bu bütünün yetişkinleri de kapsadığı görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Eğitim Hakkı Konusunda Farkındalık Arttırma. Wofford’ın (1952) raporunun birinci bölümün sonunda topladığı genel önerilerinin arasında yine yetişkin eğitimini ilgilendiren öneriler de bulunmaktadır. Bunlardan biri, köylülerin çocuklarını (özellikle kız çocuklarını) okula göndermeleri için bir eğitim programı ve yayımına ihtiyaç olmasına yöneliktir. “Radyo, gazete makaleleri ve köylerde verilecek konferanslarla, tahsilin yalnız erkekler için değil kızlar için de iyi bir şey olduğu hususunda köylüleri ikna etme işi ele alınmalıdır” (Wofford, 1952). Profesöre göre, bu Ankara’da bulunan Türk Amerikan Derneği, Elazığ’da bulunan Kültür Derneği gibi kuruluşlar tarafından özel bir proje olarak alınarak yapılabilir ancak başlıca sorumluluk Milli Eğitim Bakanlığı’nın olmalıdır. Profesörün bir diğer önerisi, devam sorunu kapsamında, köy öğretmenlerinin velilerin eğitimi ile meşgul olup onları bu konuda ikna etmeye çaba göstermeleri gerekliliği üzerinedir.

Halk Eğitimi Merkezi Olarak Köy Okulları. ‘Köy Okulları ve Bunların Geliştirilmesiyle İlgili Tavsiyeler’ Başlıklı ikinci bölümde Wofford (1952), iyi bir köy okulunun niteliklerini vurgulamaktadır. Bu niteliklerin yetişkin eğitimi boyutuna şu biçimde değinmektedir: “İyi bir köy okulu halkın okuludur. Cemiyette mevcut kaynakları kullanır. Yetişkinlerin meselelerini halletmelerine yardım eder. Hem çocuklara, hem yetişkinlere hizmet eder” (Wofford, 1952). Benzer bir biçimde, O’na göre okul köyde standardı belirleyen bir kurumdur. Sağlık kuralları ihmal edilirse, okul renkli ve çekici değilse, köylülerin ev standardını sağlayacakları ve yeni görgüler edinecekleri bir imkan olmadığını düşünmektedir. O halde, Profesöre göre köy okulları halk için sorunlarına çözüm bulabildikleri birer sosyal merkez ve sağlık merkezidir.

Köy Eğitiminde İşbirliği. Bunlara ek olarak; Wofford (1952) çok yükü olan köy öğretmenlerinin, gezici kadınlar kursuna devam eden köy annelerinden ya da yaşı büyük kızlardan, haftada birkaç saat çocuklara dikiş öğretmeleri yoluyla ev idaresi konusunda

yardım alabileceklerini belirtmektedir. Bu önerisi, eğitimde işbirliğini savunduğunu ortaya koymaktadır ve bu işbirliği yetişkin eğitimi etkinliklerine katılım gösteren köylü kadınların edindiklerini, yine eğitim alanında olmak üzere uygulamaya taşıyabilecekleri bir olanaktır. Bu işbirliği doğası gereği çok yönlüdür ve bundan öğretmen, öğrenci ve köylü kadınların aynı anda olumlu olarak etkilenmesi olağandır. Bu da yine, Wofford'ın köydeki eğitim sürecini halktan hiçbir biçimde soyutlanmamış bir boyutta algıladığını açığa çıkarmaktadır.

Raporunda yer verdiği görüş ve önerilerden yola çıkılarak, Profesör Wofford'ın köy ilkokullarını ele alırken; okulu köyden soyutlamadığı anlaşılmaktadır. Böyle olduğu için, raporda köy okullarının çevresi ile etkileşimi ön plana çıkmaktadır ve bunun beraberinde bu bağlamda halk bu süreçte önemli yer tutmaktadır. Wofford'ın köy öğretmenlerini birer halk eğitimci olarak ele aldığı, bir köy okulunu aynı zamanda bir halk eğitimi merkezi olarak gördüğü ve köy okulunun başarısını köydeki olumlu değişimle ölçtüğü anlaşılmaktadır.

John J. Rufi, Türkiye’de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problem ve Tavsiyeler, 1952. “Colombia Missouri Üniversitesi profesörlerinden John J. Rufi, Türkiye’de orta dereceli okullarda uygulanan programın amaç, başarı ve problemlerini araştırmak amacıyla 1951 yılı Ekim ayında Türkiye’ye gelmiştir” (Ekizceli, 2006). 1952 Yılı'nın haziran ayında ise dokuz ay süresince yaptığı incelemeler sonucunda paylaştığı gözlem ve önerilerini içeren raporunu Milli Eğitim Bakanlığı'na (Maarif Vekaleti) sunmuştur (Şahin, 1996). Türkiye’de geçirdiği süre esnasında gerçekleştirdiği etkinlikler İstanbul, Ankara, Bursa, İzmir, Adana, Konya, Tire, Menemen, Urla, Kuşadası ve Bergama’da bulunan ortaöğretim kurumlarında incelemeler yapmak; öğretmenlerin yanı sıra yöneticilerle görüşmeler yapmak ve konferanslar vermek biçimindedir (Şahin, 1996). “Ankara ve İstanbul’da öğretmen derneklerinin değişik kültürel çalışmalarına katılarak seminerleri yönetmiş, Ankara Gazi Eğitim Enstitüsü ile İstanbul Çapa Eğitim Enstitüsü’nde dersler vermiştir” (Önertürk, 1955; Akt. Şahin, 1996).

Profesör Rufi'nin (1956) 92 sayfalık raporu iki ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm Türkiye’de ortaöğretime dair yaptığı gözlemler, alanda tespit ettiği sorunlar ve konuya ilişkin sunduğu önerileri kapsamaktadır. İkinci bölümde de Türkiye’de yer aldığı konferanslar bulunmaktadır.

Rufi'nin Raporunda Yetişkin Eğitimi. İkinci Menderes Hükümeti programının eğitim odağındaki alanlardan ortaöğretimi konu alan bu raporda, yetişkin eğitime dönük doğrudan bir bölüm bulunmamaktadır. Ancak dolaylı ve kısıtlı biçimde, yetişkin eğitime ilişkin ifadeler rastlamak mümkündür. Bunlar, Profesörün okulları yetişkin eğitimi merkezi olarak ele alması ve okulların yetişkinlerin mesleki eğitiminde yeri oluşunu vurgulaması biçiminde sınıflandırılabilir.

Yetişkin Eğitimi Merkezi Olarak Okullar. Rufi (1956), okul binaları ve eşyalarına dönük yorumları arasında binaların halka da hizmet verebileceğini şu biçimde ifade etmektedir: “Öğrenci toplantılarının muntazaman yapılabileceği ve çevredeki halkın da zaman zaman kullanabileceği bir salon ile beden terbiyesi için gerekli yerin ve kolaylıkların sağlanması lâzımdır”. Çevre halkının tam olarak ne amaçla okulun bu imkanından faydalanabileceğini belirtmese de, Profesörün okulları halkın da kullanabileceği merkezler olarak gördüğü çıkarımı yapılabilir. Raporunun ikinci bölümünde ABD’de ortaöğretim bağlamında okulu ‘aynı zamanda bulunduğu topluluğun yetişkin eğitimi merkezi’ olarak tanımlaması da bunu destekler niteliktedir (Rufi, 1956).

Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi. Yine ikinci bölümde, Rufi (1956) ABD’deki teknik sanat ve meslek okullarını ele almaktadır ve St. Louis kentinde bulunan iki ‘İleri Teknik Okulu’nun gündüzleri lise öğrencileri tarafından kullanılırken geceleri de özel bir meslek alanında ilerlemek isteyen yetişkinler için hizmet verdiğini belirtmektedir. Kısacası Profesör, okulların birer yetişkin eğitimi merkezi olduğuna; okulların yetişkinlerin mesleki eğitiminde yeri olduğuna dolaylı biçimde değinmektedir.

Bunlardan yola çıkarak, Profesör Rufi’nin raporunda yetişkin eğitime dair doğrudan bir görüş tespit edilememesine karşın ifadelerinden ABD’de okulların halk için de birer öğrenme merkezi olduğu çıkarımı yapılabilir. Yine de, Profesör bu tür bir bilgiyi doğrudan bir öneri veya görüş biçiminde paylaşmamaktadır.

Lester Beals, Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor, 1952. ABD Trinity College profesörlerinden Lester Beals, Eğitim alanında görüşlerinden faydalanılan bir diğer yabancı uzmandır (Şahin, 1996). 1952 Yılı Ekim ayında Türkiye’de rehberlik eğitimi ve rehberlik hizmetlerine ilişkin incelemeler yapma amaçlı davet edilmiş; Türkiye’de geçirdiği 11 aylık süre sonunda 1953 yılının ağustos ayında ülkesine

dönmüştür (Şahin, 1996). Türkiye’de geçirdiği bu sürede; İstanbul, Ankara, İzmir, Konya, Adana ve Samsun’da rehberlik programına ilişkin incelemeler yapmış; buralarda çeşitli meslek temsilcileri ile görüşmelerde bulunmuştur (Beals, 1956). “Beşinci Milli Eğitim Şurası’na şura üyesi olarak katılmış, rehberlik hizmetlerinin nasıl başlayacağı ve neleri içereceğini ele alan gözlem ve önerilerini Maarif Vekaleti’ne rapor olarak sunmuştur” (Şahin, 1996).

Profesör Beals (1956), raporunda temel olarak rehberliğin gerekliliğine; rehberlik programının geliştirilmesine ilişkin etkinliklere; örgütlü rehberlik çalışmalarını geliştirmek için gerekli planlara ve o günün okullarında sosyal bilgiler dersinin geliştirilmesine yer vermektedir.

Beals’ın Raporunda Yetişkin Eğitimi. Beals’ın İkinci Menderes Hükümeti dönemine denk düşen, rehberliğin gerekliliğine ilişkin hazırlamış olduğu raporda yetişkin eğitime dönük bir görüş veya öneriye rastlanmamaktadır. Rapor; bu dönemin hükümet programındaki eğitim vurgularından olan ilkokullar ile ortaokullar ve aynı zamanda Beşinci Milli Eğitim Şûrası’nın ana konularından olan ilkokul programı çerçevesinin dışına çıkmamaktadır.

Ellsworth Tompkins, Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarında Organizasyon, İdare ve Teftiş, 1952. Birleşik Amerika Eğitim Dairesi Washington D.C.’den Profesör Ellsworth Tompkins, ortaokul ve liseleri inceleme amacıyla 23 Ekim 1952’de Türkiye’ye gelmiştir (Tompkins, 1956). İncelemelerini gerçekleştirmek adına Ankara, Adana, İzmir, Bursa, İstanbul, Samsun, Sivas ve Konya’da 97 okul ve eğitim kurumunu ziyaret etmiştir (Tompkins, 1956). Bunun yanında, kırk dört konferans ve seminer vermiştir (Tompkins, 1956). Milli Eğitim Bakanlığı’nın ileri gelenleri ile düzenlenen konferans ve görüşmeler; yüzlerce öğretmen ve müdürle görüşme ve söyleşiler; sınıflara yaptığı çok sayıda ziyaretler çalışmaları için gerçekleştirdiği diğer etkinliklerdir (Tompkins, 1956). “...5-14 şubat 1953 tarihinde düzenlenen Beşinci Milli Eğitim Şurası’na şura üyesi olarak katılmış ve incelemeleri sonucunda rapor sunmuştur” (Şahin, 1996). Tompkins (1956) hazırlamış olduğu raporda odak konusu olarak ortaöğretimi ele almaktadır. Bu bağlamda, personel; müfredat; idare; organizasyon; teftiş; terfi; ortaöğretimin amaçları gibi konular üzerinde durmaktadır ve bu gibi konulara dönük görüş ve önerilere yer vermektedir.

Tompkins'in Raporunda Halk Eğitimi. İkinci Menderes Hükümeti Programı'nda belirlenen eğitim odaklarından ortaöğretime dönük rapor sunmuş olan Tompkins'in (1956) raporunda, halk eğitimine özel bir bölüme rastlanmamaktadır. Ancak, değerlendirmeleri arasında halk eğitimine kısaca değinmektedir.

Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi (Kız ve Erkek Sanat Enstitüleri Akşam Programı). Tompkins (1956), kapsamlı olmamakla birlikte Türkiye'de gözlemlediği bir halk eğitimi uygulamasına ilişkin görüşlerini öne sürmektedir. Değindiği bu uygulama mesleki-tekni eğitimi kapsamında akşam programına ilişkindir. Kız ve erkek enstitülerinde gerçekleşen bu uygulamaya dair olumlu görüşlerini şu biçimde paylaşmaktadır:

Kız ve erkek sanat enstitülerindeki akşam programı beni hayretler içinde bıraktı. Bilhassa Kız sanat okullarındaki akşam programı halk eğitiminde mühim bir rol oynamaktadır. Akşam talebelerinin bu programa gündüz katılabilmeleri bu hususu iki misli tesirli yapıyor. Giyimin pahalılığı yanında hanımların, ehliyetli öğretmenlerden model, renk ve kumaş hususunda malûmat alarak kendi elbiselerini hazırladıklarını görmek hakikaten çok memnun edici idi. Akşam okulları için Maarif Vekâletini tebrik ederim. Gerçekten iyi bir iş görülmektedir.

Bu görüşüne ek olarak, akşam programının teknik alanda olduğu kadar, akademik alanda da gelişmesinin etkili bir halk eğitimi için büyük fırsat sağlayacağını belirtmektedir.

Kısacası, Prof. Tompkins'in hazırlamış olduğu ana odağı ortaöğretim olan bu raporda halk eğitimine dair detaylı bir bölüme rastlanmamaktadır. Buna karşın, Tompkins alana dair başarılı bulduğu kız ve erkek sanat enstitüleri akşam programına dair görüşünü kısaca belirtmekte; bu gibi çalışmaların akademik alana taşınmasını önermektedir.

Dr. Lawrence S. Thompson – Türkiye'de Kütüphaneleri Geliştirme Programı, 1952. ABD'den Kentucky Üniversite Kütüphanesi Müdürü Dr. Thompson Aralık 1951-Mart 1952 süreleri aralığında Türkiye kütüphanelerini incelemiştir (Thompson, 1952). Türkiye'de geçirdiği sürede incelemelerinin yanı sıra Ankara ve İstanbul'da kütüphaneciler için kurslar düzenlemiştir (Thompson, 1952). Yaptığı incelemelerin sonucunu ise Milli Eğitim Bakanlığı'na 4-5 Şubat 1952'de bir rapor halinde sunmuştur (Thompson, 1952). Sunduğu rapor, metnin İngilizce ve Türkçe hallerinin yanı sıra uzmanın Türkiye kütüphaneleri ile ilgili verdiği bir konferansın da eklenmesiyle

1952’de bir broşür olarak Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanmıştır (Thompson, 1952).

Thompson’ın (1952) sunduğu rapor genel olarak kütüphanecilik ile ilgili düşüncelerini, Ankara’daki Milli Kütüphane ile ilgili görüş ve önerilerini, kütüphaneci yetiştiren sürekli bir kaynağa olan ihtiyaç ile ilgili görüşlerini barındırmaktadır. Bunların yanında, duyulan ihtiyacın bir üniversite bölümü kurularak karşılanması ve Amerikan üniversitelerine yetişme amaçlı kütüphaneci yollanması konularını içermektedir. Üniversite kütüphaneleri, çocuk kütüphaneleri, okul kütüphaneleri ve halk kütüphaneleri raporda rastlanan diğer konulardandır.

Thompson’ın Raporunda Yetişkin Eğitimi. Dr. Thompson’ın sunmuş olduğu rapor İkinci Menderes Hükümeti dönemine denk gelmektedir ve bu dönemin programı büyük ölçüde Birinci Menderes Hükümeti Programı ile ortaklık sergilemektedir. Bu nedenle de, bir önceki programda yer alan “eğitimi bir bütün olarak ele alma” yaklaşımı söz konusu raporun ana odağını anlamlandırmaya yardımcı olabilir. Kütüphaneleri geliştirme odaklı bu raporda, yetişkin eğitiminin ayrı bir bölümde bütünlüklü bir konu olarak ele alınmamasına karşın, öne sürülen konuların doğası gereği alanla ilgili görüş ve önerilere rastlanmaktadır. Raporda yer alan kütüphanelerin demokrasiyi sürdürmedeki yeri ve halk kütüphanelerinin gerekliliği biçimindeki konular yetişkin eğitimi ile ilgilidir.

Demokrasiyi Sürdürme Aracı Olarak Kütüphaneler. Dr. Thompson (1952), Türkiye’nin ve Amerika Birleşik Devletleri’nin, milli bütçelerinin büyük bölümünü ‘demokrasinin kitap kudreti ile yayılması için değil, silâh kuvvetiyle korunmasına’ ayırdıklarını öne sürmektedir. Bu durumun üzücü olduğunu vurgulayan Thompson (1952), demokrasi savaşının kitap gücü ile kazanılabileceğini savunmaktadır. Bu nedenle de, Türkiye kütüphanelerinin Devlet bütçesinden elde edebileceği her kuruşun öneminin altını çizmektedir. Bu konu ile ilintili olarak, Kuzey Avrupa’da ve ana dili İngilizce olan ülkelerde geliştirilen ‘Çocuk Kütüphaneleri’, ‘Okul Kütüphaneleri’ ve ‘Halk Kütüphaneleri’ne (Public Libraries) değinmektedir. Türkiye’de her üç tip kütüphanenin bulunmasına karşın hiçbirinin üst düzey hizmet ve verim sağlayacak mali olanaklara sahip olmadığını altını çizmektedir. Thompson (1952), tespit ettiği bu sorunla ilgili görüşünü şu biçimde paylaşmaktadır:

Kütüphaneler için tahsis edilecek para miktarını artırmağa teşebbüs bakımından raporumun şu noktasına kadar muhafazakâr bir yol tuttuğumu

herhalde gözden kaçırmamışsınızdır. Ama, şimdi, Çocuk kütüphaneleri, Okul kütüphaneleri ve Halk Kütüphaneleri bahsinde Devlet bütçesinde elde edebileceğiniz her kuruşun önemini belirtmek isterim. Zira Demokrasi savaşı burada kazanılacaktır. Şayet yeni nesli okuyan bir nesil, yani objektif olayların temeli üzerinde kararlar verebilen erkek ve kadın nesli olarak yetiştirmeyecek olursanız, dünyanın en kudretli ordusu dahi otuz sene gibi kısa bir zamanda Türkiyenin yaratmış olduğu büyük Demokrasiyi koruyamaz.

Thompson'ın (1952), okuyan bir ulusun zihin bütünlüğünden emin olabileceği biçimindeki görüşü de bir önceki görüşünü destekler niteliktedir. Bu görüşleri doğrultusunda; çocuk, okul ve halk kütüphanelerini geliştirmek için maddi manevi her türlü çabanın sarf edilmesi yolunu önermektedir.

Halk Kütüphanelerinin Gerekliği. Bir diğer vurgu olarak, Thompson halk kütüphanelerinin (public libraries) halkın gereksinimlerine göre ayarlanması gerekliliğini öne sürmektedir. O'na göre bu kütüphanelerden kasap, fırıncı, ayakkabı mağazası tezgahları, otobüs şoförü, mütevazı bir profesör; yani tüm halk faydalanabilmelidir. Diğer bir deyişle, Thompson (1952), 'büyükler ve küçükler' için düzenlenmiş; tüm Türkiye'ye yayılmış halk kütüphaneleri olması gerektiği görüşündedir. Küçük veya uzak bir yerde yaşasa da, her yurttaşın kütüphane hizmetine layık olduğunu belirtmektedir. Kütüphane hizmeti ile ideallerinin hastanelere, kırsalalara; yurttaşların kitap için, okumak için gidebileceği her yere yayılması gerekliliğini vurgulamaktadır. Bunlarla ilintili olarak da, halk kütüphaneleri hizmeti için etkili bir programın oluşturulmasını önermektedir.

Thompson'ın (1952) değindiği başka bir konu da 'seyyar kütüphaneler'dir. Türkiye'nin köy nüfusunun okur yazarlığının arttığını belirten Thompson (1952), yakında bu insanların kütüphane hizmeti isteyeceklerini öngörmektedir. Bu nedenle, nüfusu çok ve yolları iyi durumda olan bölgelerde kullanılmak üzere üç-dört otomobil satın alınması yolunu önermektedir. Bu biçimde oluşturulacak seyyar kütüphanelerin rahatlıkla hizmette bulunabileceğini öne sürmektedir. Bu seyyar kütüphanelerin, köylerin yanı sıra büyük kentlerin yakınlarında tarımla uğraşan çevrelere de hizmet edebileceğini belirtmektedir.

Tüm bunlardan, bu raporun spesifik biçimde yetişkin eğitimi ile ilgili olmadığı; fakat raporun içerdiği birtakım konuların doğası gereği yetişkin eğitimi ile güçlü bağlantılar kurulabileceği çıkarımı yapılabilir. Bu bağlantıyı kurmada yardımcı konular demokrasiyi sürdürmede kütüphanelerin önemi ve halk kütüphanelerinin gerekliliği biçiminde özetlenebilir.

Roben J. Maaske, Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor, 1953.

ABD Oregon Öğretmen Koleji Rektörü Ord. Prof. Roben J. Maaske, 1953 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’nın daveti ile Türkiye’ye gelmiştir (Şahin, 1996). Ocak ve Mart ayları arasında İstanbul, Ankara, İzmir, Adana, Konya, Eskişehir, Balıkesir ve Bolu’da olmak üzere toplam 63 kurumu ziyaret ederek incelemiştir (Şahin, 1996). İncelediği kurumlar öğretmen okulları, köy enstitüleri, eğitim enstitüleri, üniversiteler, teknik okullar, ilkokullar, ortaokullar, liseler gibi kurumlardan oluşmaktadır (Maaske, 1956). Bunların yanında, öğretmen yetiştirme ve öğretmenlerin meslekte yetişmesine yönelik 45 konuşma ve seminer yapmış; Beşinci Milli Eğitim Şurası’nda bulunmuş ve önerilerini de Milli Eğitim Bakanlığı’na bir rapor halinde sunmuştur (Şahin, 1996).

Maaske’nin (1956) Türkiye’de öğretmen yetiştirmeye ilişkin hazırlamış olduğu rapor yedi bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm konuya dair genel bilgilere; ikinci bölüm ilkokullarda öğretmen yetiştirmeye yöneliktir. Üçüncü bölüm ortaokullarda öğretmen yetiştirme ile; dördüncü bölüm teknik enstitülere öğretmen yetiştirme ile ilgilidir. Beşinci bölümde iyi bir öğretmen yetiştirmede izlenecek ilkelere yer veren Maaske (1956), altıncı bölümde okul personelinin işbaşında yetiştirilmesi ve mesleki gelişimini ele almaktadır. Son olarak ise genel önerilere yer vermektedir.

Maaske’nin Raporunda Yetişkin Eğitimi. Ord. Prof. Maaske’nin; İkinci Menderes Hükümeti Programı’nda da öne çıkan bir konu olan öğretmen yetiştirmeye dönük bu detaylı raporunda, yetişkin eğitimine ilişkin bir bölüme veya ifadeye rastlanmamaktadır.

M. Costat, Türkiye’de Meslek Okulları Hakkında Rapor, 1955. 1955 Yılında Türkiye’ye gelen Uluslararası Çalışma Örgütü Ortadoğu Merkezi Uzmanı Costat; erkek sanat okullarına ilişkin incelemeler yapıp görüş ve önerilerini Milli Eğitim Bakanlığı’na rapor halinde sunmuştur (Şahin, 1996). “Bu rapor Maarif Vekaleti VI. Maarif Şurası’nda tartışılıp 1957’de şura dokümanları arasında yayınlanmıştır” (Şahin, 1996).

Costat’ın (1956) hazırlamış olduğu odağına meslek okullarını alan 29 sayfalık bu rapor, ana olarak üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm Birinci ve İkinci Devre Erkek Sanat Okullarının işleyişine ilişkindir. İkinci bölüm bu okulların genel nitelikleri ve işleyişi üzerinedir. Üçüncü bölüm ise ilk iki bölümde ele alınan konuların sonuçları ve bunlara dönük önerileri kapsamaktadır.

Costat'ın Raporunda Yetişkin Eğitimi. Costat'ın kaleme aldığı rapor Dördüncü Menderes Hükümeti dönemi sınırları içindedir ve bu dönemde düzenlenen Altıncı Milli Eğitim Şûrası'nın odakları mesleki ve teknik eğitimin yanı sıra halk eğitimidir. Mesleki ve teknik eğitim odaklı bu raporda yetişkin eğitimine dönük bir bölüm veya detaylı görüş ve öneriler yer almamaktadır. Ancak, sanat ve meslek okulları çerçevesinde yetişkin eğitime yalnızca teknik bir bilgi olarak aşağıdaki gibi değinilmektedir.

Akşam ve Yetişkinler Kursları Şubesi. Raporunun ilk bölümünde Costat (1956); Milli Eğitim Bakanlığı'nda tüm Erkek Sanat ve Meslek Okullarının bağlı olduğu Mesleki ve Teknik Öğretim Umum Müdürlüğünün kapsadığı şubeler arasında (e maddesinde) 'Akşam ve yetişkinler kursları şubesi'ne değinmektedir. 'Şubelerin başlıca faaliyetleri' arasında da (e maddesi) bu şubenin yürüttüğü faaliyetlere oldukça teknik bir biçimde şu şekilde değinmektedir: "Gerek okullar içinde, gerek endüstri sahasında açılmış akşam ve yetişkinler kurslarıyla meşgul olur" (Costat, 1956). Costat, raporunda bu kısa bilgiler dışında alana dair bir görüş veya öneriye yer vermemektedir. Kısacası, meslek okullarına ilişkin bu raporda yetişkin eğitime dair bütünlüklü bir içerik bulunmamaktadır.

Elizabeth S. Gorvine, Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler, 1957. ABD'li (ILO/UNESCO Heyetinden) ev ekonomisi uzmanı Dr. Gorvine 1955'te Türkiye'ye gelip burada iki sene kalmıştır (Şahin, 1996). Türkiye'de geçirdiği sürede gerçekleştirdiği etkinlikler; kız teknik öğretim programlarını detaylı incelemek, kız teknik öğretim uygulamalarına katılmak, Altıncı Maarif Şurası'na şura üyesi olarak katılmak ve değerlendirme ile önerilerini bir rapor halinde sunmak biçimindedir (Şahin, 1996). Sunduğu rapor Altıncı Maarif Şurası Dokümanları arasında yayımlanmıştır (Gorvine, 1957).

Dr. Gorvine'in kız teknik öğretimi ana odağına alan raporu sekiz bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm kız teknik öğretimin tarihçesine; ikinci bölüm teşkilat, idare ve teftişe yöneliktir. Üçüncü bölüm kız teknik öğretim programları; dördüncü bölüm kız sanat orta okulları ile ilgilidir. Beşinci bölüm kız enstitüleri ve altıncı bölüm akşam programları üzerinedir. Son olarak, yedinci bölüm köy programları ve sekizinci bölüm ise Kız Teknik Öğretmen Okulu'na dönüktür.

Gorvine'in Raporunda Yetişkin Eğitimi. Gorvine'in hazırlamış olduğu rapor, Dördüncü Menderes Hükümeti döneminde gerçekleşen Altıncı Milli Eğitim Şûrası'nda öne çıkan konulardan mesleki ve teknik eğitimi odağına almaktadır. Bununla beraber, raporda yetişkin eğitime ilişkin vurgulara rastlanmaktadır. Bu vurgular, kız teknik öğretim ve çağdaş kadın rolleri; köy programları ve kırsal kesimdeki kadınların eğitimi; akşam programları ve yetişkinlerin mesleki eğitimi; sipariş atölyelerinin kooperatife dönüşmesi; halkın ihtiyaçları ve bölge okulu biçiminde ele alınabilir.

Kız Teknik Öğretim ve Çağdaş Kadın Rollerini. Gorvine'e göre (1957) eğitim üssü genişlemiştir ve yalnız ekonomik gücü yüksek sınıflardan gelen kızlar değil, aynı zamanda şehir kızları kadar köy kızlarını da kapsayacak biçimde genişlemeye devam etmektedir. O'na göre, bu insanlar kendilerine daha iyi bir yaşam sağlaması için eğitim sistemine umutla bakmaktadır. Birçoğu için de eğitim, ev kadınlığı eğitimi olduğu kadar kadınlar için kazançlı mesleklerin iyi karşılanmaya başlandığı ve her yıl arttığı bir ülkede meslek eğitimi anlamına da geliyor. Gorvine (1957), içinde bulunulan dönemde kadınların toplumdaki rollerine dönük değişen paradigmayı şu biçimde açıklamaktadır:

Kız Teknik Öğretim, bugüne kadar bazı ev kadınlığı maharetlerinin kazanılması olarak düşünülmüştür. Bugün birçok kız ve kadınların paralı işlerde gittikçe bulunmasına rağmen, kazanç getirme vasıtası olarak kızlar için meslekî eğitim pek mahdut [sınırlı] bir dereceye kadar mevcut olmuştur. Şurası muhakkak ki, Türkiye'de ev kadınlığı kadınlar için bir numaralı meslek olarak kalacaktır ve kalmalıdır. Son zamanlardaki temayülün [eğilimin] işaret ettiği gibi kazançlı mesleklerin artacağını söylemek ve Türkiye'de kadınların hem ev kadınlığı ve hem de meslek kadınlığı gibi iki rolü birden deruhte etmeleri [üstlenmeleri] ihtimalinden bahsetmek yerinde olur.

Gorvine'e göre (1957) yirminci yüzyılda Türkiye'de Kız Teknik Öğretimin iki asıl görevi bulunmaktadır. Bunlar ev kadını ve üreten (müstahsil) kadın yetiştirmek biçimindedir. Bunun yanında, O'na göre öğretmen, okul ve programlar, Türkiye'deki gerçek yaşamla ilgilenmeli ve ailelerin ve aile hayatının problemlerine çözüm bulmaya çalışmalıdır. Aynı zamanda, öğrencilerin kişisel yaşamlarında, aile ve toplumsal yaşamlarında başarılı plan yapma, uygulama ve sorun çözme yetenekleri artırılmalıdır.

Gorvine (1957) Kız Teknik Öğretimin hedefleri arasında kadınların aile sorumluluklarının daha iyi bir aile yaşamı ve ev için bilgi, anlayış ve becerilerinin geliştirilmesini göstermektedir. Öne sürdüğü bir diğer hedef, kadınların ev dışında mesleki eğitimleri için gerekli bilgi, anlayış ve becerilerinin geliştirilmesi yönündedir.

Ayrıca, kadınlar için mesleki olanakların genişletilmesinde Devletin iktisadi ve sanayiye dair işlerinde teşvik de Kız Teknik Öğretimin hedeflerindedir. Bunlarla beraber, Gorvine (1957) Kız Teknik Öğretimin önemini şu biçimde ortaya koymaktadır:

Türkiye’de belki de hiçbir eğitim hareketi Kız Teknik Öğretim kadar faydalı olamaz. İşte, bir kudret olarak bugün elimizde Türk kadınları ve kızları vardır. Biz, aile hayatını daha iyi hale getirmeye, ailelerin problemlerini halletmelerine, sağlığı düzeltmeye, çocukları daha iyi yetiştirmeye, ailelerin ekonomik durumlarını yükseltmeye ve nihayet kadınların, meslek bakımından daha iyi hizmet eden bir kuvvet olarak yetişmelerine ve memlekete faydalı olmalarına yardım edebiliriz.

Bu bilgilerin ışığında, kadınların çağdaş toplumda yeniden konumlanmasının, bir toplum öğrenmesiyle örtüştüğü sonucu çıkarılabilir. Gorvine’in Kız Teknik Öğretime ilişkin ortaya koyduğu düşünce ve hedefler yalnızca okul çağındakileri değil, aynı zamanda okul çağı dışında kalan yetişkinleri de kapsamaktadır.

Köy Programları ve Kırsal Kesimdeki Kadınların Eğitimi. Gorvine’e göre (1957), Köy kursları, Kız Teknik Öğretimin en önemli parçası olarak düşünülmelidir. Bu nedenle de, bu programı daha fazla genişletmek ve nitelikli öğretmenler temin etmek en önemli gereksinimlerdenidir. Bu programın, köyün yaşam düzeyini yükseltmek için mevcut problemlerin çözümüne dönük öğretmen ve öğrencileri çalışmaya teşvik edecek biçimde örnek olması gerektiği görüşündedir. Gorvine’in (1957), Köy Programları ile ilgili genel görüşü şu biçimdedir:

Köy programları, köylü ailenin yaşayış seviyesinin yükseltilmesi ve daha iyi hale getirilmesiyle ilgili olmalıdır. Köy programları ve öğretmenleri bu problemlere karşı uyanık bulunmalı ve köy hayatını ıslâh eden programlar meydana getirmelidir. Köylü ailesi, ehemmiyet verilen bir konu olduğu için köylünün yaşayış tarzına ait esas meseleler not edilmelidir. Sağlık, çocuk bakımı, yiyecek maddelerinin elde edilmesi ve muhafazası, beslenme, hayvan bakımı, iskân, el sanatları, ev sanayii köy programlarında dikkate alınacak problemlerden ancak birkaçıdır.

Gorvine (1957), sunmuş olduğu raporda Kız Teknik Öğretimde en yeni programlardan biri olarak nitelendirdiği Köy Programları ile ilgili yapıcı eleştirilere de yer vermektedir. Halihazırda köylerde yılda yedi ay devam eden 582 köy kursu açıldığını; bu kurslarda öğretimin bu iş için 2 aylık kurs görmüş gezici köy öğretmenleri tarafından yapıldığını belirtmektedir. Kurslara kayıtlı 12.047 öğrenci olmasına karşın, nüfusun çoğunluğunun köylerde yaşadığını ve köylerdeki kadın gücünü hesaba katarak

programın diğer programlara kıyasla küçük kaldığı görüşündedir. Bunlarla beraber, dersleri arasında biçki-dikiş, ev idaresi, nakış ve çocuk bakımı bulunan bu programda sınıf ile ev ilişkisinin güçlü olmadığını belirtmektedir. Programda, ev kadınına kendi sorunlarını çözebilmesi ve köyün yaşam seviyesini yükseltebilmesi için yardım edecek öğretim metodu ile ders konularının atlanmış olduğunu öne sürmektedir. Bunun yanında, programda ana önemin nakış ve çeyiz işleri gibi daha az etkili konulara verilmiş olduğunu belirtmektedir. Ayrıca, sınıfta yetişkinlerin de azınlıkta olduğunu altını çizmektedir.

Genel görüş ve eleştirilerinin yanında, Gorvine (1957) programa dönük önerilerini de sunmaktadır. O'na göre (1957), köy kursları bir süre daha köy kadınları ve kızlarının ilköğretimi tamamladıktan veya okuma yazma öğrendikten sonra devam edebilecekleri öğretim programı olarak düşünülmelidir. Bununla birlikte, bu kurslar köy kadınları ve kızlarının daha iyi ev kadını olmaları, köy ailelerinin yaşama seviyesini yükseltmeyi ve köy problemlerinde bir etki oluşturma sorumluluklarını amaç edinmelidir. Aynı zamanda, köy kadınlarının eğitim düzeyini yükseltme sorumluluğunu yerine getirmeyi de amaç edinmelidir.

Köy programında çalışan öğretmenleri Kız Teknik Öğretim programının en önemlileri arasında niteleyen Gorvine (1957), bu öğretmenleri yetiştirmeye dönük bir programa ihtiyaç olduğunu altını çizmektedir. Yerel koşullara göre daha iyi bir yetiştirmenin, Kız Teknik Öğretmen Okulu sisteminin bir parçası olarak 'Bölge Köy Öğretmeni Yetiştirme Merkezi'nde yapılabileceği önerisinde bulunmaktadır. Bunların yanında, ders müfredatını yerel koşullara göre ayarlayabilme esnekliğinin verilmesi gerekliliğini öne sürmektedir.

Bunlarla birlikte, öğleden önce kızlara öğleden sonra kadınlara hizmet verecek köy kurslarının yerini Köy Kadınları Birliği olarak tasarlayan Gorvine (1957), programın içereceği konular arasında şunları göstermektedir: Gıdalar, beslenme ve sağlık; ev idaresi, yerleşme, iç tezyinat (süsleme); giyim, tekstil; çocuk bakımı, aile hayatı. Bunlara ek olarak, ilk senenin istedik biçimde tamamlanması durumunda 'Devam ve Kurs Bitirme Belgesi' verilmesi; ikinci sene tamamlanınca ise Kız Enstitüsü Müdürlüğü'nün mühür ve imzasını taşıyan bir belge verilmesini önermektedir.

Akşam Programları ve Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi. Gorvine'in yetişkin eğitimine dönük ele aldığı bir diğer konu Akşam Programları'dır. 1954-1955 Ders yılında Kız Teknik Öğretim Akşam Programları'na kayıtlı 29.642 öğrenci olduğunu belirten

Gorvine (1957), bu programların müstakil okul, ortaokul veya kız enstitülerine bağlı olarak yapılandırıldığını öne sürmektedir. Programlara ‘akşam programı’ denilmesine karşın derslerin genellikle gündüz yapıldığına ve öğrencilerin günün belli saatlerinde okula devam ettiğine değinmektedir. Bunlarla beraber, kimi zaman bu programa ‘yetişkinler eğitimi’ dense de öğrencilerin çoğunluğunun -küçük bir evli kadın grubu hariç- 12-16 yaşları arasında olduğunu belirtmektedir. Bu sorunla ilgili olarak, bu programın amaç ve rollerinin doğru tespit edilmesi gerekliliğine değinmektedir. O’na göre, bu program yetişkinlerin eğitimi için planlanmışsa, bu doğrultuda uygulanmalıdır. Ayrıca, bu programlardan mezun olanların çoğunun evde çalıştığını ve çok azının bir işe girdiğini; ancak kazandıkları paranın başka bir yardım olmaksızın kendilerini geçindirmeye yeterli olmadığını öne sürmektedir.

Akşam programlarına yönelik önerileri arasında ise bu programların adının yarım günlük öğretimi ima edecek biçimde değiştirilmesine yer vermektedir. Mesleki eğitim ve ev kadınlığı eğitimi sağlayan akşam programının, hem yetişkinler hem de eğitimlerini erken yaşta yarıda bırakan kızların eğitimi için sorumluluk yüklenmesi gerekliliğine yer vermektedir. Yine de, genç kızların akşam programlarından ziyade enstitülere daha uzun bir eğitim için devamının sağlanmasını önermektedir. Yetişkinlere yönelik programların ise kısa dönemli olarak, ilgileri göz önünde bulundurularak geliştirilebileceğini belirtmektedir. Bunların yanında, Akşam Programlarının yerel ihtiyaçlara göre uyarlanabilecek esneklikte olması gerekliliğini vurgulamaktadır. Bu programların; dikiş başlangıç, ileri dikiş, tayyör ve manto, model çizme, çocuk elbiseleri, gıdaların korunması, bahçecilik, iyi çamaşır yıkama yöntemleri, evde hasta bakımı, ilk yardım, çocuk oyuncakları, dokumacılık, sepetçilik, bebek bakımı gibi derslerden oluşmasını önermektedir.

Sipariş Atölyelerinden Kooperatife. Kız Enstitülerinin bünyesindeki ‘Sipariş Atelyeleri’ uygulamasını değerlendiren Gorvine (1957), bu uygulamanın öğrencilerin işletme, yapılandırma ve idarecilik açısından gelişmesine katkı sağlamadığını öne sürmektedir. Bu soruna karşılık önerisi ise gerekli anlayış, beceri ve teknik garantilendikten sonra bağımsız bir kooperatif oluşturulmasına yöneliktir. O’na göre; böyle bir kooperatif öğrencilerin katılımı ile okulda ayrı ve etkin bir teşebbüs olarak kurulmalıdır. Üretim ve idareyi ise öğrenciler üstlenmelidir. “Bu kooperatifler, kız

enstitüleri mezunlarıyla Akşam Sanat Okulları ve Köy Kursları öğrencilerinin satış için hazırladıkları işlerin kaliteye yüksek olmasına önem vermeliydiler” (Gorvine, 1957).

Halkın İhtiyaçları ve Bölge Okulu. Kız Teknik Öğretim teşkilatlanmasında olası bir ‘Bölge Müfettişliği’ önerisinde bulunan Gorvine (1957), bu önerinin gerçekleştirilmesi durumunda okulların teşkilatının halkın ihtiyaçlarına göre düzenleneceğini öngörmektedir. Aynı zamanda bir ‘bölge okulu’ fikri öne süren Gorvine (1957), bu okulun yine ihtiyaçlarla uyumlu hale getirilebileceğini ve bu tür bir okulda öğretmen, yer olanakları ve araçlardan sanat ortaokulu, enstitü veya ‘yetişkinlerin eğitimi’ için yararlanılabileceğini belirtmektedir.

Bu bilgilerin ışığında, Gorvine’in hazırlamış olduğu raporun doğrudan yetişkin eğitimine dönük olmadığı; ancak yetişkin eğitimi ile bağlantılı güçlü vurgular barındırdığı anlaşılmaktadır. Bu vurgular kız teknik öğretim çerçevesinde çağdaş kadın rolleri, köy programları ile kırsaldaki kadınların eğitimi, akşam programları ile yetişkinlerin mesleki eğitimi, sipariş atölyelerini kooperatife dönüştürme düşüncesi gibi konularda öne çıkmaktadır.

ICA, Türkiye’de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor, 1957. “1957 yılında (Amerikan İktisadi Yardım Teşkilatı) ICA New York Üniversitesi uzmanları Türkiye’ye gelmişlerdir” (Şahin, 1996). Uzmanlar yaptıkları incelemeleri takiben görüş ve önerilerini içeren raporu Milli Eğitim Bakanlığı’na sunmuşlardır ve bu rapor VI. Maarif Şurası dokümanları arasında yayımlanmıştır (Ekizceli, 2006). Sunulan bu rapor ticaret eğitiminin gelecekteki gelişmelerine ilişkin esasları incelemek üzerine yazılmıştır (ICA, 1957). Raporda ticaret eğitimi orta öğretim, yetişkinler eğitimi ve yüksek öğretim perspektiflerinden ele alınmaktadır. Orta öğretimde ticaret eğitimi için orta ticaret okulları ve ortaokullar; ticaret lisesi ve liseler; erkek sanat okulları ve kız enstitüleri ve Ticaret Koleji ele alınmaktadır. Ticaret (veya mesleki eğitim) için yetişkinler eğitimi açısından ise devlet okullarında akşam dershaneleri; resmi ve özel sektörlere bağlı memur ve elemanlara yönelik meslek içi eğitim ve özel ticaret kurslarına dönük görüş ve öneriler yer almaktadır. Yüksek öğretim ile ilgili de Yüksek Ekonomi ve Ticaret Okulları ve Ticaret Öğretmen Okulu ele alınmaktadır (ICA, 1957).

ICA Raporunda Yetişkin Eğitimi. Bu raporda, Altıncı Milli Eğitim Şûrası'nın iki ana vurgusunun sentezi niteliğindeki yetişkinlerin mesleki ve meslek içi eğitimi üzerinde durulmaktadır. Mesleki eğitimde yetişkinler eğitiminde ticaret dersleri ve özel ticaret okulları konuları yer almaktadır. Meslek içi eğitimde ise devlete ait iş yerleri ve özel iş yerlerinde meslek içi eğitimin yanı sıra Milli Savunma Bakanlığı'nın yürüttüğü meslek içi eğitim konuları bulunmaktadır.

Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi. ICA New York Üniversitesi uzmanlarına göre (1957) birtakım değişikliklerle ticaret bilgi ve becerileri veren yetişkin eğitimi kursları büyük bir ihtiyaca cevap verebilir. “Normal gündüz ders programının bir tekrarından ibaret olan Ankara Akşam Ticaret Lisesi hariç, yetişkinler eğitiminde en çok revaç gören dersler muhasebe, daktilografi ve stenografidir” (ICA, 1957). Onlara göre, bu üç ders ile diğer isteğe bağlı derslerin öğretimi 1955'e kadar araç, öğretmen ve öğrenci sağlama konusundaki olanaklara göre düzensiz biçimde yürütülmüştür. Bundan dolayı alanın yetişkin eğitiminde asgari standartların oluşturulması gerekliliğine değinmektedirler.

Onlara göre (1957), devlet okullarındaki akşam ticaret kurslarının okulun bulunduğu çevrenin ihtiyaçları hesaba katılarak düzenlenmesi gerekir. Bunun yanında, yetişkinlere özel akşam kursları hem mesleki hem de kişisel yararlanma hedeflerini yerine getirecek biçimde düzenlenmelidir. Bunun için de, öğretmenlerin öğrenci gereksinimlerini bilmesi ve özellikle onların iş ve meslek isteklerinin farkında olmaları gerekir. Ayrıca, bu tür kursların kısa süreli programlarla yürütülmesi uygundur (ICA, 1957). Böylelikle, yetişkin öğrenciler devam konusunda özendirilmiş olur ve zamanlarının boşa harcandığı izlenimine kapılmazlar. Bunlara ek olarak, devam düzenli olarak kaydedilmeli ve devamsızlık belli bir noktaya gelince kursların kapatılması yolu tercih edilmelidir (ICA, 1957).

Raporda akşam kurslarının yanı sıra, yetişkin eğitimi olanakları açısından özel ticaret okullarına değinilmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı'nın kontrolünde yürütülen ve devlet okullarına kıyasla çok zayıf kaldığı belirtilen bu okulların Türk eğitim ve ekonomi sisteminde yeri olduğu belirtilmektedir (ICA, 1957). ICA New York Üniversitesi uzmanlarına göre, bu okullar özellikle yetişkinlere başka biçimde elde etmeleri zor olan yoğunlaştırılmış gündüz kursları sağlamaktadır. Tıpkı devletin sağladığı kurslarda olduğu gibi, özel kurslarda da en çok ilgi gören derslerin ticaret dersleri olduğunu belirtmektedirler. Bu alandaki ilgiyi teşvik etmekle birlikte olanakları artırma yoluna

gidilmesini önermektedirler. Onlara göre (1957), öğretim ve eğitimi genişleten ve yayan her olanak ticaret eğitimi açısından bir kazanımdır ancak bu özel ticaret okullarının asgari bir standardı korumaları koşulu ile olanaklıdır. Bu nedenle de, tıpkı ticaret liselerindeki yetişkin kurslarında olduğu gibi, özel okul ve kurslarda da Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği standartların temel alınması gerekliliğini vurgulamaktadırlar.

Bunların yanında, söz konusu uzmanlar özel ticaret okullarının denetlenmesi konusuna da değinmektedirler. Uzmanlara göre (1957) özel ticaret okullarını denetleme sorumluluğu 'Meslekî ve Teknik Öğretim Umum Müdürlüğü Yetişkinler Eğitim Müdürlüğü'nde olmalıdır fakat böyle bir idari kuruluş henüz bulunmadığından, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ticaret ve yetişkinler eğitimi yetkilileri, özel ticaret okulları konusunda söz sahibi konumda değildirler.

Uzmanlar (1957) özel ticaret okullarının desteklenmesi gerekliliğini şu biçimde ortaya koymaktadır: "Maarif Vekâleti hususî ticaret okullarının gelişmesi ve çoğalması hususunda teşvikini esirgememelidir" (ICA, 1957). Onlara göre, bu okulların -asgari eğitim ve meslek standartlarına bağlı kalmaları koşuluyla- Bakanlığa ülkenin iş hayatında gittikçe artan eleman ihtiyacını karşılama konusunda büyük yardımı dokunabilir. Kısacası söz konusu uzmanlar (1957), Milli Eğitim Bakanlığı'nın özel ticaret okullarının kurulmasına etkin bir ilgi göstermesi gerekliliğini öne sürmektedir.

Meslek İçi Eğitim. Raporda ele alınan ve yetişkin eğitimini ilgilendiren bir diğer konu devlete ait iş yerlerinde ve özel iş yerlerinde yürütülen meslek içi eğitimidir. Özel iş yerleri ile hükümet dairelerinde yaygın bir eğitim etkinliği olan meslek içi eğitimin kimi zaman mesai saatlerinden sonra; son zamanlarda ise günlük mesainin bir parçası olarak yürütüldüğü belirtilmektedir (ICA, 1957). "Vekâletlerin muhtelif dairelerinde, bankalarda, hususî şirketlerde kendi elemanlarını işbaşında yetiştirmek üzere sınıflar teşkil edilmiştir" (ICA, 1957). Çoğu zaman bu sınıfların idaresi için bir eğitim müdürünün görevlendirildiği; kimi zaman da kurumdan bir kişinin hem personel şefi hem de eğitim müdürü olarak iki işi birden yaptığı belirtilmektedir. Öğretmen ve sınıf olanakları uygun olmayan kuruluşların ise Milli Eğitim Bakanlığı'nın yardımına başvurduğu işaret edilmektedir. Bunun sonucunda da Ankara Ticaret Öğretmen Okulu, Siyasal Bilgiler Fakültesi, İktisat Fakültesi ve diğer kuruluşlarda meslek içi eğitim veren kursların düzenlendiği belirtilmektedir. Bu kursların çoğunlukla daktilografi, iş örgüt ve idaresi, personel idaresi gibi konulara dönük gerçekleştiği öne sürülmektedir (ICA, 1957).

Ayrıca, raporda meslek içi eğitimin, okulların niteliksiz öğrenci yetiştirmiş olduğundan doğduğu fikri reddedilmektedir. Söz konusu uzmanlara göre (1957), okullar belli meslek alanlarına göre yeterliği olan elemanlar yetiştirse de belli meslekler için yine de iş başında tamamlayıcı eğitime gereksinim bulunmaktadır. Aynı zamanda, meslek içi eğitim programlarının gerçekleşmesinde anahtar rolü olan öğretim üyeleri ile öğretmenleri, bina ve yer sağlama sorumluluğu Milli Eğitim Bakanlığı'na ait olmalıdır (ICA, 1957). Bunların yanında, Milli Savunma Bakanlığı'nın yürüttüğü meslek içi eğitime şu biçimde değinilmektedir (ICA, 1957):

Türk ordusu ve donanması doğrudan doğruya ticaret faaliyetleri ile ilgili levazım, nakliye, personel, büro idaresi ve daha bir çok meseleleri içine alan geniş bir teşkilâttir. Bunun bir neticesi olarak muhtelif askerî birliklerin bu gibi işlerini yürütecek elemanları için bilhassa daktilografi ve stenografi mevzuunda muntazam eğitim kursları tertiplenmektedir.

Bu görüş belirtilip Milli Savunma Bakanlığı'nın yürüttüğü meslek içi eğitime dair herhangi bir öneri ileri sürülmemektedir. Büyük resimde ise, meslek içi eğitime dair öneri Milli Eğitim Bakanlığı'nın Türkiye'deki meslek içi eğitiminin ticaret ve endüstri alanlarındaki gerçek değerini incelemesi ve sonrasında bu gibi kurslara müdür yetiştirmek için kurslar açması yönündedir.

Kısacası; bu raporda, mesleki eğitim sınırları içerisinde olmakla beraber, yetişkin eğitime dönük doğrudan vurgular bulunmaktadır. Bu vurgular en genel biçimde yetişkinlerin mesleki eğitimi ve meslek içi eğitimi olarak özetlenebilir.

J. Orizet, Teknik Öğretim Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma, 1957. Uluslararası Çalışma Bürosu Şefi J. Orizet, 1957 yılında Türkiye'de hedef kitlesi mesleki ve teknik öğretim okulları müdürleri olan bir seminerde teknik öğretim çalışmaları üzerine konuşma yapmış, görüş ve önerilerini bu konuşmada ifade etmiştir (Şahin, 1996). Seminerde ifade ettikleri VI. Maarif Şurası dokümanları kapsamında yayımlanmıştır (Şahin, 1996).

Orizet'in (1957) ana olarak yer verdiği konulardan biri Türkiye'de mesleki ve teknik eğitimin geçmişten o güne oldukça geliştiği ile ilintilidir. Bir diğer konu alanda kalifiye eleman yetiştirilmesine dönüktür. Ayrıca, mesleki ve teknik eğitim alanında çalışan müdür ve öğretmenlerin maddi koşullarının iyileştirilmesi gibi konulara da yer vermektedir.

Orizet'in Raporunda Yetişkin Eğitimi. Orizet'in, Altıncı Milli Eğitim Şûrası'nda öne çıkan konulardan olan mesleki ve teknik eğitime ilişkin raporlaştırılmış konuşmasında yetişkin eğitime yönelik bir görüş veya öneri yer almamaktadır.

Alana İlişkin Terminolojide Farklılaşmalar

Yabancı uzman raporlarında halk/yetişkin eğitime dönük terminolojide, kimi benzerlikler ve farklılaşmalar bulunmaktadır. Yukarıda işaret edildiği gibi; bazı uzmanlar, alanın doğasına uygun konuları alana ilişkin anahtar terimleri kullanmadan ele almış; bazı uzmanlar da bunu alana dönük terminolojiden yararlanarak yapmıştır. İncelenen 19 yabancı uzman raporundan 10'unda doğrudan alanı tanımlayarak işaret eden terminolojiye rastlanmaktadır. Söz konusu raporların 9'unda ise alana dönük herhangi terminoloji göze çarpmamaktadır. Bunların yanında, raporlar Türkçe çevirileri ile değerlendirildiğinden; uzmanların orijinal dillerinde başvurdukları kavramlardan ziyade, Türkçe kavram tercihleri ön plana çıkmaktadır. Bu da işaret edilen dönemde Türkiye'de kavramların karşılığı olarak neyin tercih edildiğini belirginleştirmektedir. Bu bilgilerle birlikte, raporlarda karşılaşılan terminolojinin yıllara göre dağılımı aşağıdaki gibidir:

Tablo 1

Raporlarda Alana İlişkin Terminolojinin Yıllara Göre Dağılımı

Yabancı Uzman	Rapor Başlığı	Yıl	Terminoloji
John Dewey	Türkiye Maarifi Hakkında Rapor	1924	-
Alfred Kühne	Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor	1925	-
George Stiehler	Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor	1926	-
Omar Buyse	Teknik Öğretim Hakkında Rapor	1927	'Halk terbiyesi'
Adolphe Ferriere	Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri	1928	-
Albert Malche	İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor	1932	-
Amerikan Heyeti	Amerikan Heyeti Raporundan İşleri	1933	'Halk terbiyesi'

(Devam ediyor)

Tablo 1 (Devam)

Raporlarda Alana İlişkin Terminolojinin Yıllara Göre Dağılımı

Berly Parker	Türkiye’de İlk Tahsil Hakkında Rapor	1934	‘Halk terbiyesi’
Watson Dickerman	Türkiye’de Halk Eğitimi Hakkında Rapor	1951	‘Halk eğitimi’
Kate Vixon Wofford	Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor	1951	‘Yetişkinlerin eğitimi’
John J. Rufi	Türkiye’de Ortaöğretim, Müşahedeler, Problem ve Tavsiyeler	1952	‘Yetişkin eğitimi’
Lester Beals	Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor	1952	-
Ellswort Tompkins	Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarında Organizasyon, İdare ve Teftiş	1952	‘Halk eğitimi’
Lawrence S. Thompson	Türkiye’de Kütüphaneleri Geliştirme Programı	1952	-
Roben J. Maaske	Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor	1953	-
M. Costat	Türkiye’de Meslek Okulları Hakkında Rapor	1955	‘Yetişkinler kursları’
Elizabeth S. Gorvine	Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler	1957	‘Yetişkinlerin eğitimi’
ICA	Türkiye’de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor	1957	‘Yetişkinler eğitimi’
J. Orizet	Teknik Öğretim Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma	1957	-

Tablo 1’de görüldüğü gibi, tek parti dönemine denk düşen zaman aralığında (1924-1934) alan tanımlanırken ‘halk terbiyesi’ ifadesi kullanılmaktadır. DP idaresi dönemine denk düşmekle birlikte 1951 yılında Dickerman’ın ve 1952 yılında Tompkins’in hazırlamış olduğu raporlarda ‘halk eğitimi’ ifadesine başvurulmaktadır. Bu iki raporda ‘halk eğitimi’ kavramına rastlanmakla birlikte, DP dönemi yabancı uzman raporlarında ağırlıklı olarak ‘yetişkinler eğitimi’ kavramı ön plana çıkmaktadır. 1950-1960 DP idaresi döneminde alan tanımlanırken ‘yetişkin’ kavramının, ‘halk’ kavramının yerini almaya başladığı ve ‘halk terbiyesi’ kavramından ‘yetişkin eğitimi’ kavramına

geçişin başladığı gözlemlenmektedir. Türkçeye çevrilen bu raporlarda, kavramın zaman içinde değişime uğraması farklı dönemlerin farklı anlayışlarıyla ilintili niteliktedir.

Terminolojideki dönüşümü belirginleştirmek amacıyla, aynı duruma ilişkin Batı'daki eğilimleri de kısaca incelemekte fayda vardır. Batı'da 1870 ile 1930 yılları arasına denk düşen dönemde modern yetişkin eğitimi kurumlarının yaygınlaşmasının yanı sıra, yetişkin eğitime ilişkin kavramsal ve kuramsal tartışmaların başlangıcı gözlemlenmektedir (Yıldız, 2021a). Bu dönem sınırlarında; Danimarka'da bir yetişkin eğitimi faaliyeti çerçevesinde nitelendirilen 'Halk Okulları' (folkehogskole – folk high schools) hayata geçirilmiştir (Yıldız, 2021a). Batı'da yetişkin eğitimi tarihinde kayda değer yeri olan bu uygulamada 'halk' anahtar kelimesinden yararlanılmaktadır. Bunun yanında, söz konusu Danimarka modeli bazı Avrupa ülkelerinde; örneğin Almanya'daki yetişkin eğitimi üzerinde de etkili olmuştur. Benzer tarihlerde, Almanya'da önde gelen kâr gütmeyen yetişkin eğitimi kurumları olarak 'Volkshochschule' [Halk Eğitim Okulu] hayata geçirilmiştir (Reischmann, 1999). Bu uygulamada da, 'halk' anahtar kelimesi kendini göstermektedir.

Batı'da 'yetişkin eğitimi' teriminin ise -düzensiz olarak kullanılsa da- ilk kullanımı 19. yüzyılın son on veya yirmi yılına rastlamaktadır ve bu terim 1900'lerin başlangıcında daha yaygın hale gelmiştir (Merriam ve Brockett, 2011). Örneğin; 1919'da İngiltere'de Yetişkin Eğitimi Komisyonu'nun hazırladığı raporda, alan doğrudan 'yetişkin eğitimi' ifadesiyle tanımlanmaktadır ve bu raporda yer alan öneriler alanın ABD'deki gelişimine ve örgütlenmesine de etkide bulunmuştur (Bilir, 2013). ABD'li eğitimci Eduard Cristain Lindeman'ın 1926'da kaleme aldığı alana önemli katkıda bulunmuş olan 'The Meaning of Adult Education' [Yetişkin Eğitiminin Anlamı] adlı eseri de bir ölçüde bu etkiyi ve aynı zamanda ABD'de de başvurulan terminolojiyi açığa çıkarmaktadır. Bunların yanında; 1921'de Britanya Ulusal Yetişkin Eğitimi Enstitüsü'nün kurulması gibi gelişmeler, alanın 'yetişkin eğitimi' terminolojisi ile akademik bir boyuta taşındığının göstergesidir (Bilir, 2013). O halde; büyük resimde, 'yetişkin eğitimi' kavramının 20. Yüzyılın başında kullanımda olduğu anlaşılmaktadır. Öyleyse, CHP idaresine denk düşen dönemde (1923-1950), 'yetişkin eğitimi' teriminin tercih edilmeyişinin bilinçli bir yönelim olduğu varsayılabilir.

Bu bilgilerin ışığında; tek parti döneminde alan tanımlanırken başvurulan 'halk terbiyesi' ifadesinin, terimde 'halk' anahtar kelimesini taşıması açısından Danimarka ve Alman yetişkin eğitimi modelleri ile benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır. Lindeman (1929; Akt. Yıldız, 2021a) söz konusu döneme (1870-1930) denk düşen Danimarka ve

Alman yetişkin eğitimi modellerinde ortaklaşılan noktaların ‘entelektüel, kültürel ve manevi büyüme’ ile ‘bir halk veya grup olma motivasyonu’ olduğunu öne sürmektedir. Bir önceki bölümde bahsedildiği gibi, Türkiye Cumhuriyeti’nin de erken döneminde hedeflenenler söz konusu büyüme ile bir halk olma motivasyonunu birlikte barındırmaktadır.

Dış dünya ile ortaklaşılan eksenlerin tespitinin yanında, ülkenin kendi bağlamına ilişkin birtakım sorular sormakta fayda vardır. Bu sorular şu biçimde özetlenebilir: Cumhuriyet’in kuruluşuyla birlikte halk kimdir?, Halk, Cumhuriyet anlayışının neresinde konumlanmıştır?, Yetişkin eğitimi alanını ‘halk’ kavramı etrafında adlandırmanın anlamı nedir? Bu sorulardan ilkinin yanıtı için, Atatürk’ün ‘halk’ anlayışına başvurulabilir. “Türkiye Cumhuriyeti Devleti’ni kuran Türkiye halkına Türk Milleti denir” görüşünde olan Atatürk, genel çerçevede ‘halk’ ile ‘millet’ kavramlarını birlikte ele almaktadır ve milleti de şu biçimde tanımlamaktadır: “Millet, dil, kültür ve mefkure [ülkü] birliği ile birbirine bağlı vatandaşların teşkil ettiği bir siyasi ve içtimai [toplumsal] heyettir”. (İnan, 1969; Akt. Gürses, 2018).

İkinci sorunun yanıtı için; halkın Cumhuriyet anlayışındaki yerini, 1923-1950 yılları arasında idareyi sürdüren CHP’nin ideolojisinde tespit etmek yanlış olmaz. 1923 yılında kabul edilen 104 maddelik Cumhuriyet Halk Fırkası Nizamnamesi’nde ‘Umumi Esaslar’ bölümünün ikinci maddesi şu biçimdedir (İlgazi, 2002):

Halk Fırkası nazarında halk mefhumu [kavramı] herhangi bir sınıfa münhasır [sınırlanmış] değildir. Hiçbir imtiyaz [ayrıcalık] iddiasında bulunmayan ve umumiyetle kanun nazarında mutlak müsavata [eşitliği] kabul eden bütün fertler halktır. Halkçılar hiçbir ailenin, hiçbir sınıfın, hiçbir cemaatin hiçbir ferdin imtiyazlarını kabul etmeyen ve kanunları vazetmekteki [koymadaki] mutlak hürriyet ve istiklali tanıyan fertlerdir.

Benzer biçimde, CHP’nin halk kavramına yaklaşımı diğer pek çok kongre, parti programı ve parti öncüsünün konuşmalarından anlaşılmaktadır. Örneğin, 1931 Kongresi’nde de parti programı dahilinde, “İrade ve hâkimiyet kaynağı millettir” düşüncesi ön plana çıkmaktadır (Giritli, 1991). Öyleyse kısaca; Cumhuriyet anlayışı sınırlarında halk, egemenliği kendinde bulunduran kanun önünde eşit bireylerden oluşmaktadır. Bu anlayış da ‘halkçılık’ düşüncesi etrafında tanımlanmıştır. Öncelikle Ziya Gökalp tarafından ortaya atılmış olan bu düşünce ise, CHP’nin ideolojisi sınırlarında bir ilke halini almıştır (Steinhaus, 1995).

Atatürk; halkçılığı, devlet ve toplum yaşamındaki tüm etkinliklerin halk için ve halkla beraber yerine getirilmesi düşüncesi doğrultusunda değerlendirmektedir (Gürses,

2018). Bununla beraber, Atatürk'ün halkçılık anlayışı; yeniliklerin halka açıklanması, aktarılması ve devrimin hedeflerinin halka açıklanmasını barındırmaktadır (Eyuboğlu, 1981; Akt, Gürses, 2018). Diğer bir deyişle; bu, bütünlüklü olarak Cumhuriyet'in halka açıklanması anlamına gelmektedir. Tüm bunlarla uyumlu olarak, halkçılık; halkın geleceğine sosyal, siyasi, ekonomik ve kültürel açılardan katkıda bulunma amacını taşımaktadır (Gürses, 2018).

Üçüncü sorunun yanıtı ise tüm bu düşünce ve yaklaşımların yetişkin eğitime yansıma biçiminde aranmalıdır. Yetişkin eğitimi alanını 'halk' kavramı etrafında adlandırma tercihi; toplum olarak yeniliklere uyum sağlanması, devrimin doğasının toplumca anlaşılması ve sürdürülmesi, toplumun ekonomik gelişiminin yanı sıra sosyal, siyasi ve kültürel açılardan gelişmesi ile ilintilidir. Bu bütünlük ise tek boyutlu bir alana indirgenemez niteliktedir. Örneğin; bu anlayış, alanı yalnızca yetişkinlerin mesleki eğitimi ile sınırlamamaktadır. Bir önceki bölümde görüldüğü gibi; 1923-1950 yılları arasında hazırlanmış raporlarda yetişkinlerin mesleki eğitiminin yanında okuma kültürünün yaygınlaşması, yeni bir alfabe gereksinim duyulması, yerel müzelerin yaygınlaşması, pek çok farklı konuda bilinçlenme gibi toplumsal ve kültürel yaşantıyı ilgilendiren birçok konu yer almaktadır. Tüm bunlar da o günkü Türkiye'nin arayışlarının yanı sıra bunların söz konusu alana yansımalarını açığa çıkarmaktadır. Halk için tasarlanan bir ödev, halkla yapılmalı; dolayısıyla bu eğitim biçimi halk eğitimi olmalıydı.

Özetle; terminolojide böylesi bir seçim, dönemin zihniyetine ilişkin güçlü ipuçları taşımaktadır. Tek parti döneminde Parti'nin söz konusu eğitim alanını, ilkeleri etrafında ülkenin o günkü atmosferiyle sentezleyerek adlandırdığı sonucuna varılabilir. Alanı 'halk eğitimi' biçiminde adlandırma tercihi; bir halk olma bilinci oluşturma, halka Cumhuriyet anlayışını kavramada rehberlik etme, çok yönlü gelişimi sağlama gibi amaçları beraberinde getirmektedir.

Tek parti döneminde başvuru terminolojiyi bir neden-sonuç örüntüsü etrafında anlamlandırma çabasını takiben, DP idaresi dönemi (1950-1960) için de aynısını ortaya koymak gerekir. Bu çalışmada yer alan, DP idaresi döneminde sunulmuş 11 rapordan 7'si alanı tanımlayarak işaret etmektedir. Yukarıda değinildiği gibi, bu raporlardan ikisinde 'halk eğitimi' ifadesine başvurulup diğer beşinde 'yetişkin(ler) eğitimi' ifadesi kullanılmaktadır. Kısacası, bu dönemdeki raporlarda ağırlıklı olarak kullanılan 'yetişkin eğitimi' terimi, 'halk terbiyesi'nin yerini almaya başlamıştır. Bu da değişen bir ekolün ipucunu vermektedir.

Bir önceki bölümde; uzmanların ağırlıklı olarak ABD’den davet edilmesi gerçeği, NATO üyeliği ile de somutlaşan mutlak ABD-DP bağıllığı ile açıklanmıştı. Yukarıda da 20. Yüzyılın başlarında ABD’de halihazırda ‘adult education’ [yetişkin eğitimi] teriminin kullanımında olduğuna değinilmişti. Öyleyse, ‘halk terbiyesi’ kavramından ‘yetişkin eğitimi’ kavramına geçiş, diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da ABD ekolüne geçişin başlangıcının bir yansımasıdır. Aynı zamanda, uzmanların büyük çoğunluğu ABD’den davet edildiğinden, onların yaygın olarak kullandığı terminolojinin raporlarda kendini göstermesi de doğal bir sonuçtur.

Bunun yanında, ‘yetişkin eğitimi’ kavramı DP idaresi döneminde sunulmuş yabancı uzman raporlarında kendini gösterse de, Türkiye’de yaygın olarak kullanımının DP idaresi sürecine rastlamadığı anlaşılmaktadır. Zira dönem sınırları içerisindeki alanla ilgili belgeler incelendiğinde sıkça başvurulan ifadenin ‘halk eğitimi’ olduğu görülmektedir. Bunlara bir örnek olarak, 1956 yılında MEB’in yayımladığı ‘Maarif Vekâletinin Bazı Halk Eğitimi Çalışmaları’ gösterilebilir. Bir diğer örnek de, Altıncı Milli Eğitim Şûrası komisyon raporlarıdır. 1957’de gerçekleştirilen ve öne çıkan konuları mesleki ve teknik eğitim ile halk eğitim olan Altıncı Milli Eğitim Şûrası komisyon raporları incelendiğinde, henüz ‘yetişkin eğitimi’ kavramının yaygınlaşmadığı; çoğu katılımcının ‘halk eğitimi’ kavramını kullanarak alanı işaret ettiği görülmektedir – ki konunun ana gündemde yer alışı da ‘halk eğitimi’ biçimindedir. Öyleyse, 1950-1960 DP idaresi döneminde kavramın kullanımına henüz başlandığı; kavramsal açıdan bir geçiş süreci yaşandığı öne sürülebilir.

Tüm bunlardan şu sonuçlar çıkarılabilir: Yabancı uzman raporlarında alanı işaret eden terminoloji, içinde bulunulan dönemin anlayışını da yansıtmaktadır. Ana hatlarıyla raporlarda, tek parti döneminde ‘halk terbiyesi’ (halk eğitimi) ifadesine rastlanmakta; DP idaresi döneminde ise ‘yetişkin(ler) eğitimi’ ifadesine rastlanmaktadır. CHP yönetimi sürecinde, bir halk olma motivasyonunun yanında çok yönlü ilerleme hedefi, ‘halk eğitimi’ ifadesine başvurulmasına ve kavramın içinin ilintili biçimde doldurulmasına uzanmaktadır. DP yönetimi sürecinde ise ABD ekolü etkisi eşliğinde ‘yetişkin(ler) eğitimi’ kavramının kullanılmaya başlandığı fakat söz konusu dönem sınırlarında yaygın hale gelmediği anlaşılmaktadır.

BÖLÜM 4

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, elde edilen bulgular ışığında ulaşılan sonuçlara, değerlendirmelere ve önerilere yer verilmektedir.

Sonuçlar

Bu alt başlıkta 1923-1960 yılları arasında hazırlanmış 19 yabancı uzman raporunda halk eğitiminin yeri ve önemine ilişkin ulaşılan sonuçlar, raporlarda alanla ilintili öne çıkan öneriler ve sonuçların tarih akışında değerlendirilmesi yer almaktadır.

Modernleşme atılımları kapsamında, Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren eğitim alanında yabancı uzmanların görüşleri alınarak bir kısmından rapor hazırlamaları istenmiştir. Eğitim alanının çeşitli dallarında hazırlanmış bu raporların incelenmesi Türkiye'nin eğitim geçmişinin bir kesitine ışık tutmaktadır. Bu geçmişin önemli bir parçası olan halk eğitimi de, söz konusu raporlarda yer bulmuştur. Bu çalışmada yer alan, 8'i CHP döneminde, 11'i DP döneminde hazırlanmış toplam 19 yabancı uzman raporundan 16'sı halk eğitimine ilişkin çeşitli vurgular barındırmakta; bu vurgular doğrudan veya dolaylı biçimde raporlarda yer bulmaktadır.

Çalışmada elde edilen bulgular ışığında; erken Cumhuriyet dönemi sınırlarındaki raporların hedef konusu halk eğitimi olmasa da, alana dair görüşlerin bütüncül yaklaşımlar arasında yer bulduğu ve raporlarda halk eğitimine ilişkin pek çok farklı konuya değinildiği anlaşılmaktadır. Okuryazarlık, okuma kültürü, alfabe, yerel müzeler, mesleki eğitim, halk sağlığı gibi konuların öne çıkması; dönemin modernleşme ve ulus bilinci oluşturma çabalarıyla örtüşmektedir. Diğer bir deyişle, Türkiye'de yeni bir ortak kültür temelinde yurttaşlık algısı inşa etme hedefi, raporlarda halk eğitiminin farklı boyutlarının öne çıkması ile denklik içindedir. Öte yandan; 1950-1960 yılları arasında hazırlanmış raporlarda, bir önceki dönemin çeşitli pencerelerden bütüncül yaklaşımlarının yerini, daha spesifik değerlendirmelerin aldığı gözlemlenmektedir.

Dönem odağında, 1923-1950 yılları arasında sunulmuş 8 raporda alanla ilintili öne çıkan konulara bakıldığında; Dewey, Amerikan Heyeti ve Parker'ın raporlarının okullara halk eğitimi merkezi sorumluluğu yüklenmesi ve okuma kültürünün toplumda yaygınlık kazanması düşünceleri açısından benzeştiği görülmektedir. Bunun yanında; sekiz rapor arasında Kühne'nin ve Buyse'un raporları, halk eğitiminin mesleki eğitim yönünde ortaklaşmaktadır. Bu ortak nokta da, sanayileşmeyi içine alan ekonomik kalkınma atılımlarının gerektirdiği nitelikli işgücü yetiştirme yönündeki mesleki eğitim ihtiyaçları ile bağlantılıdır. Büyük resme bakıldığında ise 1923-1950 yılları arasında hazırlanmış tüm raporlarda alana ilişkin öne çıkan konuların temel hatlarıyla, yeni bir paradigma ile yeni bir toplum olma yolundaki genç Türkiye'nin genel ihtiyaçlarına dönük olduğu anlaşılmaktadır. Sözü edilen konular, yeni bir ortak kültür oluşturmanın yanı sıra sağlık, sanat gibi pek çok konuda bilinçlenme ile ilintilidir.

1950-1960 Yılları arasında sunulmuş 11 rapor incelendiğinde bunlardan sekizinin alanla ilintili içerik barındırdığı gözlenmektedir. Bunlar arasında Dickerman'ın raporunun tamamen halk eğitimi odağında hazırlanmış oluşundan yola çıkılarak, bu dönemde halk eğitiminin kurumlaşması yönünde aşama katedildiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunların yanında; Dickerman'ın, Wofford'ın ve Gorvine'in raporlarının köyde halk eğitimi konusunu barındırmaları açısından ortaklık sergilediği görülmektedir. Dickerman ve Wofford'ın raporlarının her ikisinin de 1951 yılında hazırlandığı ve her ikisinde de köyde eğitim konusunun işlendiği göz önünde bulundurulduğunda, 1940'larda hız kazanan eğitimde köye koşma düşüncesinin, ilgili dönemde hala gündemde yerini koruduğu anlaşılmaktadır. Bu da, kırsal kesimin dönüşmesi için gerçekleştirilen eğitim atılımlarının, bu dönemde de sürdürülmesine duyulan ihtiyacı göstermektedir. Bulgular ışığında ulaşılan bir diğer sonuç da, ilgili 8 raporun beşinin alanla ilintili boyutunun, yetişkinlerin mesleki eğitimi konusu olmasıdır.

Ele alınan her iki dönemdeki raporlar karşılaştırıldığında ise okuma kültürünün toplumda yaygınlık kazanması, yayın yetersizliği ve kütüphanelere dönük içerikler barındırmaları açısından; Dewey, Malche, Amerikan Heyeti, Parker, Dickerman ve Thompson'ın raporlarının benzeştiği görülmektedir. Bu konuların yabancı uzman raporlarına, söz konusu iki dönemde de yansımaları, ilgili sorunların bütüncül biçimde çözülemediğini işaret etmektedir. Yine, bu büyük resimde; Kühne, Buyse, Dickerman, Ruffi, Tompkins, Costat, Gorvine ve ICA tarafından hazırlanmış raporların; yetişkinlerin mesleki eğitimine dönük vurgular içermesi bakımından ortaklaştığı görülmektedir. Bu da

genel hatlarıyla, incelenen ilk dönemdeki ekonomik kalkınma atılımlarının gerektirdiği nitelikli işgücüne olan talebin, ikinci dönemde sanayileşmenin hızlanması da eklenince artmasıyla yakından ilgilidir. Bunların yanında, köye dönük halk eğitimi etkinlikleri odağında ortaklaşan raporlar; Dewey, Amerikan Heyeti, Parker, Dickerman, Wofford ve Gorvine tarafından oluşturulan raporlardır. Her iki dönemde de bu konunun raporlara yansımaları, tek parti döneminde hayata geçirilen köye dönük ilgili etkinliklerin, Demokrat Parti döneminde de hala bir eğitim gereksinimi olduğunu göstermektedir. Bir diğer ortaklık ise Buyse'un ve Gorvine'in raporlarında mesleki eğitim ve değişen Türkiye bağlamında kadınların eğitimi konusunun öne çıkmasıdır. Bu da, yeni bir toplum olma hedefinde ilerlerken ailede ve toplumdaki kadın algısının yeniden biçimlenmesine dönük bir çaba söz konusu olduğunu; bu çabanın sürdürülmesi gerekliliğini işaret etmektedir.

Bunların yanında; raporlarda yer alan önerilerin tarihteki izdüşümlerini tartışmak, bu önerilerle Türkiye'nin halk eğitimi alanındaki birikiminin örtüşüp örtüşmediğini değerlendirmek adına yararlı görünmektedir. Ancak, alanda bir uygulamanın hayata geçirilişinin doğrudan bu önerilerden kaynaklı olup olmadığı veya bu düşüncelerin bir uygulamada etkisi varsa bu etkinin ne ölçüde gerçekleştiği bilinmemektedir. Ayrıca; her iktidarın kendi ideolojisini yansıtan uzmanlar davet edebileceği veya uzmanların önerilerinde seçici davranabileceği, bürokratların uzmanları etkilemiş olabileceği gibi güçlü ihtimaller bu önerilerin eğitim tarihine yansımalarını nedensellik örüntüsü etrafında değerlendirmeyi zorlaştırmaktadır. Bu nedenle nedensellik örüntüsü yerine, Türkiye'nin kendi eğitim birikimini de hesaba katarak bir örtüşme çerçevesinde değerlendirmeler yapmak yerinde olacaktır.

Genel olarak 1923-50 yılları arasındaki öneriler modernleşme doğrultusunda inşa edilecek değerler ve uygulamalar bütünüyle ilintili niteliktedir. Bu nedenle de bu aralıktaki raporlarda yer alan öneriler, halk eğitiminin pek çok boyutunu kapsamaktadır. Yeni Türkiye'de hedeflenen toplumsal dönüşüm için gerekli olan sosyal, kültürel ve ekonomik ihtiyaçların halk eğitimindeki karşılıkları, öneri biçiminde somutlaşmaktadır. Kentlerde gerçekleştirilebilecek halk eğitiminin yanında; nüfusun kayda değer bölümünü köy halkının oluşturması gerçeği ile bağlantılı olarak, köylerde halk eğitimi vurgusu önerilerde kendini göstermektedir. Bu da Cumhuriyet kadrolarının yeni rejimin değerlerini köylere kadar götürme amacı ile paralellik sergilemektedir. Öte yandan, 1950-1960 yılları arasındaki raporlarda yer verilen öneriler incelendiğinde köyde halk eğitimi, okuma kültürünün yaygınlaşması gibi konulara dönük önerilerin bir biçimde yinelendiği

anlaşılmaktadır. Bunun yanında, bu dönemde Dickerman tarafından halk eğitimi özelinde çok sayıda ayrıntılı öneriye yer verildiği görülmektedir. Son olarak, bu dönemde de alanın mesleki eğitim boyutuna dönük önerilerle karşılaşılmaktadır.

Ele alınan ilk dönemde davet edilen eğitimci Dewey'nin, önerilerinde öne çıkan eğitim ile köy yaşamının birbiriyle örtüşmesi ve okulların toplum merkezlerine dönüştürülmesi düşünceleri, Türkiye eğitim tarihinde oldukça üzerinde durulan konular arasındadır. Bu düşüncelerin izlerini, Köy Enstitülerinde bulmak mümkündür. Altunya'nın (2020) üzerinde durduğu 19 Haziran 1942 tarih ve 4274 sayılı Köy Okulları ve Enstitüleri Teşkilat Kanunu'nun 10. Maddesinde yer alan 'Köy eğitimci ve öğretmenlerinin köy halkını yetiştirmekle ilgili vazife ve salâhiyetleri' içeriği, Dewey'nin raporundaki kimi düşünceler ile örtüşmektedir. Yalnızca bu başlıktan yola çıkılarak, köyde görev yapacak öğretmenin oradaki yetişkin eğitiminden de sorumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bu da, Dewey'nin okulları yetişkinleri de içine katan çok yönlü bir merkez biçiminde tasarlaması ile denk düşmektedir. Sözü geçen madde çerçevesinde; köy öğretmeni ve eğitimcilerinin köy halkını yetiştirme görevleri arasında, köy halkının ulusal kültürünü yükseltmek; onları sosyal yaşam açısından dönemin koşulları ve gereklerine göre yetiştirmek; köyün ekonomik yaşamını geliştirme amacıyla tarım, sanat, teknik alanlar gibi alanlarda örnek olabilecek işler yapmak; okullarda sergiler açmak ve uygun yerlerde panayır açılmasına yardım etmek; ziyaret edilebilecek yerlerdeki pazar, sergi, panayır, fuar, müze gibi ekonomik yaşamla bağlantılı kuruluşlarla halkın ve öğrencinin ilgisini uyandırmak gibi sorumluluklar yer almaktadır (Altunya, 2020). Bunlar da, Dewey'nin raporundaki halkta eğitime dönük ilgi uyandırma, sanayide kullanılan materyallerin halka tanıtılması ve okulların halkı da kucaklaması gibi düşüncelerle; aynı zamanda Amerikan Heyeti ve Parker'ın raporunda yer alan köye dönük önerilerle denk düşmektedir.

Bunlara ek olarak, Altunya (2009), Dewey'nin Mustafa Necati'yi en çok etkilemiş olan uzmanlardan olduğunu belirtmektedir. Mustafa Necati'nin Milli Eğitim Bakanlığı görevinde olduğu yıllardaki (1925-1929) birtakım çalışmalar da, Dewey'nin yukarıda verilen bazı önerileri ile örtüşmektedir. Kütüphane çalışmalarının hızlandırılması ve belli başlı ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenmesi bu çalışmalardandır (Altunya, 2014). Mustafa Necati'nin, 20 Ekim 1928 tarihinde Hakimiyet-i Milliye gazetesinde yer alan demecinde paylaştığı şu planlar da Dewey'nin raporundaki ilgili önerilerle aynı doğrultudadır: Halk kurslarında okuyan yurttaşlar için okuma kitapları dağıtılması; her

Millet Mektebi dershanesinin bir halk kütüphanesi ve halk okuma salonu ile tamamlanması; bu kütüphanelere ve okuma salonlarına halk için oluşturulacak süreli ve süresiz yayınların gönderilmesi; okulu olmayan köylerin gezici kütüphanelerden yararlandırılması; halkın iktisat ve sağlık konuları gibi pek çok yönden bilinçlerinin yükselmesine yardımcı olacak eserler hazırlanması; köylüye hitap eden haftalık bir halk dergisinin yayımlanması (Altunya, 2014). Bu planlarda ifade edilenlerle, bunları izleyen dönemde davet edilen yabancı uzman raporlarındaki birçok öneri benzerlik göstermektedir.

Bunların yanında, Kühne'nin raporunda yer verdiği yeni bir alfabe edinilmesi yönündeki önerisi dikkat çekicidir. Başgöz (2005); bu önerinin, Mustafa Kemal'in bu konudaki kararını etkilemiş olabileceğini belirtmektedir. “Mustafa Kemal okur-yazarlığın kişiyi insanlaştıracığına ve bu nedenle okuma yazma öğretmek kişileri insan haline getirmenin, deyim yerindeyse, ulusal bir görev olduğuna inanıyordu” (Ahmad, 2020). Bu doğrultuda, 1 Kasım 1928'de, halkın okuma yazma öğrenme sürecini kolaylaştırma amacıyla yeni Türk alfabesinin kabul edildiği bilinmektedir (Bilir, 2013). Lewis (2015); bu sayede Yeni Türkiye'de, Osmanlı Türkiye'sinde büyük bir sorun olan yazı dili ile konuşma dili arasındaki uçurumun kapandığını belirtmektedir. “Yeni harflerle okuma yazma öğretmek amacıyla Halk Mektepleri, Halk Dersaneleri ve Gece Kursları, Millet Mekteplerine dönüştürülerek bir okuma yazma kampanyası başlatılmıştır” (Bilir, 2013). Bu kültür devriminin tamamlayanı niteliğindeki Millet Mektepleri'nin, Türkiye tarihindeki en geniş çaplı halk eğitim çabalarından olduğu bilinmektedir. Okuma yazma bilen nüfusun oranı 1928'de yaklaşık %8 iken, bu çaba ile söz konusu oran 1935'te %20'nin üzerine, savaş sonunda ise %30'a çıkmıştır (Ahmad, 2020). O halde, Kühne'nin bu önerisinin halk eğitimi açısından tarihte bir karşılığı olduğu söylenebilir.

Kühne'nin ve aynı zamanda Buyse'un raporlarında bulunan alanla bağlantılı birçok öneri ise genel hatlarıyla, erken Cumhuriyet dönemi mesleki eğitim gelişimi sınırlarında değerlendirilebilir. Alkan, Doğan ve Sezgin (1976); Kühne'nin raporunun da içinde bulunduğu çeşitli yabancı uzman raporlarında mesleki eğitime dönük ortaklaşılan noktaların MEB, Talim ve Terbiye Dairesince incelenip uygulamasına geçildiğini belirtmektedir. 1926 Yılında mesleki ve teknik öğretim ile meşgul olmak üzere İlk Öğretim Dairesi'nin görevlendirilmesi; 1927'de meslek okullarına ilişkin işlerin -Yüksek Öğretim Dairesi'nin ismi değiştirilerek oluşturulan- “Yüksek ve Meslekî Öğretim Genel Müdürlüğü” tarafından yürütülmeye başlanması; 1933'te 2287 sayılı kanunla “Meslekî

ve Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü'nün kurulması gibi gelişmeler bu uygulamalar arasındadır (Alkan, Doğan ve Sezgin, 1976). Bunların yanında, 1934'te MEB'in teklifi üzerine, ekonomik ve endüstriyel kalkınma doğrultusundaki programlar için gereksinim duyulan teknik personelin yetiştirilmesi sorunu etrafında bir komisyon kurulmuştur (Alkan vd., 1976). Çeşitli bakanlıklardan temsilcilerin bulunduğu bu komisyon, önceki uzman raporlarını resmi ve özel sektör ihtiyaçları çerçevesinde inceleyip hangi bölgede hangi mesleki programın açılması gerektiğini tespit etmiştir. Bu konuya ilişkin 1936'da hazırladıkları raporda ise mesleki ve teknik eğitim kapsamında açılması öngörülen kurumlar arasında çıraklık okulları; akşam sanat okulları; gezici ve geçici kurslar da yer almıştır (Alkan vd., 1976). Bunların yanında, Sakaoğlu (2003), genel olarak, mesleki ve teknik öğretim okullarının 1935 yılından itibaren canlandığını belirtmekte; Başgöz (2005) de 1940'lardan sonra devlet eliyle kayda değer bir sanayi kurulduktan sonra mesleki eğitim gören sanat okulları mezunlarına talebin arttığını vurgulamaktadır.

Yeni bir kültür inşası ekseninde, Stiehler'in yerel müzelerin yaygınlaştırılması önerisi toplumsal niteliktedir. Bu düşüncesi ile Stiehler, halk sanatının sergilenerek yerinde görülmesinin yurt bilgisi eğitimine de katkı sağlayacağını öngörmektedir. Yine bu raporun hazırlanışı, Mustafa Necati'nin Milli Eğitim Bakanlığı görevini sürdürdüğü yıllara denk gelmektedir. Güzel sanatlar ile müzelerin tam yetkiyle Bakanlığın sorumluluğuna alınması Mustafa Necati'nin önceliklerinden olmuştur (Altunya, 2009). Bu dönemde güzel sanatlar Bakanlık çatısı altında, kurul ve birim olarak yapılandırılmış ve geliştirilmiştir (Altunya, 2009). Benzer bir biçimde, 1932'de açılmış olan Halkevleri'nin çalışmaları arasında Müze ve Sergi alanı önemli yer tutmuştur (Bilir, 2013). Kısacası; Cumhuriyet kadrolarının, Stiehler'in önerisinin uygulama boyutuna yöneldikleri anlaşılmaktadır.

Bunlardan başka; Mustafa Necati'yi önemli ölçüde etkilemiş olan Buyse'un (Altunya, 2009) raporundan, yukarıdakilere ek olarak, modern yaşamın gerekleri etrafında kadınların eğitimi bağlamında bahsedilebilir. "Cumhuriyetin ilk eğitim bakanı, bir konuşmasında, daha 1923 yılında, yeni rejimin kadın hakları hususunda titiz davranacağını ve iki cinse gerek okulda, gerek toplum hayatında eşit haklar verileceğini açıklamıştır" (Başgöz, 2005). Bu yaklaşım da kadınların mesleki eğitiminin gündem olması ile yakından ilişkilidir. Türkiye'de kadınların mesleki eğitimi, rejimin kadın haklarına yüklediği değerle orantılı biçimde gelişmiştir (Başgöz, 2005). "Teknik eğitim okullarına devam eden erkek öğrenci sayısı, 1924'le 1935 arasında devamlı olarak

düşerken, aynı yıllarda kız teknik okulu öğrencilerinin genel nüfus içindeki oranı artmıştır” (Başgöz, 2005). Ahmad (2020); 1930’ların başlarında kadınların, gitgide yaygınlaşan işgücünün bir parçası haline geldiklerini belirtmektedir.

Yukarıda açıklanan gelişmelerin kadınların mesleki eğitimi alanına yansımaları şu biçimde özetlenebilir: Kız meslek okulları için ilk Meslek Muallim Mektebi’nin 1934’te Ankara’da İsmet Paşa Kız Enstitüsü’nde etkinliğine başlaması; benzer bir tarihte düzenli eğitimin dışında kalan kadınlar ve yetişkin kadınlar için Akşam Sanat Okulları açılması; 1934-1935 öğretim yılında il merkezlerinde Kız Sanat okul ve enstitülerinin açılması (Sakaoğlu, 2003). Bunların yanında, Sakaoğlu (2003); kadınların eğitime ilişkin çalışmaların başlangıcını, 1938 yılında Bursa’da Gürsu Bucağı’nda Köy Kadınları Gezici Kursları ile Akşam Sanat Okulu açılması biçiminde göstermektedir. Bu alanın, söz konusu eğitimin pratik oluşu ve odağındaki kitleye sağladığı olanaklardan kaynaklı, daha hızlı ve yaygın biçimde geliştiğinin altını çizmektedir. Benzer bir ekseninde; Pratik Kız Sanat Okulları, Olgunlaşma Enstitüleri, halk eğitimi kapsamındaki gezici biçki-dikiş, ev ekonomisi, halıcılık, yorgancılık, çiçekçilik gibi kurslar açıldığını belirtmektedir. İlk örnekleri 1928’de hayata geçirilen Pratik Kız Sanat Okulları’nın; okuryazarlık kazandırmaya öncelik verdiğini; 14-70 yaş aralığındaki kadınlara açık olduğunu; yurt bilgisi, giyim, el sanatları, nakış, uygulamalı resim, çocuk gelişimi ve eğitimi, aile ekonomisi ve beslenme dallarında 7-8 ay süren kurslar sağladığını eklemektedir. Tüm bu bilgilerden yola çıkılarak; Buyse’un raporunda öne çıkan kadınların eğitime ilişkin vurguların, genel hatlarıyla tarih akışında bir karşılığı olduğu anlaşılmaktadır.

Buyse’un raporunda yer alan ordudaki erlere yönelik öneri de tarihte bir gerçeklik halini almıştır- ancak bu düşünce Osmanlı İmparatorluğu zamanında halihazırda uygulanmaktaydı. Başgöz (2005), erken Cumhuriyet dönemi sınırlarında, orduya yeni katılan acemi ere, öncelikle kısa sürede okuma yazma öğretildiğini; bunun yanında, askeri görevlerin gerektirdiği şoförlük, marangozluk, tesviye ve torna işleri, aşçılık gibi mesleklere dönük bilgilerin öğretildiğini belirtmektedir. Askerlikte bu tür sanatları öğrenen erlerden çoğunun sivil yaşamında geçimini bu yeni meslekleriyle sağladığını vurgulayan Başgöz (2005), bu biçimde ordunun aynı zamanda geniş bir halk eğitimi merkezi niteliği taşıdığının altını çizmektedir. O halde, Buyse’un -sonraki yıllarda sırasıyla Amerikan Heyeti’nin ve Dickerman’ın raporlarında bir biçimde yer alan- bu yöndeki önerisi, bu uygulama ile önemli ölçüde örtüşmektedir.

Öte yandan; Ferrière'in raporunda alana ilişkin öne çıkan öneriler, halk sağlığı odağındadır. Atatürk döneminde (1920-1945) iki temel konu olan milli eğitim ve sağlık birlikte ele alınmış; sağlığa ilişkin halk eğitiminin önemi kavranmış ve halk sağlığı eğitimi ile okuma yazma eğitimi yan yana yürütülmüştür (Ağırbaş, Akbulut ve Önder, 2011). “Cumhuriyetin ilk alfabesinde okuma yazma ile birlikte sağlığın temel kuralları da öğretilmiştir” (Çağlayan, 2001; Akt. Ağırbaş vd., 2011). Bunların yanında; 1925'te hazırlanmış olan Sağlık Çalışma Programı hedefleri doğrultusunda, seyyar tabiplik uygulaması başlatılmış; doktorlar köyleri ziyaret ederek köylüye sağlık eğitimi vermiştir (Ağırbaş vd., 2011). O halde, bu raporda öne çıkan köylünün sağlığa ilişkin aydınlatılması düşüncesinin uygulamaya dönüştüğü anlaşılmaktadır. Aynı zamanda, raporda yer alan halk sağlığına ilişkin bu vurguların, Cumhuriyetin kurucu kadrolarının halihazırda gündemlerinde olduğu sonucu çıkarılabilir. Ayrıca; yukarıda değinilen 1928'de hayata geçirilmiş -ve 14-70 yaş aralığındaki kadınlara açık olan- Pratik Kız Sanat Okulları'nın açtığı kursların arasında yer alan çocuk gelişimi ve eğitimi kursunun, Ferrière'in anneler ve anne adayları için çocuk bakımı eğitimi önerisi ile örtüştüğü söylenebilir.

Bunların yanında; Malche'in, Darülfünun'un halk için bir aydınlanma merkezine dönüşmesi doğrultusunda halka açık dersler düzenlenmesi önerisinin tarihte yansımalarını bulmak mümkündür. Örneğin, hükümetle yabancı profesörler arasındaki anlaşmalarda saptanan sorumluluklar arasında “gelişme ve halkın aydınlatılması için kurulan tesislerde aktif olarak görev almak” vurgusu yer almıştır (Widmann, 2000). Benzer bir biçimde, öneriyi takiben 1934 kışında İstanbul'un en büyük konferans salonunda “Üniversite Halk Konferansları” uygulaması başlatılmıştır (Widmann, 2000). Bu konferanslarda değişik alanlardan bilim insanları, halk için anlaşılabilir biçimde kendi alanlarına dair güncel bilgileri aktarmış ve bu uygulama İkinci Dünya Savaşı sonuna kadar sürdürülmüştür (Widmann, 2000). Bu gibi etkinliklerin ülkeye yayılması için, “Üniversite Haftası” uygulamaları ile yaz tatili süresince ülkenin belirli kentlerinde üniversite öğretim üyelerinin oluşturduğu bir ekip, halkın aydınlanması ve yetişkinlerin eğitimine katkıda bulunmuştur (Widmann, 2000). Bu uygulama ise 1958'e kadar devam etmiştir (Widmann, 2000). O halde, Malche'in yer verdiği biçimde, üniversitenin halkı aydınlatma görevini yerine getirmesi için bu yönde harekete geçildiği anlaşılmaktadır.

Buraya kadar sözü edilen uzman raporlarında öne çıkan önerilerin kültürel boyutunu karşılayan bir gelişme de başlı başına 1932'de Halkevleri'nin kuruluşudur. Halkevleri'nin Dil, Edebiyat ve Tarih; Güzel Sanatlar; Temsil; Spor; Sosyal Yardım;

Halk Dersaneleri ve kurslar; Kitaplık ve Yayın; Müze ve Sergi; Köycülük kolu gibi toplumsal ve kültürel yaşamı ilgilendiren birçok kolu etkinlik gerçekleştirmekteydi (Bilir, 2013). Başgöz (2005); Halkevleri'nin, pek çok kentin sanat ve kültür dünyası ile köprülerini kurduğunu; bu köprülerin kitapların yanı sıra CHP tarafından seçilen dergi ve gazetelerin sunulması ile kurulduğunu belirtmektedir. Ancak, Amerikan Heyeti raporunda oldukça olumlu dönütlerle ele alınan Halkevleri uygulaması DP döneminde sonlanmıştır. Söz konusu yeni iktidar partisi, desteğini aldığı tutucu kesimlerin baskısı ile 1951'de Halkevleri'ni kapatmış; Atatürk devrimlerinden verilen ödünlere bunu da eklemiştir (Çeçen, 1990). Bunun sonuçlarının bir boyutu da, halihazırda yapılmış atılım ve uygulamaların, tekrar bir ihtiyaca dönüşmek durumunda bırakılıp, sonraki yıllardaki yabancı uzman raporlarında öneri olarak tekrar ortaya çıkmasıdır. Örneğin, 1951 yılında Dickerman hazırlamış olduğu raporda sık sık Halkevleri'nin bir biçimde yeniden açılma yollarına; Halkevleri'nin kütüphanelerinin yeniden etkinleştirilmesine yer vermektedir.

Dewey, Malche, Amerikan Heyeti ve Parker tarafından farklı yıllarda üzerinde durulmuş bir konu da yayın yetersizliği, çeviri eserlerin çoğaltılması, köy halkının anlayacağı eserler oluşturulması gibi çeşitli pencerelerden okuma kültürünün toplumda yaygınlık kazanmasıdır. Bu konuya ilişkin -yukarıda belirtilenlere ek olarak- Hasan Âli Yücel'in Milli Eğitim Bakanlığı esnasında gerçekleştirilen etkinlikler de kayda değerdir. 1939'da Kültür Kongresi'nin toplanması; bu kongrede alınan kararlar doğrultusunda beş yüzün üzerinde batı ve doğu klasiğinin çevrilmesi; bu eserlerin ücretsiz biçimde Halkevleri, Köy Enstitüleri ve il halk kütüphanelerine gönderilmesi (Bilir, 2013), söz konusu önerilerle örtüşmektedir.

Yukarıda değinildiği gibi, köylerde halk eğitimi çeşitli önerilerle Dewey, Amerikan Heyeti, Parker, Dickerman ve Wofford tarafından ele alınmıştır. Sayılan uzmanlardan ilk üçünün Tek Parti döneminde rapor sunduğu; yer verdikleri önerilerin izlerini Köy Enstitüleri'nde bulmanın mümkün olduğu belirtilmiştir. Dickerman ise 1951 yılında hazırladığı raporunda, Köy Enstitüleri'nin halk eğitimi etkinliklerinin her biçimde teşvik edilmesi gerekliliğini belirterek Enstitülere dönük olumlu dönüt vermiştir. Yine, 1951 yılında Wofford, raporunda halk eğitimi merkezi olarak köy okullarına değinmiştir. Bunlara karşın; Köy Enstitüleri'nin DP döneminde tamamen sona erdirildiği bilinmektedir. Köylülere çok yönlü eğitim yoluyla yeni bir özgüven kazandırma çabası DP'yi destekleyenlerce "istenmeyen ideolojiler" kapsamında gösterildiğinden, Köy Enstitüleri'nin sonu bu kurumlara olan ihtiyaç ortadan kalkmadan getirilmiş oldu

(Ahmad, 2020). Bu ihtiyacın ortadan kalkmadığı, Gorvine'in 1957 tarihli raporunda köye ilişkin yer verdiği önerilerden de anlaşılmaktadır. Kısacası; modern, aydınlanmacı ve üretime dönük bu kurumların etkinliklerinin önünün kesilmesi, Türkiye'de 'Yeni Ortaçağ' olarak adlandırılabilir bir dönemin başlangıcını işaret etmektedir (Özdemir, 2008).

Dickerman'ın halk eğitimi özelinde oluşturduğu rapor incelendiğinde, alanın örgütsel boyutuna ilişkin önerileri öne çıkmaktadır. MEB bünyesinde diğer bakanlıklarla işbirliği içerisinde olacak biçimde devamlı bir halk eğitimi teşkilatının oluşturulması, önerileri arasındadır. Buna ilişkin yasa tasarısı 'Halk Eğitimi Umum Müdürlüğü Kurulması Hakkında Kanun Lâyhası ve Mucip Sebepleri' başlığı ile MEB tarafınca 1956'da oluşturulmuştur (MEB, 1956). Bu metnin içeriği ise Dickerman'ın birçok önerisi ile örtüşmektedir. Ancak, merkez örgütü içinde Halk Eğitimi Genel Müdürlüğü'nün kurulması, DP dönemi sonrası, 29 Ağustos 1960'ta gerçekleşmiştir (Bilir, 2013). Diğer yandan uzmanın, halk eğitimi alanının bir eğitim fakültesi veya enstitü bünyesinde yer almasına ilişkin önerisi ise Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi açıldıktan sonra, ilk kez üniversite düzeyinde "Halk Eğitimi" ve "Toplum Kalkınması" derslerinin Prof. Dr. Cevat Geray tarafından verilmesiyle gerçekleşmiştir. Bu gelişmenin devamında Geray, Halk Eğitimi Bölümü'nü kurmuştur. Ancak bu ilerlemeler, 1965'ten sonra gerçekleşmiştir (Bilir, 2013).

Bunların yanında; Tompkins, Thompson, Gorvine ve ICA tarafından hazırlanmış olan raporlar, genel hatlarıyla DP'nin eğitim politikaları doğrultusunda değerlendirilebilir. Sakaoğlu (2003), DP dönemi eğitim politikalarını gösterişe dönük olarak değerlendirmekte; bu politikalar sonucu doğan yanlışlıkların giderek sistemleştirildiğini belirtmektedir. Yine bu dönemde, ABD temelli eğitim yaklaşımları egemenliğinin başladığının altını çizmektedir -ki DP döneminde davet edilen yabancı uzmanların neredeyse tümünün ABD'den davet edilmesi ve alanın kavramsal ifadesinde 'halk eğitimi'nden 'yetişkin eğitimi'ne geçişin başlaması da bunu ortaya koymaktadır. Bunlardan başka, bu uzman raporlarının hedef konuları, Altıncı Milli Eğitim Şûrası'nın gündemi olan mesleki ve teknik öğretim ile halk eğitimi konuları ile örtüşmektedir. Ancak, Sakaoğlu'na göre (2003), Şûra'da Türkiye gerçekliğinde eğitimin öncelikleri ele alınmamış; halk eğitimi alanında da gerçekleştirilmekten uzak konular tartışılmıştır. Bunlara ek olarak, Steinhaus'a göre (1995); 1950'den itibaren artık toplumu modernleştirme ile özgürleştirme hareketlerini yönetecek kadro söz konusu olmamış ve

kalkınma etkinlikleri giderek özel grupların hakimiyet alanı haline gelmiştir. Tutucu DP politikası sonucunda; dini liderlerin gücü artmış, ülkenin kültürel ve politik düzeyini yükselten kuruluşlar kapatılmış, köy kütüphaneleri yok olmuş, 1960 yılına kadar tüm köylerde birer ilkokul açılması yönündeki plan hayata geçirilmemiş, sosyal tabakalar arası ayrımın yanı sıra kadın-erkek ayrımı arttırılmıştır (Steinhaus, 1995). Öyleyse, Thompson'ın kütüphanelere ilişkin raporunun ve Gorvine'in kadınların eğitimi odağındaki raporunun bu manzaradaki yerinin etkin olmadığı söylenebilir. Sözü edilen diğer raporlar ise DP'nin ABD ile siyasi, ekonomik, askeri ve teknik işbirliğinin ilerlemesi; sanayileşmeyi hızlandırması; bunların sonucunda nitelikli teknik eleman ihtiyacının artması gibi, mesleki ve teknik eğitime çıkan faktörler etrafında değerlendirilebilir.

Alana ilişkin başvuru alan terminoloji incelendiğinde, 1923-1950 yılları arasında hazırlanmış raporlarda alan işaret edilirken 'yetişkin eğitimi' ifadesi genel literatürde mevcut olduğu halde 'halk terbiyesi' ifadesinin kullanıldığı görülmektedir. Bu bilinçli tercihin dönemin gerekleri doğrultusunda bir halk olma motivasyonu etrafında belirdiği anlaşılmaktadır. Öte yandan; 1950-1960 yılları arasında kaleme alınmış raporlarda gitgide 'yetişkin eğitimi' ifadesine başvurulduğu açığa çıkmaktadır. Ancak; söz konusu dönemin genel literatüründe 'halk eğitimi' ifadesinin yaygın kullanımı hesaba katıldığında, raporlarda beliren bu değişimin bir geçiş dönemini temsil ettiği anlaşılmaktadır. Diğer bir deyişle, 1950-1960 yılları arasında alan işaret edilirken 'halk terbiyesi'/'halk eğitimi' ifadesinin yerini, 'yetişkin eğitimi' ifadesinin almaya başladığı anlaşılmaktadır. Bu değişimdeki temel etki ise söz konusu dönemde öne çıkan mutlak Türkiye-ABD ilişkisi sonucunda eğitim alanında ABD ekolünün izlenmeye başlanmasıdır.

Sonuç olarak, 1923-1950 yılları arasında çeşitli Batı ülkelerinden davet edilmiş uzmanlarca sunulmuş raporlarda halk eğitimi, hedeflenen toplumsal dönüşüm temelinde çok yönlü biçimde kendini göstermektedir. Bu dönemdeki raporlarda yer alan önerilerin izleri, Türkiye tarihindeki özgün eğitim uygulamalarında görülmektedir. Öte yandan, 1950-1960 yılları arasında ağırlıklı olarak ABD'den gelen uzmanlarca hazırlanmış raporlarda, yukarıda sözü geçen değişimlerle artan mesleki ve teknik eğitim ihtiyaçları doğrultusunda, yetişkin eğitiminin mesleki yanının ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Bunlarla beraber, bu dönemde özel olarak halk eğitimi odağında hazırlanan rapor, alanın kurumsallaşmasında aşama katedildiğini göstermektedir. Ancak, söz konusu dönemde

İlgili önerilerin izlerini taşıyan kayda değer bir uygulama bulunmamakta; önceki dönemin sona erdirilen halk eğitimi etkinlikleri yerine yeni seçenekler oluşturulmadığı görülmektedir.

Öneriler

Yabancı uzman raporlarında halk eğitiminin yerini saptama çerçevesinde sürdürülmüş bu çalışmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilere yer verilmektedir:

- Araştırmanın kapsamı gereği, 1923-1960 yılları arasında eğitim alanında sunulmuş raporların tümüne yer verme olanağı bulunmadığından, bu çalışmada 19 yabancı uzman raporu incelenmiştir. İncelenemeyen raporlarda halk eğitiminin yerine dönük daha fazla araştırma yapılmasına ihtiyaç vardır.
- Yabancı uzman raporlarında yer alan önerilerin, Türkiye halk eğitim tarihindeki uygulamalarla bağlantılarına dönük kapsamlı bir araştırma yürütülmesi gerekmektedir.
- Türkiye’de halk eğitimi alanına dair adlandırmanın dönüşümünü inceleyen çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

KAYNAKLAR

- Ağırbaş, İ., Akbulut, Y. ve Önder, Ö. R. (2011). Atatürk Dönemi Sağlık Politikası. *Atatürk Yolu Dergisi*, 12(48), 733-748. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ankuayd/issue/1841/22461>
- Ahmad, F. (2020). *Modern Türkiye'nin Oluşumu* (Y. Alogan, Çev.). İstanbul: Kaynak Yayınları.
- Akkutay, Ü. (1996). *Milli Eğitimde Yabancı Uzman Raporları: Atatürk Dönemi*. Ankara: Avni Akyol Kültür ve Eğitim Vakfı.
- Akyüz, Y. (2011). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alkan, C., Doğan, H. ve Sezgin, İ. (1976). *Mesleki ve Teknik Eğitim Prensipleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No: 61.
- Altunya, N. (2013). Eğitim Hakkı ve Yetişkin Eğitimi. A. Yıldız ve M. Uysal (Editörler), *Yetişkin Eğitimi: Kuramdan Uygulamaya*. (ss. 318-337). İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Altunya, N. (2020). *Köy Enstitüsü Sistemine Toplu Bakış*. İstanbul: Cumhuriyet Kitapları.
- Altunya, N. (2014). *Milli Eğitim Bakanı Mustafa Necati*. Ankara: Eğitim-İş Kültür Yayınları.
- Altunya, N. (2009). *Milli Eğitimde Mustafa Necati Dönemi*. İstanbul: Başarı Yayıncılık.
- Amerikan Heyeti Raporundan: Maarif İşleri (1939). İstanbul: Devlet Basımevi.
- Anton, J. P. (2007). Dewey'in 1924 Türkiye Ziyareti ve Mevcut Arayışlar. J. P. Anton ve F. P. Canevi (Editörler), *Cumhuriyet, Eğitim Reformu ve Dewey*. (ss. 77-84). İstanbul: Creative Yayıncılık.
- Başgöz, İ. (2005). *Türkiye'nin Eğitim Çıkması ve Atatürk*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Bayındır, N. (2015). Atatürk ve Halk Eğitimi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. (23). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/dpusbe/issue/4765/65500>
- Beals, L. (1956). *Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor* (L. H. Üçüncü, Çev.). Ankara: Maarif Basımevi.
- Berkes, N. (2020). *Türkiye'de Çağdaşlaşma*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.

- Bilir, M. (2004). Çağdaş Yetişkin Eğitimi Liderlerinden Eduard Christian Lindeman (1885-1953) Yaşamı, Eğitim Görüşü ve Hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 15-25. Erişim adresi: <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12575/46746/1018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Bilir, M. (2013). Yetişkin Eğitiminin Tarihsel Gelişimi. A. Yıldız ve M. Uysal (Editörler), *Yetişkin Eğitimi: Kuramdan Uygulamaya*. (ss. 25-83). İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Bozkurt, B. (2010). Türkiye’de Çok Partili Düzene Geçişte Chp ve Eğitim Sistemindeki Gelişmeler (1946-1950). *Çağdaş Türkiye Tarihi Araştırmaları Dergisi*, 9 (20), 213-231. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ctad/issue/25241/266892>
- Buyse, O. (1939). *Teknik Öğretim Hakkında Rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Büyükdüvenci, S. (1994). John Dewey’s impact on Turkish education. *Studies in Philosophy and Education* 13, 393-400. Erişim adresi: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF01077691?LI=true#citeas>
- Costat, M. (1956). *Türkiyede Meslek Okulları Hakkında Rapor*. Ankara: Maarif Basımevi.
- Çeçen, A. (1990). *Halkevleri*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Dewey, J. (1939). *Türkiye Maarifi Hakkında Rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Dewey, J. (2007). Türk Eğitim Sistemi Hakkında Rapor ve Makaleler. J. P. Anton ve F. P. Canevi (Editörler), *Cumhuriyet, Eğitim Reformu ve Dewey*. (ss. 141-248). İstanbul: Creative Yayıncılık.
- Dickerman, W. (1956). *Türkiyede Halk Eğitimi Hakkında Rapor (1951)*. Ankara: Maarif Basımevi.
- Ekizceli, A. (2006). *Yabancı Uzmanların Türk Eğitim Sistemi Hakkında Verdikleri Raporlar (1924-1960) Üzerine Bir Analiz* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Van, Türkiye.
- Erdem, H. H. (2010). *Aydınlanma Penceresinden Eğitim, Kültür ve Toplum Yazıları*. Ankara: Ürün Yayınları.
- Ergün, M. (1990). Türk Eğitiminin Batılılaşmasını Belirleyen Dinamikler. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 6(17), 435-457 . Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aamd/issue/54894/752204>
- Erkan, H. (1975). *Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması El Kitabı*. Adana: Gürpınar Matbaası.
- Ferrière, A. (1932). *Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri* (M. Baha, Çev.). Sinan Matbaası Neşriyat Evi.

- Geray, C. (2013). Halk Eğitiminin Güncel Sorunları. A. Yıldız ve M. Uysal (Editörler), *Yetişkin Eğitimi: Kuramdan Uygulamaya*. (ss. 10-23). İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Geray, C. (1974). Halk Eğitiminin Kurumlaşması. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences*, 7(1), 403-435. Erişim adresi: https://dergipark.org.tr/tr/pub/auebfd/issue/48664/619028#article_cite
- Giritli, İ. (1991). Atatürk ve Halkçılık. *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, 7(20), 181-188. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aamd/issue/61140/903337>
- Gorvine, E. S. (1957). *Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler* (C. Zorlu, Çev.). Ankara: Maarif Basımevi.
- Gürses, Ö. (2018). *Atatürk'ün Halkçılık Politikasında Halkevlerinin Yeri ve Önemi (1932-1938)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi, Çorum, Türkiye.
- Güvenç, B. (2005). *Cumhuriyet Döneminde Eğitim*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Forumu
- ICA (1957). *Türkiyede Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklere Ait Rapor*. Ankara: Maarif Basımevi.
- İlgazi, A. (2002). Atatürk'ün Halkçılık Anlayışının Türkiye'nin Çağdaşlaşmasındaki Rolü ve Önemi. *Muğla Üniversitesi SBE Dergisi*, (8). Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/musbed/issue/23508/250462>
- Kafadar, O. (1997). *Türk Eğitim Düşüncesinde Batılılaşma*. İstanbul: Vadi Yayınları.
- Karasar, N. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kett, J. F. (2018). John Dewey and adult aducators in historical context. *New Directions for Adult and Continuing Education*, 2018(158), 9-17. Erişim adresi: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/ace.20274?saml_referrer
- Kühne, A. (1939). *Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor*. İstanbul: Maarif Matbaası.
- Lewis, B. (2015). *Modern Türkiye'nin Doğuşu* (B. B. Turna, Çev.). Ankara: Arkadaş Yayınevi. (2002).
- Maaske, R. J. (1956). *Türkiyede Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor*. Ankara: Maarif Basımevi.
- Malche, A. (1939). *İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Merriam, S. B. (2018). Dokümanlardan Verilerin Toplanması (S. Turan ve H. Özen Çev.) S. Turan (Ed.) *Nitel Araştırma: Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber* (ss. 131-155). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Merriam, S. B. & Brockett, R. G. (2011). *The profession and practice of adult education: an introduction*. San Francisco: John Wiley & Sons.
- Miser, R. (2002). "Küreselleşen" Dünyada Yetişkin Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 55-60. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/pub/aebfd/issue/38408/445469>
- Orizet, J. (1957). *Milletlerarası Çalışma Bürosu Şefi J. Orizet'in Teknik Öğretim Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma*. Ankara: Maarif Basımevi.
- Ortak, Ş. (2004). *Atatürk Dönemi Eğitim Politikalarında Yabancı Uzman Raporlarının Etkileri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum, Türkiye.
- Örnek, C. (2010). *1950'li Yıllarda ABD ile Buluşma: Anti-komünizm, Modernleşmecilik ve Maneviyatçılık* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Özdemir, O. (2008). Köy Enstitüleri ve Yeni Ortaçağın Eğitim Sorunu. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 46-54. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mersinefd/issue/17386/181710>
- Özden, Y. (2000). *Eğitimde Yeni Değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Öztürk, M. (2008). *John Dewey'in Eğitim Felsefesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye.
- Reischmann, J. (1999). Adult education in Germany: Roots, status, mainstreams, changes. *Adult Education in Germany - Chair of Andragogy Uni Bamberg*. Erişim adresi: https://fis.uni-bamberg.de/bitstream/uniba/49/2/Dokument_1.pdf
- Parker, B. (1939). *Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Rufi, J. (1956). *Türkiye'de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problemler ve Tavsiyeler*. Ankara: Maarif Basımevi.
- Sakaoğlu, N. (2003). *Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
- Steinhaus, K. (1995). *Atatürk Devrimi Sosyolojisi* (M. Akkaş, Çev.). İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- Stiehler, G. (1926). El İşleri ve Resim Kursu İçin Almanya'dan Celbedilen Profesör Stiehler'in Sanat Terbiyesi Hakkında Verdiği Rapor. *Maarif Vekaleti Mecmuası*, (9), 53-56.
- Sulubulut, M. (2014). *Eğitim Alanında Türkiye'ye Davet Edilen Yabancı Uzmanlar (1923-1960)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evren Üniversitesi, Kırşehir, Türkiye.

- Şahin, M. (1996). *Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Yabancı Uzmanların Yeri (1923-1960)* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir, Türkiye.
- Şavlı, B. (1954). *Adult education in the democratic state of Turkey* (Unpublished doctoral dissertation). Indiana University.
- Tangülü, Z., Karadeniz, O. ve Ateş, S. (2014). Cumhuriyet Dönemi Eğitim Sistemimizde Yabancı Uzman Raporları. *Turkish Studies (Elektronik)*, 2014(18561), 1895–1910. Erişim adresi: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=20a37515-eb33-40d5-b828-de9c667ca286%40sessionmgr4006>
- Taşdöven, Z. (2013). *Demokrat Parti Dönemi Eğitim Anlayışı (1950-1960)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın, Türkiye.
- T. C. Maarif Vekâleti (1957). *Altıncı Maarif Şûrası (18-23 Mart 1957)*. T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Yayınlar Dairesi Başkanlığı.
- T. C. Maarif Vekâleti (1956). *Halk Eğitimi Umum Müdürlüğü Kurulması Hakkında Kanun Lâyihası ve Mucip Sebepleri*. Ankara: Maarif Basımevi.
- Thompson, L. S. (1952). *Türkiyede Kütüphaneleri Geliştirme Programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Tompkins, E. (1956). *Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarda Organizasyon, İdare ve Teftiş*. Ankara: Maarif Basımevi.
- Türk, H. S. (1968). Niçin Halk Eğitimi?. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(1), 87-110. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aubfd/issue/48687/619451>
- Ünlühisarcıklı, Ö. (2013). Yetişkin Eğitimini Gerektiren Nedenler. A. Yıldız ve M. Uysal (Ed.), *Yetişkin Eğitimi: Kuramdan Uygulamaya*. (ss. 86-104). İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.
- Wofford, K. V. (1952). *Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor* (F. Varış, Çev.). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Yang, S. (2011). East meets west: Cross-cultural perspectives on wisdom and adult education. *New Directions for Adult and Continuing Education*, (131), 45-54. Erişim adresi: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1002/ace.420>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, A. (2021a). Modern Yetişkin Eğitiminin Batı’daki Gelişimi. M. Uysal, A. Yıldız, Ş. E. Bağcı ve N. Korkmaz (Ed.), *Fevziye Sayılan’a Armağan*. (ss. 23-49). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

- Yıldız, A. (2021b). Osmanlı'da Modern Halk Eğitiminin Doğuşu. M. Uysal, A. Yıldız, Ş. E. Bağcı ve N. Korkmaz (Editörler), *Mehmet Bilir'e Armağan* (ss. 27-60). Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Zeybek, G. (2019). Yetişkin Eğitiminin Tanım ve Kapsamı. M. Güçlü (Ed.), *Yetişkin Eğitimi ve Hayat Boyu Öğrenme*. (ss. 2-14). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Widmann, H. (2000). *Atatürk ve Üniversite Reformu* (A. Kazancıgil ve S. Bozkurt, Çev.). İstanbul: Kabalıcı Yayınevi.
- Wiersma, W. (1986). *Research methods in education: an introduction*. Massachusetts: Allyn and Bacon, Inc.





EKLER

EK 1. Etik Kurul Onayı



T.C.
ANKARA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu Başkanlığı

Sayı : 85434274-050.04.04/259041
Konu : Etik Kurul Kararı Hakkında

27.09.2021

Sayın Ayşe Cansu ÖZDEMİR

İlgi: 31/08/2021 tarihli başvurunuz.

“Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitimi (1923-1960)” başlıklı teziniz ile ilgili olarak Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Alt Etik Kurulunun 13/09/2021 tarihli toplantısında alınan 14/289 sayılı kararın bir örneği ilişikte gönderilmektedir.
Bilgilerinizi saygılarımla rica ederim.

ANKARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ALT ETİK KURULU
KARAR ÖRNEĞİ

Karar Tarihi : 13/09/2021
Toplantı Sayısı : 14
Karar Sayısı : 289

289- Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ayşe Cansu Özdemir**'in "Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitimi (1923-1960)" başlıklı tezi ile ilgili "İnsan Üzerinde Yapılan Klinik Dışı Araştırmalar Başvuru Formu" Etik Kurulumuzca incelendi.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Hayat Boyu Öğrenme ve Yetişkin Eğitimi Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi **Ayşe Cansu Özdemir**'in "Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitimi (1923-1960)" başlıklı tezinin insan üzerinde yapılan bir çalışma olmaması nedeniyle etik kurul onayına ihtiyaç duymadığına oy birliği ile karar verildi.

EK 2. Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Konular

Tablo 2

Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Konular

Raporlar	Konular
Dewey - Türkiye Maarifi Hakkında Rapor, 1924	<ul style="list-style-type: none">- Yetişkinleri de İçine Katan Bir Merkez Olarak Okul- Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması- Halk Eğitimi Araştırma Gezisi- Demokrasi Eğitimi- Halkta Eğitime Dair İlgi Uyandırma
Kühne - Mesleki Terbiyenin İnkışafına Dair Rapor, 1925	<ul style="list-style-type: none">- Yeni Alfabe Edinilmesi- El Sanatkarlarının Meslek Başında Eğitimi- Çıracak Yetiştirme
Stiehler - Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor, 1926	<ul style="list-style-type: none">- Yerel Müzelerin Yaygınlaştırılması
Buyse - Teknik Öğretim Hakkında Rapor, 1927	<ul style="list-style-type: none">- Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi- Halkın Tarım Eğitimi- Modern Yaşamın Gerekleri Doğrultusunda Kadınların Eğitimi- İş Üniversitesi ve Halkın Mesleki Farkındalığını Arttırma- Orduda Mesleki Eğitim
Ferrière - Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri, 1928	<ul style="list-style-type: none">- Anneler ve Anne Adayları İçin Çocuk Bakım Eğitimi- Öğretmenler ve Veliler İçin Sağlık Bilgisi Konuları
Malche - İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor, 1932	<ul style="list-style-type: none">- Darülfünun'un Halk İçin Bir Aydınlanma Merkezi Olması- Kültürel Birikimin Yaygınlaşmasında Yayın Yetersizliği
Amerikan Heyeti- Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri, 1933	<ul style="list-style-type: none">- Halk Eğitimi Merkezi Olarak Okullar- Okuryazarlık ve Millet Mektepleri- Halkevleri- Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması- Orduda Halk Eğitimi- Halk Eğitime Katkı Sağlayabilecek Diğer Araçlar- 'Muhabere Kurları'
Parker - Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor, 1934	<ul style="list-style-type: none">- Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması- Yurttaşlık Eğitimi- Halk Eğitimi Merkezi Olarak Köy Okulları- Kurumlar Arası İşbirliği
Dickerman- Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor, 1951	<ul style="list-style-type: none">- Halk Eğitimi Kavramı ve Önemi- Köy Halk Eğitiminde Köy Öğretmenleri- Köy Enstitüleri- Halk Eğitimi Bağlamında Ziraat ve Sağlık Temsilcileri- Köy İdarecilerinin Halk Eğitimindeki Rolü- 'Radyoda Köy Saati'- Kütüphaneler ve Okuma Kültürünün Toplumda Yaygınlık Kazanması- Üniversite ve Yüksekokulların Olası Halk Eğitimi Etkinlikleri- Türkiye'de Akademik Bir Alan Olarak Halk Eğitimi- Halk Eğitimi Açısından Teknik Okullar- Halk Eğitimi Merkezi Olarak Okullar- Fabrikalarda Halk Eğitimi- Müzeler- Orduda Halk Eğitimi- Özel Kurumların Halk Eğitimi Etkinlikleri- Kooperatifler- İşçi Sendikaları

(Devam ediyor)

Tablo 2 (Devam)

Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitimine İlişkin Konular

		<ul style="list-style-type: none"> - Halkevleri - Devamlı Bir Halk Eğitimi Teşkilatı Gereksinimi - Halk Eğitiminde İşbirliği - Halk Eğitimcilerin Yararlanabilecekleri Prensipler - Çalışma Ruhu ve Yetiştirme
Wofford - Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor, 1951		<ul style="list-style-type: none"> - Demokraside Eğitim ve Öğretimin Amaçları - Örgün Eğitimin Dışında Kalanların Eğitimi - Velilerin Okul Hayatına Katılımı - Okulun Köye Etkisi - Köy Öğretmenleri Perspektifinden Halkın Okula Karşı Tutumu - Köy Öğretmenlerinin Eğitim Algısı - Eğitim Hakkı Konusunda Farkındalık Artırma - Halk Eğitimi Merkezi Olarak Köy Okulları - Köy Eğitiminde İşbirliği
Rufi - Türkiye’de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problem ve Tavsiyeler, 1952		<ul style="list-style-type: none"> - Yetişkin Eğitimi Merkezi Olarak Okullar - Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi
Beals - Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor, 1952		-
Tompkins - Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarında Organizasyon, İdare ve Teftiş, 1952		<ul style="list-style-type: none"> - Kız Ve Erkek Sanat Enstitüleri Akşam Programları - Çerçevesinde Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi
Thompson - Türkiye’de Kütüphaneleri Geliştirme Programı, 1952		<ul style="list-style-type: none"> - Demokrasiyi Sürdürme Aracı Olarak Kütüphaneler - Halk Kütüphanelerinin Gerekliliği
Maaske - Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor, 1953		-
Costat - Türkiye’de Meslek Okulları Hakkında Rapor, 1955		- ‘Akşam ve Yetişkinler Kursları Şubesi’
Gorvine - Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler, 1957		<ul style="list-style-type: none"> - Kız Teknik Öğretim ve Çağdaş Kadın Roller - Köy Programları ve Kırsal Kesimdeki Kadınların Eğitimi - Akşam Programları ve Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi - Sipariş Atölyelerinin Kooperatifleştirilmesi - Halkın İhtiyaçları ve Bölge Okulu
ICA - Türkiye’de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor, 1957		<ul style="list-style-type: none"> - Yetişkinlerin Mesleki Eğitimi - Meslek İçi Eğitim
Orizet - Teknik Öğretim Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma, 1957		-

EK 3. Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Öneriler

Tablo 3

Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Öneriler

Raporlar	Öneriler
Dewey - Türkiye Maarifi Hakkında Rapor, 1924	<ul style="list-style-type: none">- Okulların halk için sağlık merkezi ve sosyal merkez olmasının yanı sıra iktisadi ve sınai merkez olması- Köy yaşamına ve köyün ihtiyaçlarına uygun bir eğitim sistemi tasarlanması- Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğrencilere, ailelerine de etkileyecek biçimde sağlık broşürü sağlanması- Sağlık konusunda halka açık konferanslar düzenlenmesi- Gezici kütüphanelerin kurulması ve bu alan için gerekli memurun yetiştirilmesi için ödenek ayrılması- Milli Eğitim Bakanlığı (Maarif Vekilliği) Kütüphane Dairesi'nin faaliyetini genişletmesi- Her okulun etkin bir kütüphane merkezi haline getirilmesi ve çevre halkın da ihtiyacına göre kitap seçilmesi- Halk eğitimine dönük bir araştırma gezisi düzenlenmesi (Danimarka'ya bu konuyla ilgili olarak bir komisyon gönderilmesi)- Sanayide kullanılan başlıca alet ve makinelerin numunelerini halka ve okullara göstermek için gezici sergiler oluşturulması- Müfettişlerin (geri kalmış bölgeleri de ziyaret ederek) halkta eğitime dönük ilgi uyandırması
Kühne - Mesleki Terbiyenin İnkişafına Dair Rapor, 1925	<ul style="list-style-type: none">- Batı uygarlığına katılmayı kolaylaştırmak için yeni bir alfabe edinilmesi- Mesleklerinde halihazırda çalışıyor olan el sanatkarları için kurslar düzenlenmesi- Genel kuruluşların (özellikle demiryolları, ordu ve bahriye kurumlarının) gerekli uzman işçiyi bir dereceye kadar yetiştirmek üzere öğrenme atölyelerini yaygınlaştırması- Kendi özelliklerine göre çırak yetiştirmeye uygun olan bütün şimendifer, ordu ve bahriye kuruluşlarının özel atölyeler oluşturup mümkün olduğunca çok çırak yetiştirme işini üstlenmesi
Stiehler - Sanat Terbiyesi Hakkında Rapor, 1926	<ul style="list-style-type: none">- Yerel Müzelerin Yaygınlaştırılması
Buyse - Teknik Öğretim Hakkında Rapor, 1927	<ul style="list-style-type: none">- Akşam sanat okulları açılarak -gündüz para kazanmak durumunda olanların işleri engellenmeden- mesleki eğitim verilmesi- Kendi bölgelerinde 'halk terbiyesi' ile ilgili ne yapılması gerektiğini inceleyecek birlikler oluşturulup bu birliklerin hükümete ilgili teklifleri götürmesi; ilintili olarak, deneyim yayma konferansları düzenlenmesi, patronlar ve yetişmiş işçiler için geçici kurslar açılması gibi etkinlikler gerçekleştirilmesi- Pamuk endüstrisinin gelişimi için uygun merkezlerde akşam okulları açılması- Meyve ve orman ağaçları; tarım ve hayvan yetiştirme gibi konularla ilgili mahallinde deneyim yayma ve konferans biçiminde dersler düzenlenmesi- İsmet İnönü Kız Enstitüsü projesi bünyesinde akşam okulları ve iki dereceli gündüz okulları kurularak kadın ihtisas işlerine ait çeşitli sanat şubeleri oluşturulması

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Öneriler

	<ul style="list-style-type: none">- Aile ve iş yaşantısını geliştirme doğrultusunda, Ankara'da açılacak eğitim süresi iki yıl olarak öngörülen Meslek ve Ev işleri kurslarının parasız olması- Söz konusu uzmanın, meslek ve ev işleri kurslarına yönelik öngördüğü 'Nezaret Komisyonu'na halk eğitimine ilgi gösteren kuruluşların birer temsilcisinin dahil edilmesi- Raporda proje biçiminde yer alan Atatürk İş Üniversitesi'nin halkın iktisadî ve teknik eğitiminde (mesleki eğitim veren çeşitli okulların, iş ve mesai numunelerini halka açık biçimde sergilemesi gibi) kayda değer etkinlikler gerçekleştirmesi- Orduda, ilkokulu tamamlamamış olan erler için temel bilgiler veren kurslar; ilkokulu bitirmiş olan erler için ise tarım, ticaret ve san'at şubelerinden oluşan kurslar açılması
Ferrière - Faal Usuller ve Yeni Türkiye Mektepleri, 1928	<ul style="list-style-type: none">- İyi bir gebelik ve bebek bakımı koşulları ile ilgili kurlar açmak- Bu konu ile ilgili gazete makaleleri, kısa broşürler ve aydınlatıcı konferanslar sağlanması- Öğretmenlerin ve velilerin -özellikle her türlü tıbbi yardımdan uzakta bulunan köydekilerin- ilaçların mevsimsiz kullanımının tehlikeleri ile ilgili aydınlatılması
Malche - İstanbul Üniversitesi Hakkında Rapor, 1932	<ul style="list-style-type: none">- Darülfünun'da halka açık dersler düzenlenmesi- Bu derslerin her kış ücretsiz olarak öğrenciler ve halk için hocalar tarafından; Türkiye'den veya başka ülkelerden katılan bilim insanları tarafından yaşamın her alanından olaylar ile ilgili toplam 12 konuyu ayrıntılı olarak anlatılması biçiminde yapılması- Yeni harflerden önceki yayınların yeni harflerle yayımlanması- Yeni Türkçe eserlerle çeviri eserlerin çoğalmasında sistematik bir çaba ortaya konması
Amerikan Heyeti- Amerikan Heyeti Raporundan Maarif İşleri, 1933	<ul style="list-style-type: none">- Köylerdeki ilkokullara dönük ilgi uyandırıp devamsızlık sorununu önlemek için ayda bir öğrencilerin hazırladığı söyleşi ve gösterilere velilerin davet edilmesi- Bu gösterilerin konularının halk eğitimi hizmeti sağlayabilecek biçimde seçilmesi (sağlık, tarım ve yurt bilgisi gibi)- Millet Mektepleri'nin etkinliklerinin devam ettirilmesi- Mali durumların Halkevleri'nin etkinliklerini kısıtlamasına izin verilmemesi- Ankara Halkevi'nin gelirinin artırılması- Köylülere yönelik 500 kelimeyi geçmeyen bir kelime bilgisi ile idare edilerek kitap hazırlanması- Köylülerin anlayacağı tarzda eser yazılması- Yarı-ümmi kişilere yönelik eserler hazırlanması- Ordunun okuma-yazma yaygınlaştırma etkinliğine devam etmesi ve bunun yanında mekanik becerileri de öğretmesi- Köylere haftalık veya 15 günlük bir duvar gazetesi gönderilmesi- Halk eğitimde radyo ve sinemadan yararlanılması- Ülkenin tarımla ilgili alanlarına radyo dağıtılması; radyoların köylülerin toplanma yerlerine

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Yabancı Uzman Raporlarından Halk Eğitime İlişkin Öneriler

	<p>konumlandırılması ve köylülerin ihtiyaçları ile örtüşen radyo programları hazırlanması (sağlık ve tarım gibi)</p> <ul style="list-style-type: none">- 'Muhabere kurları' oluşturulması durumunda, bu sistemin yerleşmiş olduğu ülkelerden danışman davet edilmesi
Parker - Türkiye'de İlk Tahsil Hakkında Rapor, 1934	<ul style="list-style-type: none">- Köylüyü ilgilendiren ve kolaylıkla elde edilebilen dergi, kitap ve gazete yayımlanması- Köy yatırımcılarının serbest zamanı yeni okul programı ile sentezleyen uygulamalı ve toplumsal etkinliklere dönük yerel merkezler olması- Öğretmen ve meslek okulları, kütüphaneler, müzeler, Halkevleri ve gönüllü yardım kuruluşlarının sürekli birlikteliği için tüm eğitim topluluklarının irtibatının sağlanması
Dickerman- Türkiye'de Halk Eğitimi Hakkında Rapor, 1951	<ul style="list-style-type: none">- Milli Eğitim Bakanlığı'nın köy öğretmenlerini köy çocuklarından yetiştirme uygulamasına devam etmesi- Köy öğretmenlerinin köye yönelik yetiştirilmesinin devam ettirilmesi ve bu yetiştirmenin onları özel olarak köyde hizmete hazırlaması- Köy öğretmenlerinin yetiştirilmesinde halk eğitiminin önem ve yöntemlerine daha çok yer verilmesi; bu süreçte yetişkinlerle çalışma yöntemleri üzerine ayrıca bir ders oluşturulması; köylüyü yetiştirmenin çocuklarını yetiştirmeyle aynı önemde tutulması- Köy öğretmeni yetiştirmede, öğrencilere yetişkinlerle çalışma alanında staj sağlanması- Köy öğretmenleri için tarım tekâmül [gelişim] kursları oluşturulması- Köy öğretmenlerinin bucak müdürü, muhtar, ihtiyar heyeti üyeleri ve din hocalarından yardım alması (ancak bu yeni görev bağlamında bu kişiler için de kurslar oluşturulması)- Din hocası yetiştiren okulların programlarında halk eğitime ilişkin değişiklikler yapılması yoluyla ve mevcut din hocaları için kurslar oluşturma yoluyla yine bir işbirliği sağlanması- Köylerde halk eğitimi için gönüllülerden, terhis olunan çavuşlardan ve stajyer öğretmenlerden yardım alınması- Halk eğitiminde üstün başarı sergileyen köy öğretmenlerinin takdirle ödüllendirilmesi; veya onlara kitap, radyo, alet takımları gibi hediyeler verilmesi; onlara terfi olanağının sağlanması- Radyodaki 'Köy Saati'nde köy öğretmenlerinin halk eğitimi alanında verdikleri örneklerin eğlenceli skeçler biçiminde aktarılması- Müfettişlerin sayılarının artırılması; alana dair yeterli kontrolü sağlayamadıklarından onlar için tekâmül kurslarının düzenlenmesi ve görevlerinin teftiştiren yetiştirmeye dönüştürülmesi- Öğretmenin mezun olduğu enstitü tarafınca görev yapılan köylerdeki etkinliklere ve halk eğitime dair etkinliklere yönelik yapılanlar hakkında bilgi içeren bir bülten oluşturulması- 'Ege Bölgesi Köy Öğretmenleri Derneği' gibi derneklerin kurulmasının özendirilmesi ve buralarda halk eğitimi

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Öneriler

kolunun kurulması
- Köy Enstitüleri'nin halk eğitim etkinliklerinin her şekilde teşvik edilmesi
- Ziraat temsilcilerinin taşıt sorununun çözülmesi
- Ziraat temsilcilerinin evrak işleri için gönüllü yazman bulunması
- Gezici sanat kursları ile ziraatçılar arasında işbirliği kurulması
- Ziraat temsilcilerinin etkinlik alanında gönüllülerden yararlanılması durumunda gönüllülerin hazırlayıcı kurslara katılımının sağlanması ve sonrasında iş üzerinde yetiştirilmesi
- Görev başındaki tarımcıların da kurslar ve meslek toplantılarıyla yetiştirilmesi
- Tarım mensupları, köy öğretmenleri ve köy yerel rehberleri arasında işbirliğinin sağlanması
- Sağlık memurları yetiştiren okullara halka sağlık bilgileri verilmesi yöntemleri ile ilgili bir ders ve uygulama eklenmesi
- Halk sağlık bilgisi dersinin sağlık memurları okulunun programına eklenmesi durumunda, bu bilgilerin önceki mezunlara da tamamlayıcı kurslarla verilmesi
- Sağlık memuru yetiştiren okulların sayısının artırılması
- MEB'in gezici sanat kurslarına hemşire yetiştirme görevinin de eklenmesi
- Kızılay Cemiyeti'nin ev hastabakıcılığı kurslarını artırması ve bu kurslara katılmış kadınların haftada yarım gün hastanede gönüllü hizmete katılması
- Sağlık merkezlerinin sayısının artırılması
- Sağlık alanında aynı işte çalışan elemanlar arasında düzenlenecek toplantılarla görev başında yetiştirme sağlanması
- Sağlık alanında elkitapları ve mesleki kuruluşlar yardımıyla deneyim yayarak görev başında yetiştirme sağlanması
- Tıpkı Kızılay'ın kursları gibi, başka sağlık kuruluşlarının da farklı sağlık konularında kurslar düzenlemesi
- Milli Eğitim Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı arasında dayanışmaya gidilmesi
- Köy idarecileri, köy öğretmenleri, ziraat öğretmenleri ve sağlık memurları arasında işbirliğinin sağlanması adına bu grubun kaymakamlıkta veya bucakta toplanması
- Bu toplanmalarla elde edilen fikirlerin köy ihtiyar heyetinin de sürece katılması ile köye aktarılması
- Belli aralıklarla kaymakam ve bucak müdürleri için kısa tekâmül kursları düzenlenerek onların halk eğitime ilişkin problemlerle ve işbirliği konusuyla yakınlaştırılması
- Radyoda 'Köy Saati' programına devam edilmesi ve bu programda skeç kullanımına devam edilmesi
- Program saatinin köylülere daha uygun hale getirilmesi
- Söz konusu programda kullanılan dilin köylülere uygun hale getirilmesi
- Programda aktarılan tarım bilgisinin ilgili bölgelere uygun hale getirilmesi

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Öneriler

-
- Hükümetin düşük maliyetli köy tipi bir radyonun toplu üretimini yapması
 - Kütüphanelerin akşam saatlerinde ulaşılabilir duruma getirilmesi
 - Kütüphanelerde kadınlar için ayrı oda olanağının bulunması
 - Kışın kütüphane binalarının daha iyi ısıtılması ve aydınlatılması
 - Halkın ilgisini kazanabilmek için mevcut kitapların modernleştirilmesi
 - 'Kitap Saati' Programının sürdürülmesi
 - Kitapların okunmasının sağlanması için 'konuşma grupları' oluşturulması
 - Chicago'da bulunan 'Büyük Kitaplar Vakfı'nda 'konuşma grupları' oluşturma işi için yetiştirilmek üzere oraya bir temsilci gönderilmesi ve bu temsilcinin de daha sonra Türkiye'de eleman yetiştirmesi
 - Okullar, köy okulları, fabrikalar ve hapishanelerde kütüphane kollarının oluşturulması
 - Halkevlerinin bir bölümünün halk eğitim merkezleri olarak açılması durumunda bu yerlerin var olan kütüphanelerinin etkinleştirilmesi ve buralarda halka açık kütüphanelerin şubelerinin açılması
 - Kütüphanecileri yetiştirme kursuna kütüphanelerin halk eğitimindeki yerine ilişkin derslerin eklenmesi veya bu konuda tekâmül kurslarının düzenlenmesi
 - Özel kuruluşların, kütüphanelerin halka hizmeti için yardıma davet edilmesi
 - Üniversitelerin, öğrencileri için halk eğitimi dersleri ve konferansları düzenlemesi; halk dersaneleri düzenlemesi; köylere yardım için iş heyetleri düzenlemesi
 - Üniversitelerin halk ve mezunlar için konferans ve kurslar; meslek grupları için ise kongre ve tekâmül kursları düzenlemesi
 - Halk eğitimi alanının bir eğitim fakültesi ya da enstitü bünyesinde yer alması
 - Teknik öğretimin ülkenin iş ihtiyacı ile bağdaştırılması
 - Çalışma Bakanlığı'nın İş ve İş Bulma Kurumu ile işbirliğine gitmesi
 - Gezici sanat kurslarında çeşitliliğin artırılması
 - Halkevleri ve odalarının çoğunun artık halk eğitim merkezi görevi görmediğinden, okulların kapılarının halka açılması
 - Fabrikalarda mesleki eğitimin yanı sıra okuma yazma bilmeyenler için gerekli eğitimin, fabrika tarafınca verilmesini zorunlu kılan 3457 sayılı kanunun kaldırılması
 - İşçilerin sanat okulları ve diğer okulların akşam derslerine katılmasının özendirilmesi fakat zorunlu tutulmaması
 - Fabrikaların kendi öğretim programlarını hazırlamaya özendirilmesi fakat zorunlu tutulmaması
 - Müze kültürünün gelişmiş olduğu ülkelere inceleme amaçlı birkaç müzecinin gönderilmesi
 - Ordunun yetişkinlere özel okuma kitabına ihtiyacı için, MEB'in hapishanedeki yetişkinler için hazırlamış olduğu

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Öneriler

okuma kitabının kullanılması
- Okuma yazma öğretimi için UNESCO ile temasa geçilmesi
- Özel dernek ve kuruluşların hem genel anlamda hem de halk eğitimi bağlamında teşvik edilmesi
- Tüm Türkiye’de kooperatif hareketinin hızlandırılması ve geliştirilmesi
- Devlete ait olan Halkevleri binalarının, öngörülen MEB Halk Eğitimi Dairesi’ne bağlı olarak (ya da bu dairenin yardımıyla) politika dışı yerel halk eğitim merkezleri olarak kullanılması
- MEB bünyesinde diğer bakanlıklarla işbirliği içerisinde olacak biçimde devamlı bir halk eğitimi teşkilatının oluşturulması
- Bu teşkilatın ‘Halk Eğitimi Hizmetleri Dairesi’ biçiminde adlandırılması
- Dairenin halk eğitiminin genel olarak teşviki, iyi çalışma biçimleri bulma ile yayma ve yetiştirme görevlerinden sorumlu olması
- İyi çalışma biçimleri bulma adına deneyim ile düşünce alışverişi yapılacak toplantılar yapılması; iyi çalışanların ödüllendirilmesi; gösteri programları düzenlenmesi; başka ülkelerdeki halk eğitim programlarının incelenmesi; araştırmalar yapılması; toplantı ve incelemeler sonucunda hazırlanan raporların yayımlanması
- Kurulacak bu teşkilatın, Köy Enstitülerine halkla daha çok meşgul olmalarını sağlayabilecek bir program hazırlama konusunda onlara yardım etmesi
- Halkevleri, halk eğitim merkezleri olarak açılınca, faydalanılabilecek gönüllülere söz konusu teşkilat tarafından halk eğitimi bilgisi sağlanması
- MEB tarafından öğretmen, kütüphaneci, müzeci ve diğer halk eğitimcileri yetiştirme amaçlı seminerler düzenlenmesi
- Halk eğitiminde etkinlik gerçekleştiren tüm bakanlıklar arasında bir komisyon kurulması
- MEB içinde de halk eğitimi ile ilgili tüm daireler arasında işbirliği sağlayacak bir komisyon kurulması
- Özel kuruluşlarla bağlantı sağlayacak bir işbirliği mekanizması kurulması ve bir Halk Eğitimi Derneği kurulması
- Köy öğretmenlerinin köy çocukları arasından seçilmesi gibi, diğer halk eğitimcilerin de köyden yetiştirilmesi
- Diğer köy halk eğitimcileri ve idarecilerinin yetiştirilmesi için uygulama ve staj yoluna gidilmesi
- Danimarka Halk Mektepleri’nin incelenmesi
- Frankfurt Üniversitesi’nin halk eğitimci yetiştirme programının uyarlanarak bir üniversite veya öğretmen okulunda kullanılması

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Öneriler

Wofford - Türkiye Köy İlkokulları Hakkında Rapor, 1951	-	<ul style="list-style-type: none"> - Köylerde velilerin okul hayatına daha fazla katılmasının sağlanması - Köy eğitim ve öğretimine dönük 25 yıl süresince yapılan işlerin gözden geçirilmesi ve öğretimin köy üzerindeki etkisinin saptanması - Köy öğretmeni olacak kişilerin eğitimleri esnasında toplumla temas esasına göre yetiştirilmesi - Köy öğretmeni adaylarının daha eğitimini sürdürürken köy hayatına ilişkin incelemeler yapması - Köylülerin çocuklarını (özellikle de kız çocuklarını) okula göndermeleri için bir eğitim programı ve yayımının sağlanması - Devam sorunu çerçevesinde, köy öğretmenlerinin velilerin eğitimi ile meşgul olup onları bu konuda ikna etmesi - Çok yükü olan köy öğretmenlerinin, gezici kadınlar kursuna devam eden köy annelerinden veya yaşı büyük kızlardan ev idaresi konusunda yardım alması
Rufi - Türkiye'de Orta Öğretim, Müşahedeler, Problem ve Tavsiyeler, 1952	-	
Beals - Rehberliğin Lüzumu Hakkında Rapor, 1952	-	
Tompkins - Türkiye Cumhuriyeti Orta Dereceli Okullarında Organisasyon, İdare ve Teftiş, 1952	-	<ul style="list-style-type: none"> - Etkili bir halk eğitimi için akşam programının teknik alanda olduğu kadar akademik alanda da geliştirilmesi
Thompson - Türkiye'de Kütüphaneleri Geliştirme Programı, 1952	-	<ul style="list-style-type: none"> - Çocuk, okul ve halk kütüphanelerini geliştirmek için maddi manevi her türlü çabanın sarf edilmesi - Halk kütüphanelerinin yaygınlaştırılması ve halkın gereksinimleri doğrultusunda halk kütüphaneleri hizmeti için etkili bir program oluşturulması - Nüfusu çok ve yolları iyi durumda olan bölgelerde kullanılmak üzere 3-4 otomobil satın alınıp gezici kütüphanelerin oluşturulması
Maaske - Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Hakkında Rapor, 1953	-	
Costat - Türkiye'de Meslek Okulları Hakkında Rapor, 1955	-	
Gorvine - Kız Teknik Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi ve Teklifler, 1957	-	<ul style="list-style-type: none"> - Köy kurslarının daha fazla geliştirilmesi ve bu programlar için nitelikli öğretmenler temin edilmesi - Köy programlarının köylü ailenin yaşayış düzeyinin yükseltilmesi ve daha iyi hale getirilmesi; köy kadınlarının daha iyi ev kadını olması; köy problemlerinde bir etki oluşturulmasına dönük olması - Köy kurslarının bir süre daha köy kadınları ve kızlarının ilköğretimi tamamladıktan veya okuma yazma öğrendikten sonra devam edebilecekleri öğretim programı olarak ele alınması - Bu programların köy kadınlarının eğitim düzeyini yükseltme sorumluluğunu yerine getirmeyi amaç edinmesi - Köy programında çalışan öğretmenleri yetiştirmeye dönük bir programa ihtiyaç olduğundan 'Bölge Köy Öğretmeni

(Devam ediyor)

Tablo 3 (Devam)

Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitime İlişkin Öneriler

	<p>Yetiştirme Merkezi'nde yerel koşullara göre bu ihtiyacın karşılanması</p> <ul style="list-style-type: none">- Öğleden önce kızlara, öğleden sonra ise kadınlara hizmet verecek köy kurslarının yerinin 'Köy Kadınları Birliği' olması- 'Köy Kadınları Birliği'nde hayata geçirilecek programın içeriğinin gıdalar; beslenme ve sağlık; ev idaresi; yerleşme; iç tezyinat; giyim; tekstil; çocuk bakımı ve aile hayatı konularından oluşması- Akşam programlarının amaç ve rollerinin doğru tespit edilmesi; programın, yetişkinlerin eğitimi için planlanmışsa bu doğrultuda uygulanması- Bu programların adının yarım günlük öğretimi ima edecek biçimde değiştirilmesi- Akşam programının hem yetişkinler hem de eğitimlerini erken yaşta yarıda bırakan kızların eğitimi için sorumluluk yüklenmesi- Yetişkinlere yönelik akşam programlarının kısa dönemli olarak ilgileri göz önünde bulundurularak geliştirilmesi- Akşam programlarının yerel ihtiyaçlara göre uyarlanabilecek esneklikte olması- Bu programların dikişe başlangıç; ileri dikiş; model çizme; çocuk elbiseleri; gıdaların korunması; bahçecilik; iyi çamaşır yıkama yöntemleri; evde hasta bakımı; ilkyardım; çocuk oyuncakları; dokumacılık; sepetçilik; bebek bakımı gibi derslerden oluşması- Kız Enstitüleri bünyesindeki sipariş atölyeleri uygulamasının bağımsız bir kooperatife dönüştürülmesi- 'Bölge okulu' kurulması durumunda bu tür bir okuldan yetişkinlerin eğitimi için de faydalanılması
ICA - Türkiye'de Ticaret Eğitiminin Bugünkü Durumu ve Gerekli Değişikliklerine Ait Rapor, 1957	<ul style="list-style-type: none">- Ticaret bilgi ve becerileri veren yetişkin eğitimi kurslarında, yetişkin eğitiminin asgari standartlarının oluşturulması- Devlet okullarındaki akşam ticaret kurslarının okulun bulunduğu çevrenin ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi- Yetişkinlere özel akşam kurslarının hem mesleki hem de kişisel yararlanma hedeflerini yerine getirecek biçimde düzenlenmesi- Bu tür kursların kısa süreli programlarla yürütülmesi- Ticaret eğitimi veren özel okul ve kurslarda MEB'in bu konuya ilişkin yetişkin eğitimi standartlarının temel alınması- Özel ticaret okullarının denetlenmesinden öngörülen 'Mesleki ve Teknik Öğretim Umum Müdürlüğü Yetişkinler Eğitim Müdürlüğü'nün sorumlu olması- MEB'in özel ticaret okullarının kurulmasına etkin bir ilgi göstermesi- Meslek içi eğitim programlarının gerçekleşmesinde anahtar rolü olan öğretim üyeleri ile öğretmenleri sağlama ve bina ile yer sağlama sorumluluğunun MEB'e ait olması- MEB'in Türkiye'deki meslek içi eğitimin ticaret ve endüstri alanındaki gerçek değerini inceleyip bu gibi kurslara müdür yetiştirmek için kurslar açması
Orizet - Teknik Öğretim Çalışmaları Hakkında Yaptığı Konuşma, 1957	<ul style="list-style-type: none">-

BENZERLİK BİLDİRİMİ

“Yabancı Uzman Raporlarında Halk Eğitimi (1923-1960)” başlıklı tezimin ana bölümü (ön bölüm, kaynaklar ve ekler hariç) Turnitin İntihali Engelleme Programı aracılığıyla incelenmiş ve ilgili rapor danışmanım tarafından da kontrol edilmiştir. Kontrol sırasında (1) “Beş sözcükten daha az olan benzeşmeler” (2) “Kaynaklar” (3) “Doğrudan Alıntılar” dışarıda tutulmuştur. Benzerlik kontrolüne ilişkin rapordan elde edilen sonuçlar aşağıda sunulmuştur.

Rapor Tarihi	: 31.05.2022
Gönderim Numarası	: 1847701348
Sayfa Sayısı	: 116
Sözcük Sayısı	: 34.943
Karakter Sayısı	: 285.639
Benzerlik Oranı	: %9
Savunma Tarihi	: 15.06.2022

Yukarıda belirtilen sonuçları gösteren Turnitin İntihali Engelleme Programı’na ilişkin orijinal raporu, sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmaksızın bu beyanım ekinde Enstitüye teslim ettiğimi, tezimin %10’dan fazla benzerlik oranı içerdiğinin belirlenmesi durumunda, bundan doğabilecek tüm yasal sorumluluğu kabul ettiğimi bildirir, saygılarımı sunarım.

Öğrencinin Adı Soyadı: Ayşe Cansu Özdemir

Tarih: 31.05.2022

İmza:

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Ayşe Cansu Özdemir

E-Posta Adresi :

İş Deneyimi :

Unvan	Görev Yeri	Yıl
Öğretim Görevlisi	Atılım Üniversitesi Modern Diller Bölümü	2018-2021
İngilizce Öğretmeni	Özel Atael Koleji	2016-2017

Akademik Bilgiler

Öğrenim Durumu:

Derece	Bölüm/Program	Üniversite	Yıl
Lisans Mezunu	İngiliz Dili Eğitimi	Hacettepe Üniversitesi	2012-2016

Yayımlar: -