



Field : Education History

Type : Review Article

Recieved:11.10.2015 - *Accepted*:13.12.2015

Kuruluş Döneminde Cumhuriyetin Milli Eğitim ve Beden Eğitimi Politikaları¹

Mutlu TÜRKMEN

Doç. Dr., Bartın Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu, Bartın, TÜRKİYE

E-posta: turkmenm@bartin.edu.tr

Öz

Cumhuriyetin kurulması ve kökleşmesi, uzun ve köklü bir arka planı olan Osmanlı İmparatorluğuna dair geleneklerin toplumun günlük yaşamından elenmesi ile mümkün olmuştur. Şüphesiz bu süreç, hem politik hem de toplumsal açıdan sancılı ve sıkıntılı olmuştur. Cumhuriyetin kurucu elitleri, toplumsal dönüşümü temin etmek için eğitim politikalarına özel bir önem vermiştir. Dolayısıyla bu yeni dönemde eğitimle ilgili temel dinamikler belirlenirken, Kemalizm ilkelerine uygun bir çerçeve oluşturulmuş ve toplumun bu çerçeveye ne kadar hazır olduğu dikkate alınmaksızın uygulamaya sokulmaya çalışılmıştır.

Bu çerçevede eğitimin görünür yüzlerinden birisini oluşturan Beden Eğitime de özel bir önem verilmiştir. Aslında bu dönemde beden eğitimi salt beden eğitimi değil, aynı zamanda zihinsel ve toplumsal dönüşümün bir aracı olarak ele alınmıştır. Bu nitel araştırmada, hem genel eğitim politikaları hem de özel olarak beden eğitimi politikalarının hangi çerçevede ele alındığı mevcut yazın ışığında belirlenmeye çalışılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Beden Eğitimi, Cumhuriyet, Kemalizm

¹ Bu makalenin bazı bölümleri Mutlu Türkmen'in Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nde hazırlamış olduğu, "Siyasal Toplumsallaşma Aracı Olarak Beden Eğitimi ve Spor; İşçi Sporları ve Türkiye'deki Etkileri (1923-1938)" başlıklı doktora tezinden yararlanılarak hazırlanmıştır.



National Education and Physical Education Policies during Foundation of Turkish Republic

Mutlu TÜRKMEN

Assoc. Prof. Dr., School of Physical Education and Sports, Bartın University, Bartın, TURKEY

Email: turkmenm@bartin.edu.tr

Abstract

The foundation and establishment of the new Turkish Republic was only possible as a result of elimination of the traditions of the societies' daily lives which had been emerged during the long and strong historical background of Ottoman Empire. It was obvious that this process was problematic and colicky in terms of political and social change. The founding elites of Turkish Republic put a special emphasis on the educational policies in order to ease this social transformation process. Therefore, in this new era while determining the basic principles of educational policies, a frame which was suitable to Kemalist ideology was set, and this frame was adopted ignoring the readiness of the society to this new era.

The founders also took physical education as one of the key aspects of the national education policies. As a matter of fact, during this period physical education was never taken solely as education of the body, but also as a means of mental and social transformation of the society. In this qualitative research, both educational policies and more specifically physical education policies were investigated in the light of the references reached.

Keywords: Education, Physical Education, Republic, Kemalism



1. Giriş

Batıda 18. ve 19. yüzyıllarda imparatorluklardan ulus devletlere geçiş sürecinde ortaya çıkan milli eğitim sistemleri, ulus devletlerin ve milli yurttaşların oluşturulmasında başat bir rol oynamıştır. Daha önceden eğitim ailenin, dinin ve meslek örgütlerinin yönettiği, daha dar ve özel bir alan iken, ulus devletlerde ise müfredatının doğrudan devlet erkinin belirlediği ve finansmanını yine devlet kaynaklarından sağladığı, merkezî olarak düzenlenen kamusal bir hizmete dönüşmüştür.

Aynı dönemde Osmanlı İmparatorluğunda ise çok sayıda mağlubiyet yaşayan ve geniş toprak parçalarından çekilmek zorunda kalan Türk toplumu, Birinci Dünya Savaşında içerisinde bulunduğu bloğun da yenilgiye uğramasıyla önemli bir travma yaşamıştır. Bu travma Anadolu topraklarının işgale uğramasıyla daha büyük bir derinlik kazanmıştır. Dolayısıyla büyük zorluklarla kazanılan kurtuluş mücadelesinin ardından kurulan yeni Türk devleti, her şeyden önce ulusal savunma ve üniter birliğin üzerinde durmuştur. Cumhuriyetin eğitim ideolojisi de zorunlu olarak bütün yabancı düşünce akımlarına karşı uyanık durmayı ve bunlara karşı savaşa hazırlıklı olmayı gerektiren savunmacı bir anlayışı esas alıyordu. Cumhuriyetin kuruluşunda bu ideoloji milliyetçi ve muhafazakâr bir temele dayandırılmışsa da, Kemalist reformların gerçekleşmesiyle birlikte dinî duyarlılıklar elenerek seküler bir anlayış oluşturulmuştur.

Kaplan (1999: 146-152), Cumhuriyetin ilk yıllarında Türkiye’de ortaya konulan tek eğitim anlayışının Kemalist eğitim olmadığını, bunun yanı sıra Terakkiperver Cumhuriyet Fırkası’nın muhafazakâr-liberal eğitim modelini, Ziya Gökalp’in liberal-solidarist eğitim modelini ve Türkiye Komünist Partisi’nin ise enternasyonal-eşitlikçi eğitim modelini önerdiğini ancak bu modellerin hiçbirinin uygulanma olanağı bulamadığını kaydetmiştir. Bu nedenle de Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren kabul gören ve uygulanan tek eğitim modelinin milliyetçi ve militarist tonları ağır basan Kemalist eğitim programı olduğunu dile getirmiştir.

Türkiye’de milli eğitim ideolojisi, günün koşullarına bağlı olarak ileri derecede pragmatist ve pratik temellere dayanıyor olmakla birlikte, yeni kurulan devletin üzerine inşa edildiği Kemalist ideolojinin de bir uzantısıdır. Bu ideoloji ülkenin milli eğitim sistemini belirleyen temel dinamik olurken, diğer yandan da eğitim sistemi bu ideolojinin bir propaganda aracına dönüşmüştür.

Türkiye’de de tıpkı Sovyetler Birliği’nde olduğu gibi (Pratkanis ve Aronson, 2008: 103), Kemalist yönetimin halkla ilişkiler ve propaganda anlayışı, eğitim kavramıyla iç içe geçmiştir. Dönem boyunca da, yürütülen bu faaliyetler için sık sık ve yan yana kullanılan iki sözcük bulunmaktadır: “Eğitim ve telkin”. Bu, belli bir bakış açısına ilişkindir. Bu bakış açısı, azınlıkta bulunan bir aydın kesimle cahil ve geri bırakılmış geniş halk kitleleri arasındaki uçurumun ancak ve ancak halkın elit/aydın kesimin fikirleri doğrultusunda eğitilmesi ile kapatılabileceği görüşüne dayanır (Çelik, 2010: 22).

Mustafa Kemal eğitimle ilgili sistematik düşüncelerini ilk kez 1921 yılında Ankara’da yapılan Maarif Kongresi açılışında dile getirmiştir. Mustafa Kemal burada yaptığı konuşmada, her türlü yabancı etkiden uzak, geçmişin karanlık hurafelerinden arındırılmış, tamamıyla milli karakterli ve yerli bir eğitim olgusu üzerinde durmuştur. Nitekim Cumhuriyetin ilk yıllarının ünlü Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel, Mustafa Kemal’in ilk konuşmasında ortaya



koyduğu idealleri “maarifte milliyetçiliğin ilk beyanamesi” olarak telakki etmiş ve “Bu nutuk, esas olarak ... başka milletlerle mücadele edebilecek kudrette bir Türk gençliği yaratmayı gaye tayin ediyor” demiştir (Yücel, 1993: 118).

Gürsen Topses, Cumhuriyet Dönemi eğitiminin felsefi yapısını ve amaçlarını, ekonomik bir bağlamda ele alarak, eleştirel bir yaklaşımla aşağıdaki şekilde özetlemiştir (Akt. Gülbahar, 2006: 172):

1923’lerde, Cumhuriyet kurulmadan önce toplanan İzmir İktisat Kongresi’nin temel amacı, Türkiye Cumhuriyeti’nin ekonomik modelini çizmekti. Bu model, temelde, liberal bir ekonominin genel düşünce çizgisini belirliyor ve bu yolda yürünecek düşünce sisteminin ana niteliklerini ortaya koyuyordu. Başlangıçta uygulanan eğitim amaçları da, bu ekonomik modelin ışığında bir üst yapı oluşturmak, giderek bir eğitim görüşü geliştirmek çizgisinde belirginleşiyordu. Bu çizgi, Cumhuriyet ideolojisini pekiştirmek ve yaygınlaştırmayı amaç edinen yurttaşlık eğitiminin yanı sıra köylüyü -kırsal alanının insanını- eğitmeyi, onu üretici kılmayı temel yaklaşım yönü olarak seçmişti. Pragmatist, işe ve üretime yönelik bir eğitim anlayışı gündeme geliyordu. Kapitalist ekonomik üretime uygun bir eğitim anlayışıydı bu. Özellikle köyün ve köylünün kalkınması, giderek köylünün temel ziraat bilgileriyle donatılmasını, tarım alanında eğitilmiş insan gücünün seferber edilmesini amaç edinmişti.

... Üretime yönelik eğitim anlayışı, Cumhuriyet ideolojisinin ulus olma, ulus birliği kurma ve giderek Cumhuriyet devleti kurma girişimleriyle birlikte yürüyordu. On dokuzuncu yüzyılda Avrupa ve ABD’de bu oluşumların benzeri yaşanmıştı. Kapitalist ekonomi temeline oturtulan uluslaşma süreci eğitim alanında iş eğitimi, pozitivist eğitim, giderek de pragmatist eğitim çizgisinde belirginleşmişti. Almanya’da Kerschenstener, ABD’de J. Dewey bu tür akımların birinci sıradaki temsilcileri olmuşlardı. Türkiye’de de bu oluşum yaşatılmak isteniyordu. Kapitalist ekonominin eğitim felsefeleri, Cumhuriyet ideolojisi içinde uyarlanmaya çalışılıyordu. Tek bir ayırım vardı belki: Avrupa ve ABD’deki oluşumlar, gerçekten bir kapitalist ekonomi üzerine oturtulmuşken, Türkiye henüz kapitalist ekonomi yerleşmeden ve onun koşulları hazırlanmadan bu tür eğitim yaklaşımlarını kurmaya çalışılıyordu. Batı’dan ve ABD’den çağrılan uzmanlar, bu oluşumun en belirgin kanıtıydı. Bu açıdan denilebilir ki, Osmanlı toplumunda var olan eklektik yapı, çağın gerektirdiği bir çizgide, Cumhuriyet Döneminde de varlığını sürdürüyordu.

Cumhuriyet Dönemi eğitim politikalarında pragmatist yaklaşımın birçok örneği görülmektedir. Bu dönemde eğitimin milli karakterde olmasına önem verilir. Öncelikli olarak yapılması gerekenin, uygulanacak politikalara şu ya da bu biçimde bir felsefi temel kazandırmak değil, devralınan sorunları olabildiğince hızlı bir biçimde çözümlenip, ülkeyi belirlenen hedefe kanalize etmek olduğu benimsenir. Örneğin okur-yazarlığı yaygınlaştırmak, devlet kadrolarına personel yetiştirmek, köylünün eğitim düzeyini yükselterek tarımsal üretimi artırmak vb. son derece pratik sorunların ya da kaygıların Cumhuriyet’i problem çözücü pragmatik politikalara yönelttiği ileri sürülebilir (Yılmaz 1997: 166-169).

Cumhuriyetin ilk yıllarında uygulanan eğitim sistemi, tüm dünyaya etki eden ekonomik krizin olumsuz etkileri neticesinde arzu edilen başarıya ulaşamamıştır. Bu nedenle zorunlu olarak



eğitim sistemi de ekonomi politikalarında olduğu gibi daha devletçi temellere dayandırılmıştır. Tanilli (1996: 48), 1930'lu yıllara gelindiğinde Anadolu'daki sosyal ortamı rakamlarla ortaya koyarak, ülkenin içerisinde bulunduğu eğitim ile ilgili kısıtların altını çizer:

1935 yılı istatistiklerine göre, nüfusumuz -yuvarlak hesap- 16 milyonu; bu nüfusun 14 milyonu, yani %82'si köylerde yaşıyordu. Ne var ki köyde yaşayan bu nüfusun okuryazar oranı erkeklerde %17, kadınlarda yüzde %4,2, ortalama %10,5 idi. Kimi bölgelerde bu oran %1'e kadar düşüyordu. 14 milyon köylünün ilköğretim çağındaki 1.680.000 çocuğundan ancak 276.688'i okula kavuşmuştu. Aynı tarihte kent ve kasabalarda ilköğretim olanakları ise %85 sağlanmıştı. En gerekli ders araçlarından bayrak, saat ve yurt haritasından bile yoksun köy ilkokullarını bitiren çocuklardan binde biri bir üst okula gidebiliyordu. Köylerinde kalıp, aileleri gibi ilkel bir üretime katılan bu çocuklar, üç beş yıl içinde bildiklerini de unutuyorlardı. Özetle, bütün okullarımız gibi, köy okulları da üretime, yaşama, yığınların içinde yüzdüğü inanışlara etkili olmayan bir yöntemin uygulayıcısı idiler. Cumhuriyetin halkçı felsefesine uymayan bir görünümdü bu. Nüfusun %90'ından fazlasını içine alan emekçi yığınların durumu, üretim araçlarının, üretim ilişki ve biçimlerinin ilkilliği, her yönden darlıklar getiriyordu.

Tanilli (1996: 49-50), bu denli olumsuz bir ortamda Cumhuriyetin lider kadrosunun mevcut eğitim felsefesini terk ederek kaçınılmaz olarak devletçi bir anlayışı esas almak zorunda kaldığını ve bu zorunluluğun palazlandırılmaya çalışılan burjuvazi içerisinde sınıfsal tansiyonlar yarattığını belirtir:

... Öte yandan bir değişikliğe gitmenin sınıfsal nedenleri de vardır; Cumhuriyetin başından beri iktidarı elinde tutan küçük burjuva aydın-bürokrat kadro, 1930'lu yıllarla beraber kalkınmada bir yöntem değişikliğine gitmiştir; kapitalist zeminde de olsa ve güçsüz burjuvaziyi palazlandırma amacını da taşısa, devletçiliği kabul etmiştir. Aynı yıllarda genel eğitim, özellikle de köy eğitimi seferberliği sürekli olarak gündeme gelir. 1935 yılında, Cumhuriyet Halk Partisi iktidarının, burjuva anlamda köklü değişimlerden ve çağdaşlaşmaktan, bu arada kapitalizm öncesi yapıyı tasfiye ederek hızla ilerlemekten yana olan küçük burjuva aydın-bürokrat kanadı, dikkatlerini iki önemli konuda yoğunlaştırır: 'Toprak reformu' ile, özellikle kırsal kesime yönelen 'ilköğretim sorunu'. Bu kadronun bir bölümü, palazlandırılmaya çalışılan burjuvazi ve onun etkinliğindeki egemen bağlaşıklıkla bütünleşmiştir gerçi; ama onun önemli bir bölümü, toplumun, burjuva demokratik sürecin yani çağdaşlaşmanın çok başında ve kıyısında kaldığını görüyordu ve şunu da seziyordu: Gerçek bir burjuva atılımı, feodal kalıntıların ve yapıların tasfiyesiyle kırsal kesimin canlanması, kapitalizm öncesi sınırların zorlanması, köylülüğün feodal boyunduruktan ve onun bütün dinci vb. üst yapılarından kurtulmasıyla mümkün olacaktı.

Tanilli (1996: 50), sözlerinin devamında ülkenin yönetim kadrosunun belirli bir bölümünün sahip olduğu bu sezgiyi halkçılık olarak tanımladıklarını ve bu kadronun daha radikal politikaları esas aldığını açıklamaktadır:



Bu sezgi ‘halkçılık’ olarak adlandırılıyor ve Kemalist hareketin genç kadrolarında, devrimin yarı yolda durdurulduğunu düşünen, gelişmekte olan burjuvaziden yakınan kadrolarında köktenci dönüşüm isteklerine varıyordu. 1935’lere ulaşıldığında, bu sınıfsal çelişkiler ve zorunluluklar bir düğüm noktasına varır: İktidardaki küçük burjuva aydın-bürokrat kadro, gündemine aldığı toprak reformunu ancak 1945 yılında yasalaştırabilecek ve gerçek anlamda hiçbir zaman da uygulayamayacaktır; ama özellikle kırsal kesime yönelen ilköğretim sorununun çözümünde ciddi adımlar atacaktır. ‘Köy Enstitüleri’ adını alacak olan budur ve böyle bir ortamda doğar.

Cumhuriyetin ilk yılındaki demokratik hava, eğitimde sivil vatandaş idealini, “önce genel-sivil-insani eğitim, sonra meslekî eğitim” anlayışını öne çıkarmıştır. Ancak bu hava ve anlayış, Maarif Vekâleti’ne bağlı okullara askerî ruh sokarak kısmen ortadan kalkar. Kurucu kadro yeni bir savaşın çıkmasına kesin gözüyle baktığı için, 1926’da lise ve öğretmen okullarının programlarına giren, büyük önem verilen ve ciddiyetle ele alınan askerlik dersleri Maarif’e bağlı okullarda gittikçe yaygınlaşır. Bu derslerin programları Genel Kurmay Başkanlığı ve Maarif Vekâleti tarafından ortaklaşa yapılır ve subaylar tarafından okutulur. Böylece, İkinci Dünya Savaşı sonuna kadar sivil eğitim veren okullarda askerî ruh kazandırma amacı giderek ön plana çıkar. Bu, Heyeti İlmîye günlerinde ve Cumhuriyetin ilk bir iki yılında insan-vatandaş idealinin yerini asker-vatandaş idealinin alması demektir (Meşeci, 2007: 168).

75 senedir her sabah her okulda her öğrencinin söylediği, ders kitaplarında da yer verilen “Öğrenci Andı” bize özellikle ilköğretim okullarının anlamsal kültürü iletmekte ne kadar ısrarcı ve kuvvetli mekanizmalar olduğunu göstermektedir. Her sabah öğrencilerin sıraya girdiği, bir öğrencinin kürsüde söylediği, diğer öğrencilerin tekrarladığı bu and, bireyi politik sisteme bağlamada, düzeni (uğruna varlığını verecek düzeyde) kutsallaştırmada, zihninde düzenin kurallarını gönülden kabul etmelerini sağlamada kullanılan eşsiz işlevi olan bir ritüeldir. Bu ritüel öğrencileri, öğretmenleri, yöneticileri, tüm okul üyelerini bir araya getirir ve bu küçük topluluktan yola çıkılarak daha geniş toplumun baskın değerlerinin kazanılıp içselleştirilmesini sağlar. “Öğrenci Andı” birçok ülkede karşılığını farklı ifadelerle bulur. Amerika Birleşik Devletleri’nde ilköğretim kademesinde derse başlamadan önce öğrencilerin söyledikleri “Vatana Bağlılık Yemini”, Japonya’da okullarda büyük bir ciddiyetle okunan “İmparatorun Eğitim Üzerine Emirleri” bunlara örnek verilebilir. Bütün bu yeminler ve dualar ilhamlarını dinî ritüellerden ve dinî geleneğin oluşturduğu eğitim kurumlarından almışlar, ancak ulusalcılığa yaptıkları vurguyla laik bir içerik kazanmışlardır. (Meşeci, 2007: 168).

Soyut olan devlet kavramı, kutsallaştırılmış liderler yoluyla kişileştirilir, anlam yüklü sembollerle sevilip, anlaşılır hâle getirilerek somutlaştırılır, bireysel kimlik kolektif kimlikle bütünleşir. Böylece ulusu için hiçbir fedakârlıktan kaçınmayacak vatandaşlar meydana getirilir. Özellikle ilköğretim seviyesindeki çocuklar bu ritüellerin anlamını kavrayamasa da, ritüellerin desteklediği sisteme karşı duygusal bir yönelim oluşturulur. Bu, çocuğu yetişkinlik yıllarında sistemin dayattıklarını başkaldırmadan kabul etmesi ve sadakat göstermesi için hazırlar. Törenler esnasında büyük bir dikkatle oluşturulmuş hiyerarşik yapı, liderlerin ya da sistemin kutsallığına ve aşkınlığına vurgu yapan nutuklar ve marşların yanında okulun günlük işleyişinde farkında olmadan yapılandırılmış etkileşim ritüelleri, devletin ve temsil ettiklerinin kutsallaştırılmasında büyük rol oynar. Ritüellerle kutsallaştırılan semboller, kişiler ve idealler,



meşruluk kazanır, böylece çocuğun bunlara rızasıyla boyun eğmesi sağlanır. Aynı zamanda çocuğun hiyerarşik yapı içindeki yerini anlamasında bir rehber görevi görür. Törenler topluluğu bağlama, birleştirme işlevi görürken, bu ritüeller aynı toplum içindeki hiyerarşi ilişkilerini düzenler. E. Durkheim (2004), eğitimi en başta bireyleri disipline etmek ve disiplinin otoritesine boyun eğmeye alıştırmak olarak ele almaktadır. Buradaki disiplini sağlayan otorite kutsal ve üstün olarak kabul edilir. Otoriteye atfedilen kutsallık, disiplinin yerleşmesi ve toplumun sürekliliğini sağlar. Buradaki disiplin toplumun istediği bir disiplindir. Otorite ve onların saygınlığı da toplum tarafından belirlenir. Neyin kutsal neyin kutsal olmadığını ise ritüeller belirler. Törenlerde bayrak gibi kutsal nesnelere tutuş, Atatürk gibi kutsal şahsiyetleri için yapılan saygı duruşları, devleti temsil edenleri selamlama şekilleri gibi oldukça katı bir biçimde yapılandırılmış ritüeller, bu olguların kutsal olarak algılanması işlevini görür. Böylece devlet laik ahlâka uygun bir otorite kurarak bireylere sınırları ve toplumsal hiyerarşideki yerlerini öğretip, kendilerini bu yapıya teslim etmelerini sağlar (Meşeci, 2007: 230).

2. Hükümet ve CHP Programlarında Milli Eğitim

Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk Milli Eğitim Bakanı olan Rıza Nur, 9 Mayıs 1920 yılında ilk hükümetin programını okuyarak meclisin onayına sunmuştur. Yeni kurulan Cumhuriyetin ilk hükümet programında eğitime de bir paragrafı yer verilmiştir. Programda, 'bir milletin hıfzı hayat ve mevcudiyeti için en mühim amel' olarak nitelendirilen eğitimin amacı şöyle dile getirilmiştir; "Maarif işlerindeki gayemiz; çocuklarımıza verilecek terbiyeyi her manasıyla dinî ve milli bir hale koymak ve onları cidali hayatta muvaffak kılmak, istinatgâhlarını kendi nefislerinde bulduracak kudreti teşebbüs ve itimadı nefis gibi seciyeler verecek, müstahsal bir fikir ve şuur uyandıracak bir dereceyi aliyeye isal eylemek" (Dağlı ve Aktürk, 1988: 1-3).

Görüldüğü gibi ilk hükümetin programında milli eğitimin amacı dinî ve milli nitelikleriyle tanımlanmıştır. Bununla birlikte programda bütün okulların en bilimsel ve çağdaş esaslar çerçevesinde yeniden tanzim edileceğini ve programlarının ıslah edileceği belirtilmiştir. Bu nedenle ilk hükümet programında yer alan milli eğitim, çocuklara ve gençlere milliyetçi ve dinsel değerleri aşılama için araçsal-faydacı bir bakış açısına sahiptir (Kaplan, 1999: 153-154).

Birinci hükümetten sonra oluşturulan ikinci, üçüncü ve dördüncü hükümetler döneminde program sunulmamıştır. Ancak Fethi Okyar başkanlığında oluşturulan ve Milli Eğitim Bakanlığını İsmail Safa Özler'in yaptığı beşinci hükümetin 5 Eylül 1923 tarihinde meclise sunduğu programda 12 maddeden oluşan eğitim bölümü yer almıştır. Bu maddeler arasında dikkat çeken konuların başında 'milli güzidelerin' yetiştirilmesi için düzenlemeler yapılması gelmektedir. Böylelikle özellikle yoksul ailelerden gelen yetenekli öğrenciler himaye altına alınacak ve uzmanlık için Avrupa'ya gönderilerek ulusal seçkinler olarak yetiştirilecektir. Ayrıca çocukların ve gençlerin eğitiminin okullarda yapılmasının yanı sıra halkın eğitimi için de gece eğitimi ve çıraklık eğitimi başlatılacaktır (Dağlı ve Aktürk, 1988: 16).

Bu programda yer alan maddelerin içerisinde hiçbir biçimde dinî eğitimden söz edilmemiş, milli değerlerin çağdaş medeniyete uyumlu olarak öğretilmesi üzerinde durulmuştur.



Cumhuriyetin ilan edilmesinin hemen ardından 29 Ekim 1923 tarihinde İsmet İnönü Başbakanlığında yeni hükümet kurulmuştur. Ancak ne birinci İnönü hükümeti, ne de 6 Mart 1924 tarihinde kurulan ikinci İnönü hükümeti bir program sunmamıştır. 22 Kasım 1924 tarihinde tekrar Fethi Okyar başkanlığında kurulan hükümetin programında eğitime kısaca yer verilmiştir. Burada Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na ilk kez değinilmiş ve milli eğitimin, tek tip, düzen ve disiplini esas alan, milliyetçi ve otoriter bir ideolojik tabana oturtulması önerilmiştir (Kaplan, 1999: 156-157).

3 Mayıs 1925'te kurulan üçüncü İsmet İnönü hükümetinin programında eğitim sadece bir cümle içerisinde geçmiş, 1 Kasım 1927 tarihinde kurulan dördüncü İsmet İnönü hükümetinin programında ise eğitime yer verilmemiştir.

1921 ve 1924 Anayasaları'nda eğitimle ilgili yer alan maddelere gelince, 1921 Anayasası'nda eğitime yer verilmediği, sadece eğitim işlerinin vilayet şuralarının yönetiminde olacağı belirtilmekle yetinilmiştir. Bunu düzenleyen madde, iç-dış siyaseti, dinî, adlî ve askerî işleri, genel vergileri, merkezî hükümetin sorumluluğu olarak tanımlarken; eğitim, sağlık, ekonomi, tarım, bayındırlık ve sosyal yardım gibi işleri ise vilayet yönetimlerinin otoritesine bırakmıştır. Taha Parla'nın (1991: 16) belirttiği gibi bu tutum neredeyse federatif bir yönetim anlamına geliyordu (Akt. Kaplan, 1999: 158).

1924 Anayasasında ise eğitim çok kısa bir paragraf olarak yer bulmuştur. Anayasanın 87. maddesi şöyledir: "İptidaî tahsil bütün Türkler için mecburî, Devlet mekteplerinde meccanîdir". Bu maddeyle birlikte tüm vatandaşların ücretsiz eğitim alması devletçilik ilkesi gereğince kanunî bir düzenleme altına alınmıştır.

Ancak 1924 Mart ayında halifeliğin kaldırılması ile birlikte Şer'îye ve Evkaf Vekâleti'nin lağvedilmesi, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabul edilmesiyle milli eğitim alanında önemli bir yapısal dönüşüm yapılmıştır. Yasada yer alan önemli ifadelerden bir tanesi, "milletin duygu ve düşünce açısından birliğinin temini" olarak yer almıştır (Sakaoğlu, 1992: 23).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu eğitimi tam bir otoriter ve merkezîyetçi kontrol altına alırken, en önemli düzenlemeler de din eğitimi alanında yapılmıştır. Kanunla birlikte birçok medrese kapatılmış, bunların yerine 29 İmam Hatip Lisesi ve 1 İlahiyat Fakültesi açılmıştır. Ancak takip eden yıldan itibaren bu liselerin sayısı azaltılmaya başlanmış ve 1929-1930 yılında ise tamamı tasfiye edilmiştir. 1927 yılında ise din dersleri ile birlikte Arapça ve Farsça ilk ve ortaokul programlarından çıkarılmıştır (Yücel, 1993: 53, 167-168, 186). Bunların yanı sıra Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile bütün azınlık ve yabancı okulları Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış, Türkçe zorunlu eğitim dili olmuş ve Türk Dili, Türk Tarihi, Türk Coğrafyası ve Vatandaşlık dersleri zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır (Yücel, 1993: 186).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu çıkarılırken, dinin, toplumsal kimliğin önemli bir bileşeni olması ve Müslümanlığın Türklüğü aşan evrensel boyutunun, milli devletin milli kimlik projesiyle çatışacağı düşünülmüştür. İsmet İnönü'nün deyişiyle; "Dinî terbiye bir nevi beynelmilel terbiye demektir. Bu nedenle milli terbiyenin zıddıdır. Dinî terbiye milli terbiyenin dışında, kendi yolunda ilerlediğinde milli terbiye ile bir zıtlık oluşturmayacaktır" (İnal, 2004: 26). Bu nedenle kanunî düzenlemelerle din eğitimi tamamıyla milli eğitim sisteminin dışında bırakılmıştır. Bütün bu gelişmelerle birlikte 1928 Anayasası'ndan devletin dinînin İslam olduğunu ortaya koyan madde çıkartılmış ve böylelikle Kemalist ve Laik devletin temeli atılmıştır. Arap harflerinin lağvedilerek yerine Latin alfabesinin ikame edilmesi de dinî



duyguları zayıflatacak bir önlem olarak düşünülmüştür. 11 Kasım 1928 tarihinde kabul edilen “Millet Mektebine Dair Talimatname” 4. Maddesinde; “Bu teşkilatın reis-i umumisi ve Millet Mektebinin Başmuallimi Reisicumhur Gazi Mustafa Kemal Hazretleridir” hükmü yer almıştır (Sakaoğlu, 1992: 160).

Dolayısıyla Cumhuriyetin ilk on yılı geleneksel yapıyla ilişkisinin kesilmesine yoğunlaşmıştır. Bu dönemde eski eğitim sistemi tamamıyla yok edilmiş ve yerine çağdaş eğitim ilkeleri konulmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede din eğitimi veren okullar kapatılmış, okul kitaplarından veya programlarından bu eğitimi besleyen bölümler çıkarılmıştır. Laiklik yabancı okullara da uygulanmış, hiçbir dinî propagandanın okul kanalı ile yapılmasına izin verilmemiştir. Kız ve erkek öğrencilerin bir arada okuması Cumhuriyetin eğitim anlayışı içinde kökleşerek Türk okullarının vazgeçilmez ilkelerinden biri olmuştur. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, eğitimi ilkokullarda zorunlu kılmış ve her derecedeki eğitimin de ücretsiz olması esasını getirmiştir (Başgöz, 2005: 162).

CHP’nin 1931 yılında yaptığı kongrede kabul edilen programda, eğitimle ilgili konular “Milli Talim ve Terbiye” başlığı altında yayınlanmıştır. Programda, “Kuvvetli cumhuriyetçi, milliyetçi ve laik vatandaş yetiştirmek tahsilin her derecesi için mecburi ihtimam noktasıdır. Türk Milletine, Türkiye Büyük Millet Meclisine ve Türk Devletine hizmet etmek ve ettirmek hassası bir vazife olarak telakki olunur” denilerek, Türk eğitim ideolojisi üniversite döneminde bile tek tipçi, totaliter, başkalarının da Türk Devletine itaat ettirilmesini amaçlayan militarist bir anlayışa hapsedilmiştir. Bu denli milliyetçi bir anlayışa sahip nesilleri yetiştirmek ancak yabancı düşmanlığına dayalı bir eğitim anlayışı ile mümkündür. Bu nedenle programda, “Her türlü hurafeden ve yabancı fikirlerden uzak, üstün, milli ve vatanperver olmalıdır” ifadelerine yer verilmiştir (Kaplan 1999: 173-174).

CHP’nin eğitim ilkesi araçsallığa dayandırılmıştır. Programda, “Terbiye ve tedriste takip edilen usul, bilgiyi vatandaş için maddi hayatta muvaffak olmayı temin eden bir cihaz haline getirmektir” denilmiştir. Böylelikle bilgi ve genel olarak eğitim, piyasa mantığı ile ele alınmış, bilgi alınıp satılacak bir mala dönüştürülmüştür (Kaplan 1999: 174-175).

CHP’nin 1935 yılındaki programı da esas itibarıyla 1931 programı ile aynıdır. Ancak temel farklılık, dil devrimine bağlı olarak program da öztürkçeleştirilmiştir. Böylelikle daha önce “Milli Talim ve Terbiye” başlığı kullanılmışken, yeni programda “Ulusal Eğitim” başlığı tercih edilmiştir. 1935 programının Yedinci Kısımında cins ve sınıf düşüncülerini yayma ve sınıf mücadelesi amacını taşıyan bütün cemiyetlerin (parti, örgüt, dernek, sendika, vb.) kurulması yasaklanmış ve ayrıca enternasyonal amaçlı cemiyetlere üye olmak ve merkezi yurtdışında olan cemiyetlere şube açmak yasaklanmıştır: “Arsulusal ergelerle cemiyet yapılmayacağı gibi, kökü yurd dışında olan cemiyetler kurmak da yasak olacaktır” (Parla, 1992: 23, 93).

İşçi sınıfını ve halkları örgütsüz bırakma amacını taşıyan bu faşist hükümlere ek olarak, program öğrenci derneklerini de cendere içine almıştır. Programda, “Talebe cemiyetleri adını taşıyan kurumlar, hiçbir suretle siyasa ile uğraşamazlar ve hiçbir suretle buldukları okulun, fakülte ve enstitülerin yönergesine karşı herhangi bir harekette bulunamazlar” ifadesine yer verilmiştir. Görüldüğü gibi, program her yönüyle totaliter, her türlü muhalefeti yasaklayan, her türlü özgürlüğe taban tabana zıt bir siyaset anlayışını dayatmaktadır. Bu yaklaşım, enternasyonalizme ve evrenselciliğe, eşitliğe ve özgürlüğe, aydınlanmaya ve akademik özgürlüğe düşmanca yaklaşan korporatist bir milliyetçilik anlayışıdır (Kaplan, 1999: 176).



Cumhuriyet döneminde 1929 yılında yayımlanan ilk “İlk Mektepler Talimatnamesi” (İlkokullar Yönetmeliği) ilkokulların amacını şöyle ortaya koymuştur: “a) İlk tahsil çağında bulunan çocukların beden ve ruhça en salim itiyatlara sahip olmalarını temin edecek bir muhit içinde en lüzumlu bilgileri ve maharetleri kazandırmaktır. b) Genç neslin mektebe girdiği ilk günden itibaren içtima-i kudret ve kabiliyetince müterakki bir intizamla yetişerek milli cemiyet ve Türk Cumhuriyeti’ne ruhen ve bedenen en faydalı bir tarzda intibak etmeye azami ehliyet kazanması esastır” (Cicioğlu, 1985: 81).

1936 yılında kabul edilen İlkokul Müfredat Programında ilkokulların amaçları arasında şu madde de yer almıştır: “İlkokul talebesinin fikir ve bedence gelişmesine ehemmiyet verir, onları sağlam vücutlu, şen ve gürbüz yurttaşlar olarak yetiştirmek, karakteri bakımından da milli derin tarihimizin gösterdiği yüksek derecelere çıkarmaya çalışmak, talebede sosyal vazife ve mesuliyet duygusunu uyandırmak, onları inzibat ve nizama samimi bir anlayışla bağlamak” (Cicioğlu, 1985: 81-82).

Kaplan (1999: 162-163), 27 Eylül 1930 tarihinde kurulan Beşinci İnönü Hükümeti’nin programında eğitimle ilgili olarak yer alan, “Maarif siyasetimizde mesleki tahsil ve ihtisas, az masrafla çok netice arayan pratik bir nitelik, okullarımızı her türlü olumsuz etkilerden uzak, ahlak ve intizam cephelerini bilhassa ehemmiyetli tutan bir zihniyet ve yeni bir kuvvetle devam edeceğiz” hükmünün, Türk milli eğitim ideolojisinin de klasik bir formülasyonu olduğunu kaydetmiştir: “Bu cümle Türk milli eğitim ideolojisinin klasik formülasyonudur: Zararlı kabul edilen bütün düşünce akımlarına karşı sıkı sıkıya kapalı tutulan kurumlarda verilen otoriter bir eğitimle ulusal ahlak ve düzeni içselleştirmiş ve en ucuz yollarla teknik becerileri edinmiş yurttaşlar yetiştirmek”.

1 Kasım 1937’de kurulan birinci Celal Bayar hükümetinin programı, bu hükümet parti hükümeti olması sebebiyle bir hükümet programı değildir. Bu nedenle bu program sunulurken, hükümetin uygulayacağı programın, Şef’in verdiği ana direktiflerin ışığı altında, büyük Türk milletinin arzu ve iradelerini toplayan Cumhuriyet Halk Partisi’nin realist ve dinamik programı olduğu kaydedilmiştir. Bu programda eğitimin amacı, “vatandaşlara konuştukları dilin kaidelerini ve mensup oldukları milletin tarih ve rejimini öğretmek ve hayatta daha ileri adımları bakımından zaruri ilk bilgiyi kendilerine vermektir”. Bu amacın Türk dili, Türk tarihi ve Türk rejimini öğretmekten ibaret olan gayet dar bir yurttaşlık eğitimi anlayışını ortaya koyduğu açıktır. Ortaya konulan program bir siyasal öğretilene programdır (Kaplan, 1999: 163-164). Kaplan, birinci Celal Bayar hükümetinin programında yer alan açıklamalardan hareketle, önerilen eğitim sisteminin son derece katı, aydınlanmacı ve eleştirel özelliklerden yoksun, eşitliksiz ve elitist bir anlayışa sahip olduğunu kaydederek, bu dönemde milli eğitimin Japonya’da Mori Arinori’nin kurduğu milliyetçi Japon eğitim sisteminin bile gerisinde kaldığını belirtmiştir (1999: 165-166):

Anımsanacağı gibi, Mori Arinori’nin oluşturduğu eğitim sistemi aynı derecede eşitliğe aykırı ve hiyerarşik bir yapıda olduğu halde, üniversitelerin düşünce özgürlüğü ile aydınlanma değerlerinin serpilip geliştiği merkezler olmasını öngörmekteydi. Gerçekten de tek parti rejiminin tasarladığı eğitim sistemi 1930’lar ve 1940’larda askerî hükümetlerin yönetimi altındaki Japon sistemiyle eş düzeydedir. Daha önce de değinildiği gibi, Japon askerî hükümetleri Mori Arinori’nin eşitlikten uzak hiyerarşik sistemini korumuş, ancak üniversitelerdeki akademik özgürlüğe son vermişlerdi.



Celal Bayar Hükümeti'nin programında üzerinde önemle durulan konulardan bir tanesi de tarih ve dil konusudur. Programda, "Milli kültür bakımından büyük önemi olan ve Şefin ilim ve kültür sahasında en büyük abidelerinden biri halinde daima yükselecek bulunan tarih ve dil araştırmalarımıza ve bunlarla alakadar işlere hususi ehemmiyet vermeye devam edeceğiz" denilmiştir. Şef'in en büyük anıtlarından biri olarak tanımlanan dil ve tarih araştırmaları ile bütün uygarlıkların kaynağını Türk ulusuna bağlayan meşhur Türk Tarih Tezi ve bütün dillerin kaynağını Türk diline bağlayan Güneş-Dil Teorisi kastedilmektedir (Kaplan 1999: 166).

Cumhuriyetin ilk dönemindeki bütün programlar bir biçimde Cumhuriyet Halk Partisi'nin programıdır. CHP programının ise, Türk ulusunun ruhu olarak tanımlanan ve mutlak lider olan Şef'in, yani önce Atatürk'ün ardından da İnönü'nün direktifleri ışığında çizildiği dönemin hemen hemen her resmi belgesinde mutlaka belirtilirdi. Bakanlar ve başbakanlar, sadece Şef'in kesin buyruğu altında iş gören alt liderler konumundaydı ve Şef tarafından kolaylıkla azledilebilirdi. Tarık Zafer Tunaya (1952: 570), CHP'nin ilk dönem ideolojik temelini, partinin kurucusu, "değişmez" ve "sürekli" başkanı Mustafa Kemal'e izafeten bizzat parti tarafından Kemalizm olarak adlandırıldığını kaydetmiştir.

2. Milli Eğitim İdeolojisinin Kemalist Temelleri

Siyasal iktidarların en önemli amaçlarından birisi de; "bütünleşmiş düşüncelerden oluşan total bir sistem kurmak, eylemlerini doğrulamak, hayatı tanımlamak ve bu tanımlı hayatı bireylere haklı olarak göstermektir" (Berger ve Luckmann, 1967, Akt. Korkmaz, 2007: 85). Siyasal iktidarlar bu amacını ideoloji ile gerçekleştirmektedir. İdeoloji, siyasal iktidara toplumu kurma ve denetleme adına çok boyutlu bir güç ve içerik kazandırmaktadır (Korkmaz, 2007: 85). İdeolojiyi aktarmak için kullanılacak en önemli araç ise her zaman toplumsal eğitim kurumlarıdır.

Uzun ve yorucu bir savaş dönemini geride bırakan Türk toplumu için her türlü eğitimin temelinde, Türk gençliğini milletin ve devletin düşmanı olacak unsurlarla mücadele etmeye hazır hale getirmek gayesi bulunmaktadır. Bu nedenle Mustafa Kemal'in eğitim ideolojisinde, eğitimle askerî faaliyetler arasında paralellik kurulmuştur. Mustafa Kemal, öğretmenleri "irfan ordusu" olarak nitelendirmiş ve irfan ordusunun görevini şöyle tanımlamıştır; "Ölen ve öldüren birinci orduya niçin öldürüp niçin öldürüldüğünü öğretmek" (Kaplan, 1999: 141).

Burada Mustafa Kemal'in eğitim-öğretim faaliyetlerini tanımlamak bağlamında ölüm ve ordu kelimelerini tercih etmesi ve eğitimle askerî faaliyetleri bu denli özdeşleştirilmesi dikkat çekicidir. Bu çerçevede Kaplan da, Cumhuriyetin ilk dönem eğitim sisteminde askerî bir anlayışın baskın bir unsur olarak öne çıktığını dile getirir (1999: 141):

Öğretmenler, askerî eğitimlere, öğretim ise askerî eğitime, öldürmenin ve ölmenin haklı gösterilmesine indirgenmektedir. Öğretmenler, öğrencilere insanlığın tarih boyunca biriktirdiği bilgi hazinelerini aktarırken onlara eleştirel biçimde nasıl düşünüleceğini ve nasıl araştırma yapılacağını öğreten kılavuzlar olarak değil, milliyetçi devletin kültürel cephesinde görev yapan askerler olarak değerlendirilmektedir... Bu anlayışla eğitimin asıl amacı aydınlanma değil, Nazi ideologlarının deyimiyle "halkın sınırlarına çelik dökmek" olur...



Mustafa Kemal'in Kütahya'da öğretmenlere yaptığı ve irfan ordusundan söz ettiği konuşmadan sadece dokuz gün önce Adana Türkocağı'nda yaptığı konuşmada belirttiği gibi, eğitimden amaç, "milletimizi yekpare bir çelik kütlesi" haline getirmektir.

Gülbahar (2006: 225-226), Atatürk'ün ulusa yeni bir bilinç kazandırmak için dinî eğitime dayalı geleneksel eğitimi lağvederek, laik bir eğitim yapısını benimsediğini ve bu yolla yeni devletin üst yapısını oluşturacak sosyo-kültürel devrimleri tahkim etmeye çalıştığını aktarır:

Atatürk, yeni bir kuşağa ortak değerler ve politik bilinç kazandırmanın tek yolunu, eğitim örgütleri ve kurumlarının birleştirilmesinde bulmuştur. Bu nedenle dinsel eğitime dayalı geleneksel eğitim kurumlarını kaldırmıştır. Çünkü ona göre toplumsal bütünleşme eğitimde bütünleşme ile olanaklıdır. Eğitimde yenileşmeye, sistemin yeniden düzenlenmesi ile başlamış ve sistemin yenilenmesi sorununun çözümü, yerli ve yabancı eğitim uzmanlarının görüşleriyle de yön bulmuştur. Yeni bir eğitim sistemini, çağdaşlaşmanın ilk koşulu olarak gören Atatürk, eğitim sistemini laikleştirmekle işe başlamıştır. Eğitim sistemi, yeni kurulan Cumhuriyetin temel ilkeleriyle uyumlu hale getirilmeye çalışılmıştır.

Cumhuriyetin eğitim politikası da laiklik ve halkçılık ilkelerine dayanmıştır. Cumhuriyet ideolojisi, yeni ulusun, yeni devletin üst yapısını oluşturacak sosyo-kültürel devrimler içinde eğitime ayrı bir önem verir. Bu eğitimin içeriğinde, birinci olarak laikleşme, ikinci olarak devlet vatandaşlığı, üçüncü olarak da tarım ekonomisinin gereği köylüyü eğitmek ve onu eğitim yoluyla üretici kılma anlayışı yatar. Özellikle öğretmen yetiştirme sorununda temel politika olarak saptanan, köye yönelik öğretmen yetiştirme anlayışı, Cumhuriyet döneminin eğitim politikalarının özünü oluşturur.

Diğer yandan Kaplan (1999: 161-162), milli temellere dayandırılmaya çalışılan Kemalist düşüncenin din ile ilgili yaklaşımının ileri düzeyde dışlayıcı olduğunu ve dinî enternasyonal bir nitelik taşıdığı ve öz Türk olmadığı için kabul edilemez bulunduğunu belirtmektedir: "Milli karakter oluşturma işi artık çocuklara ve gençlere 'öz Türk' ahlak ve siyaset ilkelerinin aşılması yoluyla yapılacaktı. Yönetici seçkinler ilahi bir inanç sisteminin onayını artık gerekli bulmuyordu".

Milli Eğitimde Kemalist ideolojinin temelleri reformlarla eş zamanlı olarak atılmış ve bu temeller somut sonuçlarını ise 1930'lu yıllarda vermeye başlamıştır.

Kemalist düşüncenin ileri düzeyde kutsanarak bir ideolojiye dönüştürülmesi, bu ideolojinin mutlak-lider ekseninde varlığını sürdürebilir olması dolayısıyla, Atatürk'ün ölümünden sonra da İnönü'ye aynı misyon yüklenilmeye çalışılmıştır (Türkmen, 2011).

Cumhuriyetin ilk yıllarında önemli izleri bulunan Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel, Atatürk'ü 'ebedi şef' ve 'ebedi başöğretmen' olarak tanımlarken, İnönü'yü ise, Cumhuriyet devrinin büyük yapıcı iradesi olan 'Milli Şef' olarak tanımlamıştır. Yücel, 19 Mayıs 1941'de Gençlik ve Spor Bayramı'nın açılış konuşmasında şunları söylemiştir (Yücel, 1993: 2,17, 83):



Hizmetlerine minnet ve muhabbetle saygı beslediğimiz Atatürkümüzün fani hayata gözlerini yumduğu andan itibaren, idareyi ve iradeyi temiz ellerine alan Büyük Şefimiz İnönü, tıpkı önünde ve karşısındaki şu duruşunuz gibi, Türk Milletini bir bütün olarak her emrine hazır, her sözünü dinler buldu ve daima böyle bulacak. Türk Milletinin varacağı her iyi kararı, her türlü korunma ve yaşama kudretlerini onun yüce şahsında görüyoruz. Ona inanıyoruz. Yurttaşlarımız; O'na inanıyoruz, çünkü O da bize inanmaktadır. İnönü Şefimizdir; İnönü Başbuğumuzdur. İnönü, Türk milletinin duyan kalbi ve düşünen başıdır.

Yücel, bir başka konuşmasında da şunları dile getirmiştir (1993: 235):

Bu mevzuda sağ veyahut sol temayüller bizim için başkalık ifade etmemektedir. Ciheti ve cepheleri her ne olursa olsun, Kemalizm dediğimiz ve Atatürk'e, onun koyduğu prensiplere bağladığımız inan sisteminin dışında her ne kalıyorsa biçim için zararlıdır. Bunlar, okul içine sokulmadığı gibi, memleket içine de sokmamak zaruretinde bulunduğumuz mahzurlu fikirlerdir.

Yücel'in dile getirdiklerini aktaran Kaplan, tek kişiye mutlak itaati dayatan ve Kemalizm ideolojisini kutsayan bu anlayışın Türkiye'de aydınlanmanın kanıtı olarak gösterilmesini eleştirmektedir (1999: 195):

... Tek bir kişiye mutlak itaat, insanın kendi aklını bir başkasının kılavuzluğuna başvurmaksızın kullanmayışını “olgunlaşmamışlık” olarak, “ergin olmama durumu” olarak tanımlayan aydınlanma anlayışına aykırıdır.

Bir veya iki lideri tanılaştırmak ve onların iradesini bir ulusun bütününe dayatmak, herkesi gözlerini devlet başkanının parmağını izlemeye davet etmek, aydınlanma felsefesine göre yok edilmesi gereken, bağımlılık, kölelik ve olgunlaşmamışlığın açık bir göstergesidir.

Bir ulusun her bireyini tek bir kişinin, devlet başkanının parçası ilan etmek ve eğitimin amacını bir tek kişinin, devlet başkanının parçalarını yetiştirmek olarak belirlemek, özünde hümanist olan aydınlanma felsefesinin gerektirdiği insanlara saygı ilkesi ışığında tasavvur bile edilemez.

Kaplan, sözlerinin devamında da bir ulusun yüceltilerek diğer bütün ulusların düşmanlaştırılmasının ve bu inanca bağlı eğitim sisteminin hiçbir biçimde çağdaş değerlerle örtüşmeyeceğini vurgulamaktadır (1996: 195):

Bir ulusu yüceltmek ve diğer bütün ulusları düşman sayıp onlara karşı güvensizliği salık vermek, tarihi milletlerin ezeli ve ebedi savaşı olarak yorumlamak, başka halkları hizmetçi ve köle olarak görmek, aydınlanmanın enternasyonalizmi ve evrenselciliğiyle gerçekten de bağdaştırılamaz.

Bir inanç sisteminin dışında kalan her düşünce ve akımı zararlı ilan etmenin, bu tek düşüncenin dışında kalan her görüş ve akımı yasaklamanın, tek bir ideoloji dışında hiçbir düşüncüyü okullara ve ülkeye sokmamanın adı çok şey olabilir ama galiba aydınlanma olamaz.



Türkiye'deki despotik eğitim anlayışı ile aydınlanma felsefesi arasındaki uyumsuzluğu; aydınlanma, hümanizm, eşitlik, özgürlük, evrenselcilik ve enternasyonalizm kavramları ile ülkemizdeki uygulamalar arasındaki karşıtlığı görmek için Kant'ı ve Rousseau'yu anımsamak yeter.

Bu tartışmaların yanı sıra, bazı araştırmalarda da Kemalist ideolojinin özellikle Atatürk'ün ölümünden sonra İnönü döneminde daha da belirgin/belirleyici hale geldiğinin altı çizilmektedir. İ. Parlak (2005: 373) yaptığı doktora çalışmasında, Kemalist ilkelerin İnönü döneminde Atatürk dönemine oranla ders kitaplarında yaklaşık üç kat daha fazla işlendiğini ortaya koymaktadır:

Diğer bir deyişle, erken cumhuriyet döneminde kurgulanarak yeniden üretilen ve bugünkü Türk siyasal kültürüne de hâkim olan ideolojik söylemin içeriğini ve çerçevesini belirleyen Kemalist ilkelerin, ağırlıklı olarak eğitim müfredatına dâhil olduğu dönemin İnönü dönemi olduğu belirtilebilir. Alkan'ın (1979: 212) çalışmasında bulunduğu sonuçların da bu yönde olması ve ilkelerin Atatürk dönemine nazaran İnönü döneminde yaklaşık iki kat fazla işlenmesi, bu çalışmanın bulgularını destekler niteliktedir. Bu sonuç aynı zamanda, ... Kemalizmin, İnönü döneminde bürokratik elitler elinde ideolojileştirildiği görüşünü desteklemesi bakımından da anlamlıdır.

3. Milli Coğrafya, Milli Tarih ve Yurt Bilgisi Dersleri

Cumhuriyet döneminde –özellikle milli eğitimde ideolojik yoğunluk yaşanan 1930'lu yıllarda- coğrafya, tarih, vatandaşlık, yurt bilgisi gibi derslere özel önem verilmiş, bu derslere oluşturulmaya çalışılan milli kimliği inşa edecek unsurların topluma kazandırılması işlevi yüklenmiştir.

Bu dönemde merkezde belirlenen ders müfredatlarında, milli tarih ve milli coğrafya başlıca önem taşıyan dersleri oluşturur. “Böylelikle yurttaş haline dönüştürülmek istenen bireylere, vatan ve tarihsel birliktelik düşüncesi verilir” (Erözden, 1997: 123–124). “Okullarda okutulan tarih kitapları; milli birlik hareketini, zaferleri ve milletin geleceğini yüceltmıştır. Milli tarihler, topluma milli bir kimlik bilinci kazandırmaya çalışmıştır” (Güvenç, 1993: 26).

Cumhuriyetin ilk döneminde yurttaşın oluşturulması için ulusa ait yurt sınırlarının iyi belirlenmesi önem kazanmış ve bu sınırlar coğrafi mekân olgusunun önüne geçirilerek, bu mekâna ideolojik bir boyut atfedilmiştir. Ö. S. Durgun (2010: 292), Kemalist söylemin en karakteristik özelliğinin Anadolu'yu Türk kimliğini sınırlayan coğrafi bir gerçeklik olarak görmesi olduğunu altını çizmektedir: “Cumhuriyet çocuklarına yazılan okul kitaplarında Anadolu'nun Türklerin vatanı olarak ortaya çıkışı Sevr, Milli Mücadele ve Lozan süreçleri çerçevesinde anlatılmış, çizilen sınırlar vatanın bütününe dair bir iç mekân bilincini harekete geçirmiştir. Buna göre sınırların içinde kalan mekân, herkesin eşit derecede paylaştığı ortak ve homojen bir kimlik kalıbı getirmiştir.”

1920'lerin sonları ve 1930'ların başlarındaki okul söyleminde ana tema Türkiye Cumhuriyeti'nin coğrafi anlamda kuruluşudur. F. S. Duran, 1929 yılında basılan ilk mekteplerin 4. sınıfı için yazdığı *Türkiye Coğrafyası* kitabında, Lozan antlaşması ile kurulan sınırları şöyle tarif etmektedir (Akt. Durgun, 2010: 294-295):



Türkiye İskenderun, Antakya ve Musul havalisinde bir miktar Türk hariç olmak üzere Anadolu'da Türklerin sakin bulunduğu bölgelerde millî hudutlarını temin ediyor, ecnebilere verilmiş olan imtiyazlar lağvediliyor ve memleket çoktandır malik olmadığı tam bir istiklale sahip oluyordu. Büyük halaskârımızın pek değerli rehberliği ile mühim inkılaplar yapan Türkiye artık millî, demokratik, laik ve tamamıyla asri bir hükümet şekline giriyordu.

Abdülkadir Sadi Kazancıoğlu, *Yeni Orta Coğrafya* (1935-1936) kitabında Cumhuriyet Türkiye'sinin geçirdiği aşamaları şöyle ifade etmiştir (Akt. Durgun, 2010: 295): “Sevr uçurumunu dolduran ve Türk Milletini Lozan zirvesine çıkararak yol, kuvvetle cesaretle, birlikte ve daha önce Osmanlı Devletinin inhişâline mâni olmak için çalışmış olan Atatürk'ün kumandası altında geçilen büyük yoldu”.

F. S. Duran'ın *Türkiye Coğrafyası* (1932) adlı kitabında da “Türkiye'nin en sonunda siyasi ve etnik olarak bütünlük arz eden bir ülke olarak tesis edildiğini, ulusal sınırlarla yeni Türkiye'nin ve Cumhuriyet idaresinin doğduğunu” ifadesi yer alır. Yine aynı eserde Duran, “Millî mücadele sonucunda Türk olmayanların ya vatanın dışında kaldığını ya da dışarı atıldığını böylelikle ulusal bütünlüğe ulaşıldığını ve Türk olmayan Müslüman grupların (Çerkez, Boşnak, Arnavut, Gürcü, Kürt) eninde sonunda Türkleştiğini ” ifade eder (Akt. Durgun, 2010: 295).

Cumhuriyet dönemi coğrafyacıların vatanlaştırma sürecinde etkilerine baktığımızda Coğrafya kongresinin ve okul söyleminin geç de olsa devlet tarafından araçsallaştırıldığını görmekteyiz. Coğrafyanın okul söylemi ilk dönemde Türk Tarih Tezi gölgesinde ilerlemiş ve coğrafyadan çok Türklerin Asyatik kökeni ve medeniyet vurgusunu meşrulaştıran imgeler üretilmiştir. Bir bakıma Türk Tarih Tezini ayakta tutmak için coğrafi olgular kullanılmaya çalışılmıştır (Durgun, 2010: 329).

Aslında Kemalizmin kavramsal çerçevesini oluşturan en önemli çalışmalar, tarih ve dil alanında kendini göstermiştir. Coğrafya alanında yapılan çalışmalar daha çok bu alanları desteklemeye matuftur. 1930'larda iktidar ideolojisinin kavramsal çerçevesini oluşturan tarih ve dil tezleri, CHP'nin politikasına yön veren siyasi kültürün oluşmasında önemli bir katkı sağlamıştır (Bozkurt, 2007: 169). Ortak “dil” ve “tarihsel bilinç”, Türkiye'de geleneksel çok kültürlü bir cemaat toplumundan seküler, rasyonel düşünce ve evrensel aklın öncülük ettiği ulus devlet düzenine geçiş sürecinde toplumsal kimliğin bir göstergesi ve fertleri birbirine bağlayıcı öğeler olarak görülmektedir (Düzenli, 2009: 37).

Milliyetçiliği ön plana çıkaran bütün devletler gibi Cumhuriyet Türkiye'si de kendi tarihini yaratma yolunda, 1920'ler ve 1930'lar boyunca özel çalışmalar yapmıştır. Aynı paralelde tek parti yönetimini kapsayan 1930'lu yıllar rejime “uyumlu” yurttaş yetiştirme misyonunun Cumhuriyet pedagogları tarafından ele alındığı bir dönemdir. Yurttaş, ders kitaplarında oluşturulan söylem aracılığıyla “inşa” edilmeye çalışılmıştır. Bu nedenle Mustafa Kemal eğitimle, özellikle iki dersin öğretimi ile yakından ilgilenmiştir. Bu derslerden biri Tarih, diğeri Yurttaşlık Bilgisi'dir. Yazımında bizzat yer aldığı ve Afet İnan adıyla basılan *Vatandaş İçin Medeni Bilgiler* kitabı, Atatürk'ün yurttaş eğitimine verdiği önemi gösterir. Bu ders kitabı, Cumhuriyetin kuruluşunda temel argümanları belirlemek açısından önemli bir metindir (Gürses, 2010: 233-234).



Öğrencilere verilecek milli tarih ve milli coğrafya eğitimi, kişinin milletiyle gurur duymasını ve millete mensubiyet duymasını kazandıracaktır. Özellikle milletler arasındaki farklılıkların ortaya çıkarılması, bu farklılıkların milletlerin yapısal özlerine dayandırılması ve bu farklılıkların da “iyi, cesur, cömert, kahraman vb.” olumlu değerler olması milli tarih eğitiminin okullarda başlaması ile olmuştur (Tekeli, 2002: 13).

Türk Tarih Tetkik Cemiyetinin (Türk Tarih Kurumu) 1931’de kurulması, millet inşa politikaları açısından önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Çünkü bu kurum Türk tarihinin yazılması ve ders kitaplarına sokulması çalışmalarının merkezi olmuş, bu maksatla kongreler toplamış ve “Türk Tarih Tezi”ni ayrıntılı bir araştırma sonucunda ortaya atmıştır. I. Türk Tarih Kongresi 1932’de toplandı. Kongrenin amacı, tarih tezini daha resmî bir biçimde geniş anlamda tanıtmak ve çağdaş ders kitaplarını geliştirmektir. Türk tarih tezi çalışması yeni yurttaşları ve yetişkinleri, seçkinleri ve halkı birlikte aynı anlayışla aynı kalıba sokma seferberliği idi; hem yetişkinlere, hem çocuklara ve gençlere, hem uzmanlara hem de sıradan kişilere hitap edebilmesi gerekiyordu. Tarih tezini bilimsel bir temel üzerine oturtturarak tüm dünyaya Türk milliyetçiliğinin de niteliğini ilan etmeli, aynı zamanda da yurttaşlık eğitiminin özünü oluşturmalıydı (Copeaux, 1998: 85–87).

Türk Tarih Kurumu araştırmalarında, tezlerini ispat için arkeoloji ve antropoloji gibi müspet ilim buluşları ve bunlarla beraber Türk Dili (lengüistik) çalışmaları ön plandadır. Bu çalışmalar çerçevesinde, “Güneş Dil Teorisi” eğitim ve kültür politikalarının Türk tarih teziyle birlikte başlıca bir argümanı hâline gelmiştir (Ersanlı, 2003: 205–208). Güneş Dil Teorisi’nin başlıca önermelerinden biri Türk dilinin ve ırkının Avrupa dilleri ve uygarlıklarının kaynağı olarak ele alınmasıdır. Bu önerme ile hem Türk ırkının devamlılığı hem de Anadolu’nun ebedi bir Türk yurdu olduğu kanıtlanmak ve açıkçası elde kalan son vatan her açıdan meşrulaştırılmak istenmektedir.

E. Altın (2003: 74), Erken Cumhuriyet ideolojisinin ulusal tarih düşüncesinde Osmanlı’yı dışlamakla yetinmeyip, Anadolu’daki Türk varlığını çok daha eskiye dayandırdığını belirtir; “Osmanlı ötekileştirmesi, başlı başına yeni bir gündelik hayat kurgusunun biçimlenişi üzerinde de etkilidir. Erken Cumhuriyet dönemi Türkiye’de gerçekleştirilen reformlar, Osmanlı’ya karşı yapılmaktadır. Formülasyon, ‘onlar böyle yapardı, biz böyle’ kıyaslamalarına yaslanmaktadır.”

Yine bu dönemde hazırlanan müfredatta, Yurt Bilgisi dersinin önemine işaret edilerek, bu derslerin verimli bir biçimde işlenmesi için öğretmenlere de şu uyarılarda bulunulmuştur (Üstel, 2008: 142-143):

Yurt Bilgisi dersinde öğretmenin vazifesi yalnız milli kurumları tanıtmak değil, milli kurumların manasını ve önemlerini talebeye kavratmak, bu kurumlara karşı kendilerinde bağlılık ve saygı besletmektir. Gene bu derste öğretmen çocuklara kuru kuruya haklarını ve vazifelerini öğretmekle kalmayarak, bu hakların ve vazifelerin önemi üzerinde duracak, bu hakları elde etmek için asırlardan beri milletin yaptığı fedakârlığı talebeye anlatacak, bu haklardan mahrum olan milletlerin elim olan halini kavrayacak, buna karşı her vatandaşın, vatandaşlık vazifelerini milletin istediği gibi ve istediği zaman yapmasının ne kadar önemli ve zaruri olduğunu, vazifesini yapmayanın hak istemeye hakkı olamayacağını, her Türk vatandaşının milli vazifeleri uğrunda en yüksek fedakârlığı yapması ve icap ederse canını da feda etmesi tabii bulunduğunu telkin edecektir.



Böylece Yurt Bilgisi dersleri ve ders kitapları sayesinde Türkler, “kuvvetli cumhuriyetçi, ulusçu, halkçı, devletçi, laik ve devrimci” yurttaşlar olarak yetiştirilecektir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında üzerinde önemle durulan bir diğer konu da Antropolojidir. Türkiye’de Antropoloji biliminin resmi tarihi 1925 yılında, Türk Antropoloji Enstitüsü’nün kurulması ile başlar. O zamanki adıyla Türkiye Antropoloji Tetkikat Merkezi, İstanbul Darülfünunu Tıp Fakültesi’nde Atatürk’ün emriyle kurulmuştur. Bu enstitünün kurucu üyeleri Prof. Dr. Nurettin Ali Berkol, Prof. Dr. Neşet Ömer İrdelp, Prof. Dr. Süreyya Ali, Prof. Dr. Mouchet ve Prof. Dr. İsmail Hakkı’dır. Türkiye Antropoloji Tetkikat Merkezi’nin kuruluş amacı, “İnsanlar arasında Türk ırkının layık olduğu yerin belirlenmesi” olarak açıklanmaktaydı. Biyolojik/fiziksel antropoloji çalışmaları yapmak üzere kurulan bu Enstitü bunun için öncelikle, şimdiye kadar Türkiye’de yapılmış olan antropoloji çalışmalarını bir araya getirmeyi ve gençlere antropoloji eğitimi vermeyi öncelikli görevleri arasında kabul etmekteydi (Demirel, 2011: 129).

Özellikle 1930’lu yıllardan itibaren antropoloji çalışmalarının Türklerin batı ülkeleri arasındaki yerini belirlemek üzere daha çok Türk halkının morfolojik özellikleri üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Bu çalışmaların temel amacı, Türklerin dünya uygarlıklarının gelişimindeki yerini belirleme çabasında olan Türk Tarih Tezi ile yakından ilgilidir. Türk Tarih Tezi ve Türk halkının morfolojik yapısının belirlenmeye çalışılmasındaki temel amaç, Anadolu topraklarında yaşayan eski toplumların Avrupa toplumları ile olan benzerliklerini belirleyerek, Anadolu uygarlıklarının Avrupa medeniyetine de temel oluşturduğunu kanıtlama çabasıdır ve bu çaba İkinci Dünya Savaşı’na kadar sürmüştür. Ancak İkinci Dünya Savaşı’ndan sonra, bu tür çalışmalar önemini yitirmiş ve bu çalışmalara son verilmiştir. Bu dönemde Afet İnan’ın Türklerle ilgili görüşlerini sert dille eleştiren makaleler yayınlanmıştır. (Demirel, 2011: 131).

Cumhuriyet öncesinde başlayan sosyal/kültürel antropoloji ile ilgili çalışmalar, daha çok sosyoloji ağırlıklıdır. Bu dönemde Ziya Gökalp’in çalışmaları özellikle önem arz etmektedir. Gökalp, *Türk Uygarlık Tarihi* isimli kitabında E. Durkheim’dan esinlenerek eski Türklerdeki kültürel konuları incelemiş ve Türklerde göçebelik ve töreler, dinin rolü, mana, totemizm, toplumsal tabakalaşma, Şamanizm, büyü, efsane, toy ve yağma, potlaç gelenekleri, aile yapısı ve çeşitleri gibi konuları hem sosyolojik, hem de antropolojik açılarından ele almıştır. Gökalp, kültürel antropoloji alanına, Kavramlar (kültür, göçebelik, aşiret v.b.), Metot (alan araştırması, kuramsal açıklamalar, tarihsel ve etnolojik yöntemler), Araştırma Teknikleri (katılarak gözlem, literatür incelemesi) ve Folklor (özellikle halk edebiyatı, çeşitli toplumsal kurumlar, davranışlar, gelenekler) gibi konularla, özellikle Türk kültürü bakımından büyük katkılarda bulunmuştur. Bu nedenle Ziya Gökalp’i “ilk Türk kültürel antropoloğu” olarak nitelemek doğru olacaktır (Demirel 2011: 131-132).

Cumhuriyet’e kadar sosyal/kültürel antropolojinin sosyoloji ve birlikte geliştiği, ancak Cumhuriyet’ten sonra ise sosyal/kültürel antropolojinin, sosyolojiden bağımsız gelişmeye başladığı görülür. Özellikle 1932 yılında Halkevlerinin açılması ile sosyal/kültürel antropolojiye yönelik çalışmalar artmıştır. Halkevlerinin yayınladığı dergilerde, folklor çalışmaları, masallar, halk inanç ve öyküleri, etnografik incelemeler yer almaktadır (Demirel, 2011: 132).



Diğer yandan tarihsel yorumların öznelleştirilmesi aslında bir bilinç sapmasını da ortaya koymaktadır. Özhan (2008: 35, 46), bu sapmanın millet dışındaki tüm toplumların ötekileştirilmesine ve yabancı düşmanlığına dönüşmesine yol açtığını belirtmektedir:

Toplumlarda “tarihimizi ne kadar geriye götürürsek o kadar köklü bir millet oluruz” şeklinde ortaya çıkan etnosantrik (ulus merkezci) yaklaşım, sonuç itibarıyla tarihin objektiviteden saptırılmasına, kimi zaman mitolojilerin ve efsanelerin de tarihin yerine kabul edilmesine ve tarihsel “öteki”ler yaratmada birer kaynak olarak tarihin “kullanılması”na sebep olmaktadır.

...Bu yaklaşımın temel sapma noktası, toplumların tarihlerini mümkün olduğunca geriye götürerek görece daha köklü birer “millet” olduklarını kanıtlama çabası içerisinde olmasıdır. Bu etnosantrik (ulus merkezci) tavır, milletlerin muhayyilelerinde (hayal dünyalarında) zenofobik (yabancı korkaklığı) bir “öteki” düşmanlığı, “irredendist” (yayılmacı milliyetçilik) bir yetinememe duygusu yaratmakta ve bunun en kolay propaganda aracı olarak da ders kitaplarının “Milli Eğitim” kimliği altında kullanılmasıyla sonuçlanmaktadır.

4. CHP ve Hükümet Programlarında Beden Eğitimi ve Spor

Cumhuriyetin tek partili dönemi boyunca, CHP politikaları aynı zamanda hükümetin politikalarını da yansıtmaktadır. Dahası bu politikaların devletin genel politikalarının alt yapısı olduğunu da söylemek yanlış olmayacaktır. Cumhuriyetin kurucu elitleri aynı zamanda CHP’nin yöneticileri, hükümetin etkili isimleri ve Devletin resmi ideolojisinin hukuksal ve felsefi temellerini atan kişilerdir. Dolayısıyla Parti ile Hükümet programlarını bir bütünlük ilişkisi içerisinde düşünmek ve değerlendirmek isabetli olacaktır.

Bir önceki bölümde de ifade edildiği üzere Cumhuriyetin henüz ilan edilmediği bir tarihte, 14 Ağustos 1923’te, TBMM’de sunulan hükümet programında 6. Maddede, “Ferdin bedeni, fikri kabiliyetleri gibi ahlaki ve içtimai kabiliyetleri de inkişaf ettirilecektir. Bu maksada vusul için bir Terbiye-i Bedeniyye Dar’ülmüallimin’i açılacak, izcilik teşkilatına tedricen içtimai esasta tevfiğ olunacaktır” ifadeleri yer almıştır. Böylelikle Cumhuriyet ilan edilmeden önce beden eğitimi öğretmeni yetiştirmek üzere bir okul kurulması kararı alınmıştır. Bu kararın uygulanması için de Selim Sırrı Tarcan’a görev verilmiştir (Arun, 1990: 9-10).

Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren beden eğitimi ve spora verilen önem, dönemin spor teşkilatlarının kurulması ile ilgili tartışmalarda ve bu teşkilatlara yapılan maddi ve manevi desteklerde kendisini ortaya koymuştur. Osmanlı İmparatorluğu’ndan devamla Cumhuriyetin ilk ulusal spor örgütü olan Türkiye İdman Cemiyetleri İttifakı (TİCİ), hükümetten sürekli destek almış ve dahası hükümetin önemli isimleri bu cemiyetin yöneticisi olmaktan imtina etmemiştir. Ancak bu ilişki 1930’lu yıllara gelindiğinde siyasi isimlerin cemiyete tam nüfuz etme talebine dönüşünce zaman zaman gerilimler de meydana gelmiştir. Bu ilişkiler ve TİCİ’nin TSK’ya dönüşmesi süreci takip eden bölümlerde geniş bir biçimde ele alınacaktır.

TİCİ’nin 1932 yılında yapılan Beşinci Genel Kongresinde, “..Spor işi partimiz için, hükümetimiz için en mühim görülen siyasi, idari ve iktisadi işlerimiz derecesinde ve onlar arasında bir ehemmiyetle görülmektedir” (*Türk Spor*, 1932: 15) diyen Maarif Vekili Esat Bey de, CHP’nin spora olan yakını ilgisini açıkça ortaya koymaktadır.



CHP'nin geçen yıllarla birlikte spor üzerine yaptığı vurgu ve buna bağlı olarak sporu daha yakından denetim altına alma isteği artmıştır. CHP Umumi Kâtibi Recep Bey, TİCİ'nin Altıncı Genel Kongresinde spor tesisleri ile ilgili görüşlerini yansıtırken, spora ne kadar büyük bir önem atfedildiğinin de altını çizmektedir:

Bundan sonra en canlı ihtiyaçlar arasında stat ve saha davasına geliyoruz. Modern teşkilatlı herhangi bir devlet için stadyum lüzumunda herkes ittifak eder. Nasıl bankasız bir memleket olmazsa, statsız bir spor tasavvuru da mümkün değildir. Mamafih her şeyi yeniden yapmak zorunda kalan bir devletin stadyum derecesinde ileri daha birçok ihtiyaçları vardır. Şimdiye kadar bunun temin edilmemiş olması ihtiyacın takdir edilememesinden değil, nihayet her gün hepimizi tazyik eden ehemmiyetli ihtiyaçların bir sıraya dizilmiş olmasındandır. Artık partimizce stadyum meselesi su ve et gibi bir ihtiyaç görülmektedir. İhtimal ki evvela Ankara'dan başlanarak sıralı ve zamanlı bir çalışma ile bu ihtiyacın temini başlıca bir iş olacaktır. (TİCİ Altıncı Umumi Kongresi Raporu, 1933).

Bu süreçte CHP, sadece TİCİ'ye değil tüm toplumsal örgütlere hâkim olma arzusunda. Aslında bu istek dönemin küresel siyasi havası ile de yakından ilişkilidir. Bu yıllarda otoriter ve totaliter rejimlerin güç kazanması ve bu güce paralel olarak da başarılı olması, doğal olarak CHP yöneticilerini de etkilemiştir. CHP, gençlik ve spor teşkilatını yeniden yapılandırmak için Almanya'dan Carl Diem'i Türkiye'ye getirtmiştir. Türkiye'ye gelmeden önce 1936 olimpiyatının organizasyon görevini üstlenen Carl Diem, Türkiye'ye gelince çeşitli illere gezi düzenleyerek incelemelerde bulunmuştur. Carl Diem'in hükümete sunduğu raporlarda ne yer aldığı tam olarak bilinmemektedir. Ancak o günlerde çıkan haberle göre, Carl Diem raporunda başbakanlığa veya başka bir bakanlığa bağlı bir müdürlük kurulmasını, farklı yaşlarda gençlerin bu teşkilata girmelerinin mecburi tutulmasını istemiştir (*Türk Spor*, 1933: 10, 12).

Carl Diem'in hazırladığı raporların dönemin spor politikalarının belirlenmesinde oldukça etkili olduğu ortadadır. CHP'nin 9 Mayıs 1935'te yapılan dördüncü kurultayınca onaylanan programının 50. maddesi okullarda, devlet kurumlarında, özel kurum ve fabrikalarda bulunanların, yaşlarına göre, beden eğitimi ile uğraşmak yükümü altına alınacağını belirtir (Duru, 1938: 49). Spor ve beden eğitimi için lüzumlu olan alan ve kurumlar meydana getirilecektir. T. Parla'nın (1992: 82) yorumuna göre bu sadece öğrenci gençliği değil, yetişkin yurttaşları da içine alan bir uygulamaydı. Beden terbiyesi zorunlu tutularak, kitle sporunun disiplini ve tekdüzeliği ile para-militer bir nitelik kazanmıştır.

Bu kurultayda; "... Bütün Türk gençliğine neşe ve sıhhatlerini, nefse ve millete inanmalarını besleyecek beden terbiyesi verilecek ve gençlik inkılâbı ve bütün istiklal şartları ile yurdu müdafaa etmeyi en üstün vazife tanıyan ve bu vazifeyi yerine getirme uğruna her varlığın fedasına hazır tutan zihniyetle yetiştirilecektir... Yurtta beden ve inkılâp terbiyesi ile spor işlerinde birlik göz önünde tutulacaktır. Mekteplerde, devlet müesseselerinde, hususi müesseseler ve fabrikalarda bulunanlar arasında yaşlarına göre herkesin beden terbiyesi ile meşgul olması mecburiyet altına alınacaktır..." (*Top Dergisi*, 1935: 3-4) ifadelerine yer verilmiştir.



1935 yılında bahis konusu edilen mükellefiyet, takip eden yıllarda daha net ve kesin ifadelerle parti programında yer bulmuştur. CHP'nin 1939 tarihli 6. kurultayının programında beden terbiyesi ve spor uygulamaları için birkaç madde belirlenmişti. Kurultayın 52. maddesi Türk gençliğine beden terbiyesi yoluyla “inkılâp ve istiklal şartlarıyla yurdu müdafaa etmeyi” en önemli vazife olarak göstermekteydi. Yine 61. maddede “spor, kudretli vatandaş yetiştirmenin esaslı vasıtalarından biridir,” deniliyordu. Bunlar, tek parti hükümetlerinin beden terbiyesi ve sporu, zorunlu bir devlet politikası haline getirdiklerini göstermesi bakımından önemlidir. Beden terbiyesi ve sporun zorunlu bir devlet politikası haline gelmesi, TBMM'nin 1938 yılında kabul ettiği 3530 sayılı “Beden Terbiyesi Kanunu”yla gerçekleştirilmiştir. Bu kanun, ihtiyaç duyulan herkesin milli savunma ve sağlık için “beden terbiyesi mükellefiyeti”ni zorunlu kılmaktaydı ve bu kanunun uygulamaya konulmasıyla parti-devlet bütünleşmesi bir alanda daha tamamlanmış oluyordu (Bulut, 2007: 125-126).

5. Eğitim Politikaları İçerisinde Beden Eğitimi ve Spor

Cumhuriyetin kurulmasıyla birlikte okullarda beden eğitimi derslerinin verilmesi gerekliliği üzerinde durulmaya başlanmıştır. Bu çerçevede bu dersleri verecek eğitimcilerin yetiştirilmesi için ‘Terbiye-i Bedeniyye Dar’ülmüallimin’i’ kurulması ise Cumhuriyetin ilan edildiği bir tarihten önce (14 Ağustos 1923) hükümet programına girmiştir.

Cumhuriyetin ilk yıllarında, beden eğitiminin önemli bir parçası olarak görülen izcilik faaliyetleri ön plana çıkmış ve izcilik kısa sürede tüm okullarda zorunlu hale getirilmiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında Selim Sırrı Tarcan ve Mehmet Sami Karayel, “İstanbul İzciler Birliği’ni” kurmuştur. Bu birliğe çok sayıda oymak bağlanmış ve birlik 1926 yılına kadar faal olmuştur. 1926 yılı Eylül ayında Maarif Vekilliği bir tamimle bütün okullarda izci oymaklarının kurulmasını zorunlu hale getirmiş ve ertesi yıl Cumhuriyet bayramında bütün yurttan gelen izciler bayram törenine katılmıştır. 12 Mayıs 1928 tarihinde ise hükümet, “Türkiye’de Gençlik Teşkilatının Türk Vatandaşlarına Hasrı Hakkında Kanunu”nu çıkararak, izciliği hem denetim altına almış hem de sistemli bir şekilde yürütmeye başlamıştır (Abalı, 1974: 116).

Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmen yetiştirilmesi için açılan okullarda, beden eğitiminin de yer alması gerekliliği üzerinde durulmuştur. Bunun için 1925 yılında Konya’da kurulan “Orta Muallim Mektebi”, 1927-1928 öğretim yılında Ankara’ya taşınmış ve okula pedagoji şubesi de açılarak, ismi “Gazi Orta Muallim Mektebi ve Terbiye Enstitüsü” olarak değiştirilmiştir. Enstitü bünyesinde beden eğitimi şubesi açılması için enstitü binasının yanında bir de beden eğitimi salonu ve spor sahası yapılmıştır. 1932 yılında bu tesislerin tamamlanmasının ardından, 5 Temmuz 1932 tarih ve 105 sayılı “Talim ve Terbiye Kurulu” kararı ile 3 yıllık eğitim verecek olan Beden Eğitimi Şubesi açılmıştır (Yücel, 1993: 125).

Gazi Eğitim Enstitüsü’nün Beden Eğitimi Şubesi açılınca, daha önce yurtdışında öğrenim gören çeşitli okullarda çalışmaya başlayan Nizamettin Kırşan, Vildan Aşır Savaşır ve Zehra Alagöz gibi isimler, bu okulun eğitim kadrosuna katılmıştır. Ayrıca Almanya’dan uzman beden eğitimi öğretmeni Kurt Dainas da Türkiye’ye getirilerek öğretim kadrosuna dâhil edilmiştir. 1937 yılında okulda kadın beden eğitimi öğretmenleri de yetiştirilmeye başlanmış ve İstanbul Alman Lisesi Beden Eğitimi Öğretmeni Margarete Korge de bölümün öğretim kadrosuna alınmıştır (Güven, 1996: 75-76).



22 Haziran 1933 tarih ve 2287 sayılı kanunla Maarif Vekilliği bünyesinde “Beden Terbiyesi ve İzcilik Müdürlüğü” kurularak okullarda spor daha etkili hale getirilmiştir. Ardından 15 Haziran 1935 tarih ve 2273 sayılı kanunla bu müdürlüğün hem okullarda beden eğitimi ve izcilik faaliyetlerini hem de okul dışındaki beden eğitimi faaliyetlerini yürütmesi düzenlenmiştir (Abalı, 1974: 105).

1930’lu yıllardan itibaren beden eğitimi ve sporda da, genel milli eğitim politikalarında olduğu gibi daha pragmatist bir yaklaşım benimsenmeye başlamıştır. 1929 yılında yayımlanan ilk “İlk Mektepler Talimatnamesi”, ilkokulların amacını ortaya koyarken, genç neslin okulda milli cemiyet ve Türk Cumhuriyeti’ne ruhen ve bedenen en faydalı bir tarzda yetiştirilmesi bir amaç olarak benimsemiştir (Cicioğlu, 1985: 81).

1930’lu yıllarda, gelişen dünyada Türkiye’nin de spor alanında hak ettiği yeri alması için ülkede yapılan “İsveç, Demoz ve Dalkröz Usulü beden eğitimi çalışmalarının sıhhi, indifai ve bedii ufüllerden teşekkül eden bedeni şahsiyeti tam olarak teşkil ve tesis etmek salahiyeti hiçbirinde olmadığı” ileri sürülerek Maarif Vekâletinden bu çalışmalara engel olması ve sonlandırılması istenmiştir (Bedi, 1934: 10).

Genel eğitim politikaları içerisinde beden eğitime önemle yer verilmekle birlikte, okul dışındaki teşkilatlarda yapılan etkinliklere ise sıcak bakılmamıştır. 1930’ların siyasi atmosferinin dayattığı bu eğilim, Türkiye’de de oldukça etkili olmuştur. Bu çerçevede Maarif Vekilliği 1930 yılında, “Mekteplerde Talebe Spor Teşkilatı Hakkında Talimatname” ile ilk ve ortaokullarda tahsil gören öğrencilerin okul haricindeki spor kulüplerine girmelerini ve okullar haricinde yapılan ferdi ve takım müsabakalarına katılmalarını yasaklamıştır (Yücel, 1994: 360).

Cumhuriyetin ilk dönemlerinde, birçok kurum eliyle yürütülen kamp çalışmaları da çocuk ve gençlerin beden eğitimi açısından önemli bir işlev görmüştür. Kızılay Gençlik ve Sağlık Kampları, Cumhuriyetin eğitim politikalarını ve beden politikalarını en iyi yansıtan uygulamaların başında gelmektedir.

Kaya (2010: 46), 1930’lu yıllara kadar sporun temel gayesi olan sağlıklı bir toplum yaratma misyonunun, Kızılay gençlik kamplarının kurulduğu 1933 yılından sonra fiili olarak Kızılay’a devredilmiş olduğunu tespit etmektedir. Bu gelişme dönemin bazı yöneticilerinin aynen İttihat Terakki yöneticileri gibi ulusal bir gençlik teşkilatı kurulması hevesine kapılmalarına yol açmıştır.

Kızılay tarafından açılan kamplar, dönemin Dünyada etkin olan ve Türkiye’yi de etkisi altına alan, totaliter ve otoriter eğitim ve sağlık politikalarını yansıtmaması açısından başarılı sayılabilecek bir uygulamadır. Aynı dönemde Batılı ülkeler genç nüfuslarının bedensel niteliklerini güçlü kılmak ve mevcut rejime bağlı bireyler olarak yetişmelerini temin etmek için Kızılhaç bünyesinde Gençlik birimleri oluşturmuş ve yaygın kamp uygulamaları yapmıştır. Türkiye’de de Kızılay bünyesinde açılan kamplarda sağlık açısından çok zayıf, fakir ve bakımsız çocukların açık havada disiplinli ve bakım altında iyi beslenerek kuvvetlendirilmesi ve eğitilmesi, sağlam bir bünyeyle okullarına gönderilmesi amaçlanmıştır.

Kızılay’a bağlı gençlik teşkilâtının kuruluşu Cumhuriyetin ilanından yaklaşık 10 yıl sonra, 23 Mayıs 1933 tarihindir. Türkiye Kızılay Cemiyeti’nin 1935 yılında hazırlamış olduğu Merkezi Umumî Raporu’nda aradan geçen iki sene gibi kısa bir süreye rağmen, teşkilatın



çalışmalarında elde edilen verimden memnuniyetle söz edilmektedir (Türkiye Kızılay Cemiyeti, 1935: 9):

Henüz üç yıllık bir hayata malik olan ve memleket gençliğine daha pek küçük yaşta ve ilk mektep sıralarında insaniyet, hayırkârlık, şefkat ve muhtaç felâketzede hem cinsine yardım hisleri telkin suretile Hilâliahmere âti (gelecek) için aza kütlesi yetiştirmek gayesine matuf ve bütün medeni âlemdeki benzerlerine uygun olarak Esas Nizamnamemizdeki hükümler dairesinde teşkil edilen (Gençlik Hilâliahmeri) yüksek faidelerini göstermeğe başlamış, baba ve analarının şefkat hisleriyle yarışa çıkan asîl Türk Yavruları şuurlu mürebbilerinin (terbiye eden) telkinleriyle üzerlerine düşen vazifeyi yapmağa başlamışlardır...

Kampların Kemalist ilkelerin gençlere benimsetilmesinde etkin birer sosyal paylaşım alanı olarak kullanılması, Cumhuriyet döneminin tümü boyunca söz konusudur. Bu amaçla Kızılay'ın haricinde de çeşitli kurumlar tarafından kamplar açılmıştır: Türk Hava Kurumu kampları (İnönü Kampı, Türk Kuşu Kampı), izci kampları, beden terbiyesi mükellefiyeti kampları, pasif korunma kampları, okulların yaz tatili kampları, askerî eğitim amaçlı lise ve üniversite kampları, Halkevleri Spor Kulüpleri kampları, Köy Enstitüleri kampları, çocuk ve oyun kampları, Gençlik ve Spor Müdürlüğü ve diğer spor kulüplerin kampları, kamu kurum kampları (askerî, maliye vb.), yazlık aile kampları, günümüzdeki örneklerine benzer özel kamplar ve diğer kamplar.

Bu kampların üzerinde durduğu en önemli noktalar, çocuk ve gençlerin doğada sağlıklı bireyler olarak fiziksel yapılarını güçlendirmeleri ve bir yandan da askerî olarak yurt savunmasına hazır hale gelmeleridir. Kızılay kampları, temel olarak eğitim ve sağlık kazanma üzerine oturtulmuştu (Bulut, 2007: 116).

Bu kampların en işlevsel özelliklerinden bir tanesi de tamamıyla askerî bir nitelikte şekillendirilen törenlerdir. Bulut (2007: 117), kamplarda günlük program uygulanırken sabah ve akşamki bayrak törenlerine azami özen gösterildiğini ve bu törenlerin mutlak surette yapıldığını kaydetmiştir. Böylelikle öğrencilerin askerî bir disiplin içerisinde yaşamaları ve bireysel olarak bu disiplini gündelik hayatlarında tatbik etmeleri amaçlanmıştır. Bulut'a göre bu kamplar tek parti dönemi politikalarının uygulamalı olarak gençlere aktarılmasına olanak sağlayan gerçek bir uygulama alanı olarak kullanılmıştır (2007:128-129).

5. Sonuç

Cumhuriyet kurulurken yeni bir devlet yapılanmasının ötesinde yepyeni bir düşünce ve anlayışa sahip bir toplum yaratılmaya çalışılmıştır. Geleneksel Osmanlı toplumunun, modern Cumhuriyet toplumuna dönüştürülmesi için bir dizi ilke ve inkılâp günlük yaşamda cari hale getirilmiştir. Bu ilke ve inkılâpların kökleştirilmesi ve toplum arasında yer bulması için de milli eğitim politikalarına öncül bir yer verilmiştir. Osmanlının çok milletli yapısını eleyip, ulus devlet oluşturma sürecinde sonuç almak için coğrafya, tarih, vatandaşlık, yurt bilgisi gibi derslere özel bir önem verilmiştir (Türkmen, 2013: 738). Böylelikle toplumun milli kimlik bilincinin geliştirilerek, ulus devlet ekseninde kenetlenmesi amaçlanmış, Eğitim, yeni rejimin



yeni yurttaşını yetiştirmek hedefiyle, bir hayli yüklü bir muhtevayla başat bir etkinlik alanı olarak görülmüştür (Ertugay, 2015: 291).

Cumhuriyetin kurucu ilkelerini içselleştirmiş bir toplum oluşturmak için eğitimle birlikte eğitimin daha görünür bir yüzü olan beden eğitimi politikalarına da öncelikli yer verilmiştir. Dahası beden eğitimi ile ilgili etkinliklerin zaman içerisinde toplumsal bir mükellefiyete dönüştürülmesi için yasal düzenlemelere kadar gidilmiştir. Milli eğitim içerisinde beden eğitimi politikalarının etkin bir biçimde uygulanmasının ötesinde, bu dönemde birçok kurumun işlettiği kamp çalışmaları da çocuk ve gençlerin beden eğitiminin sağlanması açısından önemli bir işlev görmüştür. Kızılay Gençlik ve Sağlık Kampları, Cumhuriyetin eğitim politikalarını ve beden politikalarını en iyi yansıtan uygulamaların başında gelen örnek bir çalışmadır. Kampların etkin ve işlevsel uygulamaları, Cumhuriyetin kurucu elitlerinin aynen İttihat Terakki yöneticileri gibi ulusal bir gençlik teşkilatı kurulması hevesine kapılmalarına neden olmuştur.

Görüldüğü gibi Cumhuriyet dönemi idarecileri için eğitim ve beden eğitimine verilen önem ve buna bağlı olarak geliştirilen politikaların tümü, Cumhuriyetin kurucu ilke ve inkılâplarının toplumca içselleştirilmelerine yardımcı olacak bir vasıta olarak algılanmış ve bu politikalar faydacı bir yaklaşımla ele alınmıştır.

KAYNAKÇA

- Abalı A (1974). *Cumhuriyetimizin 50. Yılında Gençlik ve Spor*. Ankara: T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayını.
- Alkan T (1979). *Siyasal Toplumsallaşma: Siyasal Bilincin Gelişiminde Ailenin, Okulun ve Toplumsal Sınıfların Etkisi*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Altın E (2003). *Erken Cumhuriyet Dönemi Mimarlığında "Öteki" Sorunu (1923-1950)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Arun C (1990). Türkiye'de Cumhuriyet Devrinde Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme Çalışmaları ve Aşamaları. *Spor Bilim Dergisi*, Sayı 1, Ocak-Şubat-Mart 1990.
- Başgöz İ (2005). *Türkiye'nin Eğitim Çıkmazı ve Atatürk*. İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Bedî M (1934). Beden Terbiyesi ve Memleketimiz. *Spor Postası*, Yıl 1, Sayı 20, 25 Ağustos 1934.
- Bozkurt B (2007). *Cumhuriyet Halk Partisi'nin Eğitim Politikaları (1923-1950)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Atatürk İlkeleri ve İnkolap Tarihi Enstitüsü, İzmir.
- Bulut T (2007). *Cumhuriyetin Bir Gençlik Projesi Olarak Kızılay Kampları*. ÇTTAD, Cilt 6, Sayı 14, (s. 103-135).
- Cicioğlu H (1985). *Türkiye Cumhuriyeti'nde İlk ve Orta Öğretim*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Copeaux (1998). *Tarih Ders Kitaplarında (1931-1993) Türk Tarih Tezinden Türk İslam Sentezine*, (çev. Ali Berktaş), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.



- Çelik HS (2010). *Atatürk Döneminde Halk - Devlet İlişkileri (1923-1938)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Dağlı N, Aktürk B (1988). *Hükümetler ve Programları*, I. Cilt 1920-1960. Ankara: TBMM Basımevi.
- Demirel FA (2011). Türkiye Antropolojisinin Tarihçesi ve Gelişimi Üzerine. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Yıl 3, Sayı 4, (s. 128-134), Burdur.
- Durgun ÖS (2010). *Ulusçuluk ve Mekân: Cumhuriyet Söyleminde "Vatan": 1920-1950*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Duru KN (1938). *Kemalist Rejimde Öğretim ve Eğitim*. Ankara: Kanaat Kitabevi.
- Düzenli E (2009). *Cumhuriyet Döneminde (1923-1960) Modernite Düşüncesinin Mekânsal Kuruluşu: Merkez-Periferi Dinamikleri Bağlamında Trabzon Örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Erözden O (1997). *Ulus-Devlet*. Ankara: Dost Kitabevi.
- Ersanlı B (2003). *İktidar ve Tarih*, İletişim Yayınları, İstanbul.
- Ertugay F (2015). Eski ve Yeni (!) Arasında Devlet, Eğitim ve Gençlik, *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries)*, 10 (1): 291-311.
- Gülbahar G (2006). *Cumhuriyet Dönemi (1920-1950) Türk Eğitim Sisteminin Felsefi Temelleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Gürses F (2010). Kemalizm'in Model Ders Kitabı: Vatandaş İçin Medeni Bilgiler. *Akademik Bakış*, Cilt 4, Sayı 7, (s. 233-249).
- Güven Ö (1996). Türkiye'de Cumhuriyet Döneminde Beden Eğitimi ve Spor Öğretmeni Yetiştiren Okulların Eğitimini Hazırlayıcı Çalışmalar. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 7, Sayı 2, Nisan 1996.
- Güvenç B (1993). *Türk Kimliği*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- İnal K (2004). *Eğitim ve İktidar: Türkiye'de Ders Kitaplarında Demokratik ve Milliyetçi Eğilimler*. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Kaplan İ (1999). *Türkiye'de Milli Eğitim İdeolojisi*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kaya A (2010). *Türk Siyasi Tarihi'nde CHP'nin Gençlik Kolları*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Korkmaz Z (2007). *Ankara 19 Mayıs Stadyumu'nu (Ankara Milli Stadı'nı) Okumak: Erken Cumhuriyet Döneminde Mekân, Toplumsal Yaşantı ve İdeoloji İlişkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Meşeci F (2007). *Cumhuriyet Sonrası Türk Eğitim Sisteminde Ritüeller: Kuramsal Bir Çalışma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Özhan M (2008). *Liselerde Okutulan "Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük" Ders Kitaplarında Ulus, Ulusçuluk ve Ulus-Devlet Kavramları (1944-2007) (Bir İçerik*



Analizi Çalışması). Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Diyarbakır.

Parla T (1991). *Türkiye’de Anayasalar*. İstanbul: İletişim Yayınları Cep Üniversitesi.

Parla T (1992). *Türkiye’de Siyasal Kültürün Resmi Kaynakları Cilt: 3, Kemalist Tek Parti İdeolojisi ve CHP’nin Altı Ok’u*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Parlak İ (2005). *Türkiye’de İdeoloji Eğitim İlişkisi: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurt Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Pratkanis A, Aronson E (2008). *Propaganda Çağı: İknanın Gündelik Kullanımı ve Suistimali*, (çev. N. Haliloğlu). İstanbul: Paradigma Yayınları.

Sakaoğlu N (1991). *Cumhuriyet Dönemi Eğitim Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları Cep Üniversitesi.

Tanilli S (1996). *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?* İstanbul: Cem Yayınevi.

Tekeli İ, İlkin S (2000). Küreselleşme Ulus-Devlet Etkileşimi Bağlamında AB - Türkiye İlişkilerinin Yorumlanması, *Doğu-Batı*, Ankara: Sayı:10.

TİCİ Altıncı Umumi Kongresi Raporu, 1933. İstanbul: TİCİ Yayını, Devlet Matbaası.

Top Dergisi (1935). *Sporun İlerlemesi Yolunda TİCİ Umumi Merkezi Spor İşleri Etrafında Yeni Bazı Kararlar İttihaz Etti*, Yıl 2, Sayı 11, 8 Şubat 1935.

Tunaya TZ (1952). *Türkiye’de Siyasi Partiler*. İstanbul: Doğan Kardeş Yayınları Basımevi. *Türk Spor* (1932). Esat ve Recep Beylerin Nutukları, Yıl 3, Sayı 38/142, 25 Haziran 1932.

Türk Spor (1933). Muazzam Gençlik Teşkilatı Yapılıyor, Yıl 4, Sayı 41/196, 8 Temmuz 1933.

Türkiye Kızılay Cemiyeti (1935), 1933–1934 Hesab Devresi İçinde Merkezi Umumî Tarafından Yapılan İşleri Bildiren Rapor, Ankara: Ulus Basımevi, Ankara.

Türkmen M (2012). *Siyasal Toplumsallaşma Aracı Olarak Beden Eğitimi ve Spor; İşçi Sporları ve Türkiye’deki Etkileri (1923-1938)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Türkmen M (2013). Erken Cumhuriyette Beden Eğitimi ve Sporun İdeolojik Temelleri, *Turkish Studies*, 8 (6): 729-740.

Yılmaz M (1997). *Sistemci Yaklaşımın Felsefe ve Eğitim Görüşleri Açısından Türk Eğitim Sisteminin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yücel HA (1993). *Milli Eğitimle İlgili Söylev ve Demeçler*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.

Yücel HA (1994). *Türkiye’de Orta Öğretim*. Ankara: T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları.