

**T.C.**  
**KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**SANAT VE TASARIM ANA SANAT DALI**



**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**İZMİR KIZILÇULLU VE ANKARA HASANOĞLAN  
KÖY ENSTİTÜLERİNDE YAPILAN  
MÜZİK VE HALK OYUNLARI ÇALIŞMALARI ÜZERİNE BİR  
ANALİZ**

**MEHMET MERCANOĞLU**

**Danışman : Prof. Dr. Lale HÜSEYNOVA**

**Jüri Üyesi : Prof. Dr. Sıtkı AKARSU**

**Jüri Üyesi : Doç. Dr. Füsun Naz ALTINEL**

**KASTAMONU-2025**

## TAAHHÜTNAME

*Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu; ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını, bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini bildirir ve taahhüt ederim.*

**Mehmet MERCANOĞLU**

## ÖZET

### YÜKSEK LİSANS TEZİ

#### İZMİR KIZILÇULLU VE ANKARA HASANOĞLAN KÖY ENSTİTÜLERİNDE YAPILAN MÜZİK VE HALK OYUNLARI ÇALIŞMALARI ÜZERİNE BİR ANALİZ

MEHMET MERCANOĞLU

KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

SANAT VE TASARIM ANA SANAT DALI

DANIŞMAN: PROF. DR. LALE HÜSEYNOVA

Köy Enstitüleri, eğitimi yalnızca bir bilgi aktarım süreci olarak değil, aynı zamanda üretimle iç içe geçen bir süreç olarak görmüş ve bu anlayışla köy çocuklarını, Atatürk devrimlerine bağlı, çağdaş bir toplum inşa etme amacıyla yetiştirmeyi benimsemiştir. Bu enstitüler, yalnızca öğretmen yetiştirmekle sınırlı kalmayıp aynı zamanda buldukları çevrenin sosyo-ekonomik yapısını inceleyen, kalkınmasına katkıda bulunan ve bölgenin gelişimini destekleyen merkezler olarak işlev görmüştür. Kırsal alanlarda toplumsal, ekonomik ve kültürel kalkınmayı teşvik eden bu okullar, aynı zamanda bu gelişim sürecinde ihtiyaç duyulan nitelikli insan gücünü de yetiştirerek yerel kalkınmaya öncülük etmiştir. Bu araştırmada, köy enstitülerinin kuruluşuna öncülük eden kişiler, enstitülerin amaçları, seçilen bölgelerin hangi kriterlere göre belirlendiği, enstitülerde verilen müzik eğitiminin içeriği, müzik eğitim programları ve halk oyunları eğitimi ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Araştırmada Köy Enstitülerinde enstrüman seçimi ve öğretimi, müzik derslerinde öğretilen marşlar, türküler, öğrencilerin beste ve derleme çalışmaları gibi müzik eğitimi unsurları kapsamlı olarak incelenmiştir. Ayrıca, halk oyunları eğitiminde öğretilen yöre oyunları ve bu oyunlara eşlik eden müzikler de tespit edilmiştir. Çalışmanın sonunda, enstitülerin zaman içinde geçirdiği değişim süreci, karşılaştıkları eleştiriler ve nihayetinde kapanma sebepleri açıklanmıştır. Araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama modeline dayanarak yapılmış ve 21 enstitüyü kapsayan kaynaklarla desteklenmiştir. Özellikle 1945'te Bedri Akalın'ın yayımladığı Köy Enstitülerinde Müzik Eğitimi Kılavuzu gibi birincil kaynaklar ile akademik çalışmalar, yasalar, anılar ve çeşitli dokümanlar analiz edilerek enstitülerin sanatsal katkıları içerik analizine tabi tutulmuştur. Elde edilen veriler tematik olarak sınıflandırılıp değerlendirilmiştir.

**ANAHTAR KELİMELEER:** Köy Enstitüsü, Müzik Eğitimi, Türk Halk Oyunları

Ocak 2025, 152 Sayfa

## **ABSTRACT**

### **MSC THESIS**

#### **AN ANALYSIS OF THE MUSIC AND FOLK DANCE STUDIES CONDUCTED AT İZMİR KIZILÇULLU AND ANKARA HASANOĞLAN VILLAGE INSTITUTES**

**MEHMET MERCANOĞLU**

**KASTAMONU UNIVERSITY INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCE**

**ART AND DESIGN MAIN ART DEPARTMENT**

**SUPERVISOR: PROF. DR. LALE HÜSEYNOVA**

The Village Institutes did not regard education merely as a process of knowledge transfer; rather, they saw it as a process intertwined with production. With this perspective, they aimed to educate rural children with a commitment to Atatürk's reforms, fostering a modern society. These institutes functioned not only as teacher-training centers but also as institutions that examined and supported the socio-economic structure of their local communities, contributing to regional development. By promoting social, economic, and cultural development in rural areas, they provided the skilled human resources necessary for local advancement. This study examines in detail the individuals who led the establishment of village institutes, the purposes of these institutes, the criteria for selecting their locations, the content of the music education provided, the music education programs, and the folk dance training. The study comprehensively analyzes various elements of music education within the village institutes, such as instrument selection and teaching, anthems and folk songs taught in music classes, as well as student compositions and compilations. In addition, the folk dance training includes an analysis of the regional dances taught and the accompanying music. At the end of the study, the transformation process of the institutes over time, the criticisms they faced, and ultimately, the reasons for their closure are explained. The research employs a descriptive survey model based on qualitative research methods, drawing on sources covering 21 institutes. Primary sources, such as the Music Education Guide in Village Institutes, published by Bedri Akalın in 1945, as well as academic studies, laws, memoirs, and various documents, were analyzed through content analysis to assess the artistic contributions of the institutes. The obtained data was categorized thematically and evaluated accordingly.

**KEYWORDS:** Village Institute, Music Education, Turkish Folk Dances

January 2025, 152 Page

## TEŞEKKÜR

Çalışma sürecimde desteklerini benden esirgemeyen kıymetli danıőmanın Prof. Dr. Lale HÜSEYNOVA'ya ve tez konusu belirlememde bana ilham kaynağı olan Köy Enstitüsü mezunu dedem, Emekli Öğretmen Mehmet MERCANOĞLU'na teşekkürü bir borç bilirim.

Manevi olarak hep yanımda olan rahmetli babama, tez yazım sürecimde beni destekleyen anneme, canım eşime ve biricik oğluma çok teşekkür ederim.

Mehmet MERCANOĞLU

Kastamonu, 2025

# İÇİNDEKİLER

## Sayfa

<b>TEZ ONAYI</b> .....	<b>ii</b>
<b>TAAHHÜTNAME</b> .....	<b>iii</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>v</b>
<b>TEŞEKKÜR</b> .....	<b>vi</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>vii</b>
<b>ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ</b> .....	<b>ix</b>
<b>TABLolar DİZİNİ</b> .....	<b>xi</b>
<b>SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ</b> .....	<b>xii</b>
<b>1. GİRİŞ</b> .....	<b>1</b>
1.1 Araştırmanın Problem Cümlesi .....	3
1.2 Alt Problemler .....	4
1.3 Araştırmanın Amacı .....	4
1.4 Araştırmanın Önemi .....	4
1.5 Sınırlılıklar.....	5
1.6 Alana Ait İlgili Çalışmalar .....	5
<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE</b> .....	<b>8</b>
2.1 Saffet Arıkan ve Köy Eğitim Projesi .....	8
2.2 İsmail Hakkı Tonguç'un Yaşamı.....	18
2.2.1 İsmail Hakkı Tonguç ve Köy Enstitüleri .....	21
2.3 Hasan Ali Yücel'in Yaşamı.....	26
2.3.1 Hasan Ali Yücel ve Köy Enstitüleri .....	30
2.4 Köy Enstitülerinin Kuruluş Amacı.....	31
2.5 Seçilen Bölgeler, Kurulan Köy Enstitüleri ve İşleyiş.....	34
2.6 Köy Enstitülerinde Eğitim ve Öğretim.....	39
2.7 Köy Enstitülerinin Kapanış Dönemi .....	43
<b>3. YÖNTEM</b> .....	<b>50</b>
3.1 Araştırmanın Modeli .....	50
3.2 Evren ve Örneklem.....	50
3.3 Verilerin Toplanması.....	50
3.4 Verilerin Analizi .....	51
<b>4. BULGULAR</b> .....	<b>52</b>
4.1 Kızılçullu ve Hasanoğlan Köy Enstitüsünde Müzik Eğitimi .....	52
4.1.1 "İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Uygulanan Genel Müzik Eğitimi Nasıldır?" Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	71
4.2 Köy Enstitülerinde Mandolin Eğitimi .....	75
4.3 Köy Enstitülerinde Bağlama Eğitimi .....	75
4.4 Köy Enstitülerinde Akordiyon Eğitimi .....	77
4.5 Köy Enstitülerinde Piyano Eğitimi.....	78
4.6 Köy Enstitülerinde Keman Eğitimi .....	79
4.7 Köy Enstitülerinde Davul Zurna Kullanımı ve Eğitimi .....	80

4.7.1	“İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Kullanılan Enstrümanlar Nelerdir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	81
4.7.2	“İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Enstrüman Eğitimi ve Öğretimi Nasıl Olmuştur?” Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	83
4.8	Öğrencilerin Besteleri ve Derlemeleri.....	86
4.9	1943 Müzik Öğretimi Programı .....	90
4.10	1947 Müzik Öğretimi Programı .....	95
4.10.1	“İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Uygulanan Müzik Dersi Öğretim Programı Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	97
4.10.1.1	1943 Müzik öğretimi programına ait bulgular.....	97
4.10.1.2	1947 Müzik öğretimi programına ait bulgular.....	99
4.11	Müzik Dersi Uygulamaları.....	103
4.12	Kızılçullu ve Hasanoğlan Köy Enstitüsünde Halk Oyunları Eğitimi.....	103
4.12.1	“İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Hangi Yörelere ve Oyunlar Öğretilmiştir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	120
4.12.2	“İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Oyunlar Öğrencilere Nasıl Öğretilmiştir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular .....	123
<b>5.</b>	<b>SONUÇ VE ÖNERİLER .....</b>	<b>125</b>
5.1	Öneriler.....	134
<b>KAYNAKLAR .....</b>		<b>136</b>
<b>EKLER.....</b>		<b>144</b>
EK A	1943 Müzik Öğretim Programı .....	145
EK B	1947 Müzik Öğretim Programı .....	148

## ŞEKİLLER VE GÖRSELLER DİZİNİ

### Sayfa

Şekil 2.1 Saffet Arıkan.....	8
Şekil 2.2 İsmail Hakkı Tonguç.....	18
Şekil 2.3 Hasan Ali Yücel.....	26
Şekil 2.4 Köy Enstitülerinin kuruluş yerleri .....	34
Şekil 2.5 Hasanoğlan YKE mezunu Yazar Talip Apaydın'ın diploması.....	48
Şekil 2.6 Kamer Katar Kızılçullu köy enstitüsü öğretmen diploması.....	49
Şekil 4.1 Kızılçullu Köy Enstitüsünde mandolin ekibi.....	54
Şekil 4.2 Aşık Veysel Hasanoğlan enstitüsünde .....	57
Şekil 4.3 Sanat marşı.....	58
Şekil 4.4 Ziraat marşı .....	59
Şekil 4.5 Altın yüzük .....	60
Şekil 4.6 Kınık türküsü .....	61
Şekil 4.7 Hasanoğlan enstitüsünde müzik yapan öğrenciler.....	64
Şekil 4.8 Mavilim.....	66
Şekil 4.9 Halay başı.....	67
Şekil 4.10 Deriko .....	68
Şekil 4.11 Dikenler.....	69
Şekil 4.12 Pınar .....	70
Şekil 4.13 Hasanoğlan mandolin çalgı topluluğu .....	75
Şekil 4.14 Âşık Veysel enstitülü öğrencilerle .....	76
Şekil 4.15 Akordeon çalan enstitülü .....	77
Şekil 4.16 Hasanoğlan enstitüsünde piyano dinletisi .....	78
Şekil 4.17 Keman çalan enstitülüler.....	79
Şekil 4.18 Hasan Ali Yücel Hasanoğlan Enstitüsünün küçük bir müzik ekibiyle .....	80
Şekil 4.19 Çanakkale türküsü.....	87
Şekil 4.20 Veda marşı .....	89
Şekil 4.21 Bedri Akalın öğütler ve ek parçalar 1 .....	91
Şekil 4.22 Bedri Akalın ek parçalar 2 .....	92
Şekil 4.23 Hasanoğlan 19 Mayıs 1947.....	106
Şekil 4.24 Hasanoğlan 19 Mayıs 1947.....	107
Şekil 4.25 Hasanoğlan halkoyunları kıyafetleri giyinmiş öğrenciler.....	107
Şekil 4.26 Hasanoğlan halkoyunları kıyafetleri giyinmiş öğrenciler.....	108
Şekil 4.27 Kızılçullu enstitüsü Hasan Çakı Efe .....	109
Şekil 4.28 Kızılçullu enstitüsü Hasan Çakı Efe ve Hasan Ali Yücel.....	111
Şekil 4.29 Hasanoğlan zeybek oyunu .....	112
Şekil 4.30 Kızılçullu köy enstitüsü öğrencileri zeybek oynuyor, 1940'lar.....	113
Şekil 4.31 Kızılçullu köy enstitülü öğrenciler zeybek oynarken .....	114
Şekil 4.32 Köy enstitülü öğrencilerin cumartesi eğlencesi .....	115
Şekil 4.33 Hasanoğlan enstitüsünde halay oynayan öğrenciler .....	115
Şekil 4.34 Harmandalı zeybek müziği Ahmet Yekta Madran tarafından klânet için notaya alınmıştır.....	116
Şekil 4.35 Tavas zeybeği.....	117
Şekil 4.36 Somalı .....	117
Şekil 4.37 Arpazlı.....	118

Şekil 4.38 Bengi .....	119
Şekil 4.39 Hoş bilezik .....	120
Şekil 4.40 Haynaro.....	120



## TABLolar DİZİNİ

	<b><u>Sayfa</u></b>
Tablo 2.1 Köy enstitülerinin öğrenci aldığı ve sorumlu olduğu iller.....	35
Tablo 4.1 YKE bitirme denemeleri/tezleri.....	65
Tablo 4.2 Enstitülerde uygulanan genel müzik eğitimi nasıldır? alt problemine ilişkin tema tablosu.....	74
Tablo 4.3 Enstitülerde kullanılan enstrümanlar nelerdir? alt problemine ilişkin tema tablosu.....	82
Tablo 4.4 Enstitülerde enstrüman eğitimi ve öğretimi nasıl olmuştur? alt problemine ilişkin tema tablosu .....	85
Tablo 4.5 Enstitülerde uygulanan müzik dersi öğretim programı nedir? alt problemine ilişkin tema tablosu .....	102
Tablo 4.6 Enstitülerde hangi yöreler ve oyunlar öğretilmiştir? alt problemine ilişkin tema tablosu.....	122
Tablo 4.7 Enstitülerde oyunlar öğrencilere nasıl öğretilmiştir? alt problemine ilişkin tema tablosu.....	124

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

### Kısaltmalar

<b>CHP</b>	: Cumhuriyet Halk Partisi
<b>DP</b>	: Demokrat Parti
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>TBMM</b>	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
<b>YKE</b>	: Yüksek Köy Enstitüsü



## 1. GİRİŞ

Eğitim, bireylerin özgürce gelişmelerine olanak tanıyan bir ortam sunarak onları belirli düşünce, inanç veya davranış kalıplarının kısıtlayıcılığından koruyan bir süreçtir. Bu süreç, bireylerin kişiliklerine duyulan saygıyla birlikte, özgür iradelerine göre seçimler yapmalarını teşvik eder. Eğitim aynı zamanda, bireylerin ve toplumun karşılaştığı farklı zorluklarla mücadele etmelerine olanak sağlayan temel bir toplumsal yapıdır. Bu yönüyle eğitim, bireylere yalnızca bilgi kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda onların gelişimini destekleyerek topluma ve ulusa katkı sağlayacak yetkin bireyler olmalarına da yardımcı olur (Kaya, 2001).

Eğitim ve öğretim, toplumun değişimi ve gelişimiyle birlikte şekillenen temel sosyal yapılar arasındadır. Bu sistem, toplumun gereksinimlerine yanıt verebilen ve çağın dinamiklerine uyum sağlayabilecek bir esneklikle işleyişini sürdürür. Eğitim ve öğretim, bir toplumun ilerlemesinde itici güç olarak, bireyleri gerekli bilgi ve becerilerle donatarak toplumsal refahın yükselmesine katkıda bulunur. Ancak bu yapı, değişen koşullara uyum gösteremediğinde veya toplumun gereksinimlerine yanıt veremediğinde, etkisini yitirir ve hatta toplumsal gerileme ya da çöküşe neden olabilir (Turhan, 1964; Turhan, 1980; Özkan, 2014).

Eğitimin kalitesini etkileyen temel faktörlerden biri kültürel unsurlardır. Toplumsal kültür, bireyden beklentilerin eğitim aracılığıyla karşılanmasına yönelik bir rehberlik sağlar. Eğitim, bireyin kişiliğinin oluşmasına ve yeteneklerinin gelişmesine katkıda bulunmak amacıyla verilir. Bu süreç, bireyin kişiliğinin tam anlamıyla gelişebilmesi için özgürlük ortamının önemini vurgular. Eğitim, bireyin özgür bir şekilde düşünmesine, seçimler yapmasına ve potansiyelini keşfetmesine olanak tanıyarak kişiliğın sağlıklı bir şekilde gelişmesine katkıda bulunur (Ertop, 2007).

Eğitim, bireyin davranışlarında amaçlanan değişimleri sağlamak için detaylı bir plan çerçevesinde uygulanan bir süreçtir. Bu plan, bireyin bilgi, beceri ve değerlerini geliştirmeye yönelik tasarlanır. Eğitim, bireyin istenilen davranışsal değişikliklere ulaşmasını desteklemek, öğrenme süreçlerini organize etmek ve hedeflenen sonuçları elde etmek için stratejiler içerir (Varış, 1978).

Ülkemizin eğitim tarihinde önemli bir yere sahip olan Köy Enstitüleri, Cumhuriyet devrimlerinin bir sonucu olarak hayata geçirilen özgün çabalar arasında yer almaktadır. Bu enstitüler, ülkemizin modernleşme sürecine katkıda bulunma amacıyla kurulmuş olup, özellikle kırsal kesime yönelik bir eğitim hamlesi başlatmıştır (Aksu vd., 2004).

Köy Enstitüleri, Cumhuriyet döneminde hayata geçirilen önemli yeniliklerden biri olarak kabul edilir. Bu enstitüler, savaş sonrası eğitime muhtaç kalmış köylere nitelikli öğretmen yetiştirecek ve gönderecek önemli bir atılımdır. 17.04.1940 yılında çıkarılan 3803 sayılı yasa ile 1948'e kadar Türkiye genelinde 21 bölgede toplam 21 Köy Enstitüsü kurulmuştur. Ayrıca, Ankara Hasanoğlan da açılan "Yüksek Köy Enstitüsü," (YKE) Köy Üniversitesi'nin temelini oluşturarak eğitimde daha ileri düzeyde bir program sunma hedefini taşımıştır. Köy Enstitüleri, kırsal kesimdeki topluluklara sosyal, kültürel ve ekonomik yönden katkı sağlamış, bu süreçte önemli bir rol oynamıştır (Aksu vd., 2004).

Bu kurumların dikkat çeken özellikleri arasında, yaz ve kış mevsimlerinde kesintisiz bir şekilde eğitim sunan model yer almaktadır. Köy Enstitüleri, öğrencilere sadece teorik bilgileri değil, aynı zamanda yaşayarak öğrenme ilkesine dayalı bir eğitim yaklaşımı sunmuştur. Bu yaklaşım, öğrencilere sadece teorik bilgi sunmakla kalmayıp, pratik beceriler de kazandırmayı amaçlamıştır. Toplumsal dayanışma ve iş birliği değerlerini pekiştirmek için imce ve üretime dayalı bir öğrenme süreci benimsenmiştir. Kültür, meslek derslerinin yanı sıra müzik, spor ve halk oyunları gibi dersler de eğitim programının ayrılmaz bir parçası olmuştur, öğrencilere geniş bir bakış açısı sunmuştur. Köy Enstitüleri'nin benzersizliği, orijinal ve seküler bir eğitim modeli olmasının yanı sıra, öğrencilere hem teorik bilgi hem de pratik beceri kazandırarak kapsamlı bir eğitim deneyimi sağlamalarıdır. Öğrenciler, 11 aylık yoğun bir eğitim sürecinde, kuramsal ve pratik derslerle donatılarak, geniş bir bilgi ve beceri yelpazesıyla donatılmışlardır. (Kar, 2008, s. 1).

Köy enstitüleri, köylerin ve köylülerin kalkınması hedefiyle kurulmuş eğitim kurumları olarak öne çıktı. Atatürk'ün devrimci hedefleri, bu enstitüler aracılığıyla tüm köylere ulaştırılmaya çalışıldı. Ana amaç, köylülere demokrasi bilincini aşlamak

ve onları çağdaş medeniyet seviyesine çıkarmak için modern bilgiyle donatmaktı. Bu süreçte, köylerden gelen liderlerin eğitimi büyük bir öneme sahipti. Bu liderler, köylerindeki ihtiyaçlara uygun çözümler üretebilecek bir bakış açısına sahip olarak yetiştiriliyor ve daha sonra liderlik yapmaları için köyelerine geri gönderiliyordu. Bu yaklaşım, sadece ekonomik kalkınmayı değil, aynı zamanda köylerde demokratik bilinci ve liderlik niteliklerini kökten sağlayarak toplumsal gelişime katkıda bulunmayı hedefliyordu. (Celal vd., 1997).

Enstitülerin yıllık eğitim planı şöyledir:

15 Eylül 15 Haziran, Eğitim ve Öğretim Uygulaması.

15 Haziran 15 Eylül, Tarım, Sağlık, Atölye ve İnşaat Çalışmaları.

15 Ağustos 15 Eylül, Nöbetle İzne Ayrılma.

Köy Enstitülerindeki eğitim modeli, günümüz eğitim sisteminden farklı olmasına rağmen, son dönemdeki eğitimde ortaya çıkan yeni yaklaşımlarla benzer noktalara sahip olduğunu gösteriyor. Köy Enstitülerinin üretime dayalı ve yaşayarak öğreten bir sistem üzerine kurulu olması, müzik, spor, sanat gibi bireyi geliştiren alanlara vurgu yapması, günümüzde eğitim sistemlerindeki önemli değişim ve dönüşümlerle örtüşmektedir. Bu özellikler, eğitimde sadece teorik bilgiye değil, aynı zamanda pratik becerilere ve kişisel gelişime de odaklanan bir yaklaşımın günümüzde de değerli olduğunu göstermektedir. Bu anlayış, bireyleri hayata daha donanımlı bir şekilde hazırlarken, onların topluma faydalı ve üretken bireyler olmalarını sağlamayı da hedeflemektedir (Kar, 2008, s. 1-2).

## **1.1 Araştırmanın Problem Cümlesi**

Araştırmanın problem cümlesi “İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde uygulanan müzik dersi eğitimi ve halk oyunları eğitimi nelerdir?” Bu problem cümlesine dayalı olarak alt problemler belirlenmiştir.

## 1.2 Alt Problemler

- 1) İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde uygulanan genel müzik eğitimi nasıldır?
- 2) İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde kullanılan enstrümanlar nelerdir?
- 3) İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde enstrüman eğitimi ve öğretimi nasıl olmuştur?
- 4) İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde uygulanan müzik dersi öğretim programı nedir?
- 5) İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde hangi yöreler ve oyunlar öğretilmiştir?
- 6) İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde oyunlar öğrencilere nasıl öğretilmiştir?

## 1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde uygulanan müzik ve halk oyunları eğitimini analiz ederek, bu çalışmaların öğrencilerin kültürel ve sanatsal gelişimine nasıl katkı sağladığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ayrıca, bu eğitimlerin köy enstitüleri modelinin toplumsal ve eğitsel hedeflerine olan etkisi değerlendirilecektir.

## 1.4 Araştırmanın Önemi

Köy Enstitüleri, Türkiye'nin eğitim tarihinde önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda müzik ve halk oyunları eğitimi, öğrencilerin kültürel kimliklerini pekiştirmesi ve toplumsal değerlerle buluşmasına olanak tanımıştır. Araştırma, bu alandaki eksik

literatüre katkıda bulunarak, köy enstitülerinde uygulanan bu eğitimlerin tarihsel ve eğitsel boyutunun incelenmesi araştırmanın önemini artırmaktadır.

### **1.5 Sınırlılıklar**

Bu çalışma İzmir Kızıllı ve Ankara Hasanoğlan köy enstitüleri ile sınırlandırılmıştır.

### **1.6 Alana Ait İlgili Çalışmalar**

Kar (2008) araştırmasında, Köy Enstitülerinde uygulanan müzik eğitimi programının ve şarkı repertuarının günümüzdeki kullanılabilirliği değerlendirmektedir. Araştırmasında 1940-1950 yılları arasında eğitim/öğretim programlarını incelemiştir. 21 köy enstitüsü mezunları ile röportajlar ve anketler yapılmıştır. Enstitülerin etkilendiği eğitim sistemlerine yer verilmiştir. Çalışmada, 20 eserden oluşan şarkı dağarcığının %80'inin günümüzde de kullanılabileceğini tespit etmiştir. Çalışmanın önerileri arasında, günümüzde ilköğretim müzik derslerinin deneyim temelli hale getirilmesi, ders saatlerinin artırılması, yalnızca blok flüt yerine çeşitli enstrümanların kullanılması ve öğrenciye somut deneyimler sunan tekniklerin uygulanması önerilmektedir. Ayrıca, Köy Enstitülerindeki şarkı dağarcığının öğrencilerin müzikal ve kültürel gelişimine katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

Tosun (2019) araştırmasında, Cumhuriyet dönemi eğitim/öğretim politikalarını incelemiştir. Zamanında hayata geçirilen uygulamalar bakımından köy enstitülerinin kurulmasına zemin hazırlayan politikaların ve faaliyetlerin değerlendirilmesi yapılmıştır. Köy enstitülerinin genel felsefesini, bunun kültür ve sanat alanına yansımalarını görsel sanatlar, müzik ve halkoyunları, tiyatro ve edebiyat alanları incelenerek sanatsal faaliyetlerin değerlendirilmesi yapılmıştır. Sonuçlar kısmında ise köy enstitülerinin halkın eğitime tarım ve sanatsal alanlarda büyük katkılar sağladığı, Atatürk inkılaplarının ülke geneline enstitülü öğretmenler tarafından yayıldığı ve köy temelli yazarların, sanatçıların ve düşünürlerin yetiştirildiği bahsedilmektedir.

Koç (2007) doktora tezinde, dördüncü bölümde bulunan öğretim programlarında milli kültür kısmında, Enstitülerde uygulanan müzik ve halk oyunları çalışmalarına yer

vermiştir. Türk kültür tarihi içerisinde Köy Enstitülerinde kültürel etkinliklere büyük önem verildiğini, farklı sanat dallarında başarılı çalışmalar yapıldığını. Türkülerin ve halk oyunlarının yaşatıldığı, aynı zamanda Batı kültürüne, özellikle Eski Yunan ve Latin etkilerine de yer verildiği bahsedilmektedir. Türkülerin çok sesli olarak öğretildiği, bu da dönemin yükselen hümanist kültür anlayışını yansıttığı vurgulanmaktadır. Enstitü mezunu öğretmenlerin anılarından ve enstitülü yazarların kitaplarından alınan bilgiler incelenmiştir. Enstitülerde kullanılan enstrümanların sayısal bilgilerine, öğretilen şarkı, marş ve türkülerin isimlerine, öğretilen milli oyunların isimlerine yer verilmiştir. Enstitülerde sanat alanında belirgin bir farklılık gözlemlendiğini bahsetmektedir.

Kıvanç (2013), 1923-2010 yıllarında ülkemizde müzik eğitimi alanında uygulanan politikaların olumlu ve olumsuz yönleri ve ülkemizde müzik eğitimi politikası nasıl olmalı konusunda yaptığı çalışmada. Mesleki eğitim veren kurumlar arasında köy enstitülerinde müzik eğitime ver vermiştir. Enstitülerin kurucularının sanat ve müzik eğitimi görüşleri ve eğitimin içinde müziğin nasıl uygulandığı anlatılmıştır. Müzik öğretmenlerinin yeterli olmadığı durumlarda enstitülere usta öğreticilerin öğretici olarak çalıştırılması da incelenmiştir. Müzik eğitim programları yorumlanmıştır. Enstitü mezunu yazarların anılarına ver verilerek betimlemeler yapılmıştır.

Aycan (2024) makale çalışmasında, Köy Enstitülerinde müzik derslerinin müfredatta önemli bir yere sahip olduğunu, bu derslerde kullanılan çalgıları, müzik eğitiminin katkıları ve ders saatleri incelenmiştir. Araştırmada, farklı kaynaklardan elde edilen Köy Enstitüleri müfredatları analiz edilerek, müzik eğitime dair dersler belirlenmiş ve doküman analizi yöntemiyle içerik açısından değerlendirilmiştir. Müzik derslerinin çeşitliliği ve saatlerinin yeterli olduğu, farklı çalgı eğitimlerinin ise gelecekteki nesillere aktarılacak müzik eğitimi için faydalı olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca, ders saatleri dışında da müzik eğitime yer verildiği ve yaparak-yaşayarak öğrenme modelinin en iyi örneklerinin Köy Enstitülerinde uygulandığı görüşündedir.

Öztürk (2020) makale çalışmasında, Köy Enstitülerinde verilen müzik eğitimi, Ziya Gökalp'in millî müzik anlayışı çerçevesinde incelemiştir. İncelemede, Bedri Akalın'ın "Köy Enstitülerinde Müzik Eğitimi Kılavuzu" ile Gökalp'in "Türkçülüğün Esasları"

temel kaynak olarak kullanılmıştır. İlk kaynak, mzık teorisi, algılar ve çok seslilik konularında veri sağlarken; ikinci kaynak, Batı kültürü ile Türk kültürü arasındaki iliŖkiyi değerlendirmek için eleŖtirel söylem analizi açısından incelenmiŖtir. Bulguların, enstitülerin mzık programlarının Batı müziği ve çalgılarına odaklanarak oluŖturulduęunu ve eski bir modele dayandığını savunmaktadır. Türkçülük anlayıŖına göre, Batı armonisinin Türk halk Ŗarkılarına uygulanması, modernleŖme yolunda bir gereklilik olarak sunulduğunu. Enstitülerde, mandolin, akordeon ve armonika gibi Batı algılarının yanı sıra bağlama, davul ve zurna gibi halk müziği enstrümanlarına da yer verildiğini. Türk halk Ŗarkılarına Batı armonisinin uygulanması, Türkçü programa uygun bir Ŗekilde müfredatta önemli bir yer tuttuğu. Sonuç olarak, Köy Enstitülerindeki mzık eğitiminin, modernleŖmeden ziyade BatılılaŖmayı amaçlayan bir yapıya sahip olduğu grŖne varılmıŖtır.

Bu araŖtırma, Köy Enstitülerinin kurucuları, kuruluŖ amaçları, yerleŖim bölgeleri, eğitim-ğretim sistemi ve iŖleyiŖi hakkında kapsamlı bilgiler sunmaktadır. Mzık ve Köy Enstitüleri bağlamında yapılan diğer alıŖmalardan farklı olarak, İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde mzık ve halk oyunları eğitimi üzerine odaklanılmıŖtır. AraŖtırma kapsamında, Köy Enstitülerinde genel mzık eğitimi, 1943 ve 1947 mzık eğitim programları, kullanılan enstrümanların seçimi ve ğretimi, öğrencilerin yaptığı besteler ve derlemeler, mzık dersi uygulamaları, öğretilen yöreler ve oyunlar ile bu oyunların öğrencilere ğretim yöntemleri gibi konular detaylı bir Ŗekilde incelenmiŖ ve analiz edilmiŖtir. Literatür taraması sonucunda, bu baŖlıkların tamamını bir arada ele alan bir alıŖmanın bulunmadığı tespit edilmiŖtir. Bu eksikliği gidermek amaçıyla söz konusu tez alıŖması gerekleŖtirilmiŖtir.

## 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 2.1 Saffet Arıkan ve Köy Eğitim Projesi



Şekil 2.1 Saffet Arıkan (URL-1, 2024)

Saffet Arıkan, 26 Kasım 1887’de Erzincan’da doğmuştur. Hayatının büyük bir kısmını askerlik mesleğine adanarak Osmanlı İmparatorluğu’nun son dönemlerinde çeşitli askeri görevlerde bulunmuştur. Kurtuluş Savaşı sırasında Anadolu’ya geçerek milli mücadeleye destek veren Arıkan, Cumhuriyet’in ilanından sonra aktif olarak siyaset sahnesine katılmıştır. 1923-1942 yılları arasında kesintisiz 19 yıl milletvekilliği yapmıştır. Bunun yanı sıra, 1925-1931 yılları arasında Cumhuriyet Halk Partisi’nde (CHP) Genel Sekreter olarak görev almış, partinin yönetiminde önemli bir rol üstlenmiştir. Saffet Arıkan hem askerlik hem de siyaset alanında Türkiye’nin tarihinde önemli bir isim olarak öne çıkmaktadır. 1935-1939 yılları arasında, Atatürk tarafından Milli Eğitim Bakanı olarak görevlendirilmiş ve eğitim alanında önemli çalışmalar yapmıştır (Aldemir, 2007, s. vi).

Bakanlık görevinde özellikle de öğretmen yetiştirilmesi konusunda yaptığı yasal ve bürokratik düzenlemelerle genç cumhuriyetin geri kalmış kırsal kesimlerine eğitim hizmetlerinin götürülmesinde büyük katkıları olmuştur. Bu konudaki en dikkat çekici unsur Atatürk’ün de tavsiyesi ile orduda okuma yazma öğretilen çavuş ve onbaşlıların kendi köylerine döndüklerinde birer öğretmen olarak görevlendirilmeleri olmuştur. Bu şekilde ülkenin en ücra köşelerine kadar daha düşük bir bütçeyle eğitim hizmeti götürülmüştür. Lise öğretmenlerine anket uygulayarak onlardan hem karşılaştıkları problemler hakkında bilgi almış hem de eğitim sisteminin nasıl olması gerektiğine dair

bilgi edinmeye çalışmıştır. Arıkan'ın bakanlığı döneminde gerçekleşen yükseköğretime ilişkin gelişme ise Ankara Üniversitesi'nde Siyasal Bilgiler Fakültesi kurulması ve Hukuk Fakültesi'nin dört yıla çıkarılmasıdır. Saffet Arıkan'ın Milli Eğitim Bakanlığı sistemine olan en önemli katkısı, köy öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve daha sonraki asama olan köy enstitülerinin oluşturulmasında temel rol oynamasıdır (Aldemir, 2007, s. vi).

Saffet Arıkan, Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) atanmasıyla birlikte, temel hedefi köylere yönelik geniş kapsamlı bir eğitim seferberliğinin politikasını oluşturmaktı. Bu kapsamda, ilk adım olarak ilköğretimi kökten ele almayı planlıyordu. Devletin sınırlı bütçesinden ayrılan payla ülke genelinde etkili bir örgütlenmeyi hayata geçirebilmek için ise öncelikle bu konuda deneyimli ve yetkin bir genel müdür bulmaya odaklanacaktı. Bu görev için, kendini bu önemli misyona adanmış, ülke gerçeklerini iyi anlayan bir eğitimci arayışındaydı (Türkoğlu, 1997).

Saffet Arıkan'ın, MEB İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne İsmail Hakkı Tonguç'u ataması, Türk eğitim tarihinde önemli bir dönemeçtir. Bu atama, Türk eğitim sistemine önemli katkılarda bulunan bir ismi, köy eğitimi ve enstitülerin öncüsü olarak tanınan İsmail Hakkı Tonguç'u göreve getirmesiyle öne çıkmıştır. Tonguç'un fikirleri ve başarılı çalışmaları, köy öğretmenleri ve daha sonraki Köy Enstitüleri hareketinin temelini oluşturmuş, Türk eğitiminde çağdaş ve etkili bir eğitim anlayışının gelişimine katkı sağlamıştır. Arıkan'ın bu stratejik ataması, Türk eğitim sistemindeki dönüşüm ve ilerleme sürecinde önemli bir rol oynamıştır (Başgöz ve Wilson, 1968).

Arıkan, ilköğretimde önemli değişiklikler yapma kararı alarak, genel müdür İsmail Hakkı Tonguç'tan konuyla ilgili detaylı bir inceleme ve rapor hazırlamasını talep etti. Rapor, özellikle kent okullarından mezun olan öğretmenlerin köylerde etkin olamadığına dair bir tespit içeriyordu. Ayrıca, mevcut sistemin her köy için yeterli öğretmen yetiştirmenin uzun bir zaman alacağı ve bu süreç için yeterli maddi kaynağın bulunamayacağı konusunda uyarıda bulunuldu. Bu bağlamda, köyler için daha pragmatik ve akılcı çözüm önerileri sunulurken, ilköğretimde daha sürdürülebilir bir sistem oluşturulması hedeflendi (Aldemir, 2007).

Köyde Eğitim ve Öğretim kendi gerçekleri ve koşulları ile düşünülünce, az nüfuslu, işlek yollardan ve pazarlardan uzak köyler ayrı bir durum gösteriyordu. Bunlar için her şeyden önce üretimi artırmak, daha yüksek bir yaşama düzeyi yaratmada köy eğitiminin başta gelen sorunu olmaktaydı. Okuma-yazma, matematik, yurt ve yasama bilgilerinin bu amaca ulaşmada bir araç olarak kullanılması gerekiyordu. Böyle bir eğitim politikası izlenmezse, okulun ve eğitimin köyde bir etkinliği görünmezdi. Geleceğin köy

öğretmenini, eğitim öğretim, tarım vb. işleri başarabilecek donanımda bir “Eğitmen” olması gerekiyordu (Türkoğlu, 1997, s. 119).

- 1) Köylerden seçilerek köylerinde görevlendirilecek eğitimciler, köy hayatının tüm zorluklarını birebir deneyimlemiş kişiler olarak, bu sorunları çözmeye yönelik yeni bakış açıları ve becerilerle donatılacak. Böylece, içinde buldukları yaşam koşullarını daha ileri bir seviyeye taşıma hedefiyle hareket edecekler.
- 2) Kendi köylerini daha modern ve gelişmiş bir yaşama kavuşturmak amacıyla çalışacak olan eğitimciler, köylerde sosyal ve kültürel gelişimi destekleyecek girişimlerde bulunarak, topluluklarını daha ileriye taşıyacak etkinlikler planlayacaklar.
- 3) Köydeki eğitim çağındaki çocukların yanı sıra gençler ve yetişkinler için de okuma-yazma, matematik ve yurttaşlık bilgisi gibi temel konularda yeni bir eğitim anlayışıyla rehberlik yapacaklar. Bu sayede köy halkının bilgi ve beceri düzeylerini artırarak topluma katkı sağlayacaklar.
- 4) Tarım ve diğer üretim alanlarında köylüye rehberlik ederek genel yaşam standartlarını yükseltmeye katkıda bulunacak, devletin köylerdeki temsilcisi olarak köylüyle dayanışma içinde çalışacaklar. Köylerinin ve ülkenin geleceğini birbirine bağlı görerek, köylerinin gelişimini ülke kalkınmasının bir parçası olarak değerlendirecekler (Türkoğlu, 1997, s. 119).

Bu raporun yayınlanmasının hemen ardından “eğitmen deneyi” uygulamasına geçilmek üzere harekete geçildiği anlaşılmaktadır. Tonguç, bu dönemi İsa Öztürk’e şöyle anlatıyor:

Kendisi, bakanlıktaki görevine her zaman erken gitmektedir. Bir gün işgören onu kapıda karşılıyor. “Efendim, nerede kaldınız, Bakan bey çoktan beri sizi bekliyor” diye koşuyor. Uykusuzluktan gözleri kan çanağına dönen Arıkan, olanları heyecanla aktarıyor. Atatürk, ivedi olarak ilköğretim raporunu (muhtıra) görmek ister. İnönü, Arıkan’ı yanına alıp Köşk’e çıkıyor. Başkaları da vardır. Konuyu Atatürk’ün huzurunda geç vakte kadar konuşup tartışıyorlar. Atatürk rapordaki sayılar karşısında öfkelenip, bu acı gerçeğin değiştirilmesi için ne gerekiyorsa yapılmasını ister. Eski bir asker olan bakana, “ordudan yararlanılamaz mı Saffet? Bizim ordumuzda ne çavuşlar vardı, biliyorsun; onlardan öğretmen yetiştirilemez mi?” demişti. Arıkan uykusu kaçmış olarak o gece buna kafa yormuş, doğru bakanlığa gelip genel müdürüne bunu anlatmıştır. Parti ve devrim adına geçmişi sorgulayarak, “Biz ne yapmışız şimdiye kadar, halkı oyalamışız” diye

hayıflanmıştır. Askerliğini onbaşı ya da çavuş olarak eğitimci yetiştirme projesi böylece ortaya çıkmıştır.

Saffet Arıkan, başka bir gün bakanlık müsteşarı, teftiş kurulu başkanı ve talim terbiye kurulu başkanlarının bulunduğu bir toplantıda, köylere öğretmen yetiştirmek, ilköğretimi yüzde yüz gerçekleştirmek gereğinden söz ettikten sonra, ‘Askerlikte başarı göstermiş, onbaşı ve çavuş rütbesi almış becerikli köylü delikanlılarından köylerimizde öğretmen olarak yararlanılmaz mı?’ sorusunu ortaya atmıştır. Hazır bulunanlardan biri dışında herkes yararlı olacağını söylemiştir. Toplantıya son verildi. Sonra bu konu üstünde çalışılmaya başlanmıştır (Tonguç, 1997, s. 297).

Saffet Arıkan, çevresinden onay aldıktan sonra, Genel Müdür İsmail Hakkı Tonguç’u görevlendirmiş ve onu Kayseri, Yozgat, Çankırı, Çorum gibi Orta Anadolu bölgelerini kapsayan bir gezintiyeye göndermiştir (Tonguç, 1997, s. 278).

Tonguç, inceleme gezisi boyunca ıssız köyleri tek tek ziyaret ederek, terhis edilmiş çavuş ve onbaşları tespit etmiş ve bu kişilerin köylülerle olan ilişkilerini ve bilgi seviyelerini detaylı bir şekilde incelemiştir. Tonguç, belirli çavuşlara örnek dersler yaptırarak, onların çocuklara eğitim konusundaki potansiyellerini değerlendirmiştir. Yapılan bu değerlendirme sonucunda, en yetenekli olanları belirleyip, onları eğitimci olarak yetiştirmek amacıyla bir araya getirme kararı alınmıştır (Başgöz ve Wilson, 1968, s. 167).

1936 yılının mayıs ayında düzenlenecek deneyin detaylarını belirlemek ve uygulanacak öğretim programının temellerini oluşturmak amacıyla bir çalışma grubu oluşturuldu. Bu grupta, İzmir Milli Eğitim Müdür Yardımcısı M. Rauf İnan, Ankara İlköğretim Müfettişlerinden M. Emin Soysal, Edirne Başöğretmenlerinden Murat Özgün, Germencik Başöğretmeni Mehmet Tuğrul, Ankara Başöğretmenlerinden Necati Öngay, Bucak Başöğretmeni Tahsin Gülöksüz ve Tekirdağ İlköğretim Müfettişlerinden M. İlhan Görkey bulunmaktadır. Ankara’da bir araya getirilen bu öğretim uzmanları, eğitim alanında yapılacak önemli adımları planlamak ve geliştirmek için bir araya gelmişlerdir (Tonguç, 1997, s. 279).

Sekiz aylık eğitimci kursları ve köylerde gerçekleştirilecek çalışmaların üç yıllık programı ile buna uygun kitap taslakları, kurul tarafından detaylı bir şekilde yazılıp hazırlandı. Eğitimci kurslarının açılacağı yerlerin seçimi, çalışma yöntemleri ve parasal giderlerin karşılanma yöntemleri üzerine kurulda önemli görüşmeler yapıldı. Bu süreçte, eğitimci adaylarının kendi kurslarını kurmaları ve eğitim faaliyetlerini

içinde buldukları topluluklarda gerçekleştirmeleri konusunda bir karar alındı. Kursların, okulların tatil olduğu aylarda açılmasıyla birlikte, yönetici ve öğretmen bulma konusunda yaşanabilecek zorlukların en aza indirilmesi hedeflendi (Türkoğlu, 1997, s. 118).

Saffet Arıkan'ın Milletvekilliği döneminde, 1936'da kırsal kesimde yaşayan köy halkı ile kentlerde yaşayan insanlar arasındaki eğitim alanındaki dengesizliği düzeltmek ve köy halkına kolay ve basit bilgiler sağlamak amacıyla köy eğitmeni projesi başlatıldı. Bu projede, onbaşı veya çavuş olarak askerlik hizmetini tamamlayan gençler, Ziraat Bakanlığı iş birliğiyle, modern tarım tekniklerini uygulayan Mahmudiye Devlet Üretim Çiftliği'nde eğitilerek köylere gönderildi. Hedef, köyleri hem bir öğretmenle hem de modern tarım araçları ve yöntemleri ile donatarak, aynı zamanda eğitimin mali yükünü azaltmaktı (Çıkar, 1998, s. 89-90).

Kursun yönetim kadrosu, bir Müdür ve eğitim ve öğretim faaliyetlerini düzenleyen bir Eğitim Şefi içermektedir. Kursun genel program ve dersleri, Hesap, Türkçe, Yurt Yasama, Tarih gibi genel bilgi derslerinden başlayıp, Tarla Ziraatı, Ziraat Aletleri, Tohum ve Yem Nebatları, Hayvancılık, Sebze ve Meyvecilik, Sütçülük ve Süt Mamulleri, Arıcılık, Tavukçuluk, Böcekçilik ve Ziraat sanatları gibi özel konuları içermektedir. Bu derslerin yanı sıra, adaylar inşaat işlerinde de yetiştirilmekte olup, köyde kullanılabilir becerilere sahip olmaları için duvarcılık ve marangozluk bilgisi de verilmektedir. Bu yaklaşım, kursun ders ve iş programını klasik okul ve öğretim programlarından ayırtmakta ve köylülerin ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde, pratik bir karakter taşımaktadır (Gedikoğlu, 1949, s. 137).

Dersler ve faaliyetler, gözlem ve deneylere dayanarak öğrencilere öğretim ve günlük çalışma programları içinde sunulmaktadır. Bu sürecin etkili olabilmesi için gerekli malzeme ve imkânlar, Çifteler çiftliği üzerindeki Ziraat Bakanlığı'na ait arazide sağlanmaktadır. Tarım dersleri için kullanılan araçlar ve çalışma alanları oldukça çeşitlidir. Ayrıca, inşaat işlerinde Ankara'dan gelen usta inşaat okulu mezunu ustalar ve öğrenciler tarafından yapılan okul binaları, eğitim sürecine katkı sağlamaktadır. Eğitim adayları, bu modern okul binalarında hem ustalarla hem de öğretmenlerle birlikte çalışma fırsatı bulmaktadırlar (Gedikoğlu, 1949, s. 138).

Çiftelerde uygulanan program, beklenenden daha başarılı sonuçlar elde etti. Eğitimci adayları, üst düzey bir performans sergileyerek olumlu geri dönüşler aldı. Bu başarılı sonuçlara dayanarak, kursların sayısının artırılması ve bu konuda yasal bir düzenleme yapılması kararı alındı. Köy eğitimci görevine deneme amacıyla başlanan süreç, MEB ve Tarım Bakanlıkları tarafından verimli bulundu. Bu nedenle, bu başarılı modelin genişletilmesi ve yasal bir çerçeve içinde örgütlenmesi için bir yasa tasarısı hazırlandı (Tonguç, 1997, s. 303).

Gerçekler ve yapılan deneyimler ışığında oluşturulan 3238 sayılı “Köy Eğitimci Yasası”, Türkiye Büyük Millet Meclisi’nde (TBMM) 21 Haziran 1936 tarihinde onaylandı. Bu yasa, kısaca şu unsurları içermektedir:

- 1) Nüfusu öğretmen göndermeye uygun olmayan köylerde, eğitim ve tarım işlerini önderlik yapmak amacıyla köy eğitimci atanır.
- 2) MEB ve Tarım Bakanlığı tarım işlerine uygun okul veya çiftliklerde düzenlenen kurslarda yetiştirilen köy eğitimcilerinin giderleri, ilgili bakanlıkların bütçesinden karşılanır.
- 3) MEB tarafından seçilen ilköğretim müfettişleri ve ilkokul öğretmenleri, kurslarda görev alırken izinli sayılır ve aylık makam ücretlerini tam olarak alırlar.
- 4) Eğitimci atanmış köylerden bir bölge belirlenir ve bu bölgelere, kurslarda çalışan öğretmenlerden seçilen gezici başöğretmenler atanır. Bu başöğretmenler, eğitim ve öğretime destek olur, hizmet için gerekli eğitimi sağlar.
- 5) Köy eğitimcilerine, MEB tarafından belirlenen pozisyonlara uygun olarak, il düzeyindeki yardım bütçesinden ücret ödenir. Ayrıca, Tarım Bakanlığı tarafından ücretsiz tohum, fidan, damızlık hayvan ve tarım araçları temin edilir.
- 6) Köy eğitimcilerinin kurslara seçilmeleri, yetiştirilmeleri, köydeki görevleri ve işlerinin denetlenmesi, MEB ve Tarım Bakanlıkları tarafından birlikte kararlaştırılır.

7) Yasa hükümlerinin uygulanmasında, İçişleri, MEB, Maliye ve Tarım Bakanlıkları yetkilidir. Bu bakanlıklar, yasanın gerekliliklerini yerine getirme konusunda sorumludur.

Eğitmen Denemesi, geleneksel uygulamalardan saparak, Köy Eğitmenleri Kanunu ile eğitim çalışmalarının izlenmesinde yeni bir yaklaşım getirdi. Bu yeni sistemde, önce kanun hazırlanması yerine, eğitim çalışması önce gerçekleştirilip ardından kanunlaştırılacak. Bu, mevcut usule aykırı bir durumu temsil ediyor. Eğitmen Denemesi, kâğıt üzerinde sıralanan maddeleri oluşturmadan önce uygulama olanağını göz önünde bulundurarak, eğitmen yetiştirilmesi sürecini baştan aşağı değiştirdi. Kanunun pratikte nasıl işleyeceğini gösteren bir yönetmelik oluşturarak, eğitim sürecini detaylandırdı. Yönetmeliğin belirli maddeleri, bu yeni yaklaşımın temel taşlarını oluşturuyor. Yönetmeliğin belli başlı maddeleri şunlardır:

- 1) Köy eğitmenleri yetiştirme kurslarına namzet olarak askerliğini başarı ile bitirmiş, okuma-yazma bilen, ziraat işleri ile meşgul, arazi veya hayvan sahibi veya böyle ailelerin çocukları alınır...
- 25) Eğitmenler haftada en az iki gece buldukları köyün yetişkinlerini de okuturlar...
- 26) Eğitmen bulunduğu köye, köy kanununa uyarak bir okul binası yaptırır. Bu binanın her türlü işlerinde köylüler ve ustalarla birlikte çalışır...
- 30) Eğitmen bulunduğu köyde bir fidanlık yetiştirir ve bundan faydalanarak köy kanunu gereğince köy için bir koru ve bir meyve bahçesi kurar. Köyün meydanının ve sokaklarının ağaçlanmasına önderlik eder...
- 32) Ziraat Bakanlığı buldukları yerlerin özelliklerine göre eğitmenlere üretimi artırıcı, ıslah edici, kolaylaştırıcı araçları verir. Eğitmen bu araçlardan köylüyü de faydalandırır... (Şaylan ve Zenger, 1938, s. 231).

Köy Enstitüleri'nin kuruluşu öncesi ve sonrasında, eğitmen yetiştirme süreci önce bağımsız kurslarla başladı, ardından Enstitüler kurulduğunda bu kurslar bu Enstitülere bağlı olarak devam etti. Bu dönemde, 1937-46 yılları arasında 8 bin eğitmen, köylerde görev almak üzere yetiştirildi. Eğitmen projesi, Türk eğitim sistemine değerli kazanımlar sağladı. Eğitmen adaylarının seçimi ve yetiştirilmesi için başarıyla uygulanan metotlar, köy hayatının gerçekleri içinde yetişen gençlerin eğitimini etkili bir şekilde şekillendirdi. Bu gençler, hayat tecrübelerini içselleştirerek öğrenen, öğrendiklerini uygulayabilen, güçlükleri aşabilen, karakter sahibi ve memleketlerine bağlı bir eğitici sınıf haline geldi. Eğitmen kurslarında kullanılan ileri eğitim ilkeleri,

iş içinde eğitim ve grup tartışmaları gibi uygulamalar Köy Enstitülerinde geliştirilerek hayata geçirildi (Başgöz ve Wilson, 1968, s. 174).

21 Haziran 1936 tarihinde kabul edilen Köy Öğretmenleri Yasası, öğretmen kurslarının sayısını artırmış ve aynı zamanda Köy Enstitülerinin temelini oluşturan yeni öğretmen okullarının açılmasının yolunu açmıştır. Yasadan sonra, ilk öğretmen okulları Mahmudiye ve Kızılçullu'da kurularak, bu önemli eğitim reformunun uygulanmasına başlanmıştır (Türkoğlu, 1997, s. 120).

Yer ve yapı bakımından en uygun olanı Kızılçullu Öğretmen Okulu olarak belirlenmiştir. Bu okul, eski Amerikan Koleji'nin bulunduğu İzmir'e yakın bir konumda kurulmuştur ve bu avantajıyla diğer okullara göre daha hızlı bir gelişim göstermiştir. Ancak, bazı kişiler, İzmir'e yakınlığı ve hazır yapıları nedeniyle buranın köy öğretmeni yetiştirmeye uygun olmadığını, daha çok lise veya ortaokul olarak kullanılması gerektiğini savunmuştur. Hatta çevredeki konforlu yapılara layık görülmeyen postallı köylü çocukları için daha uygun yerlerin olduğunu düşünenler de olmuştur. Ancak, Kızılçullu'nun verimli bir köy enstitüsü olabileceği kısa sürede kanıtlanmıştır. Buradaki köylü gençlerin, bu yapıları nasıl kullanıp koruyabilecekleri, topraklar üzerinde nasıl bağlar, bahçeler, fidanlıklar oluşturabilecekleri, hayvan çeşitlerini nasıl artıracabilecekleri gibi konularda başarılar elde etmeleri, okulun potansiyelini ortaya koymuştur (Gedikoğlu, 1971, s. 28).

Diğer üç öğretmen okulunun, yapı ve çevre koşulları bakımından farklı özelliklere sahip olduğu, birbirlerinden ayırt edici zorluklara ve mücadele konularına sahip olduğu gözlemlenmiştir. Bu okullar, doğal koşullar altında daha fazla mücadele etmek ve kendi barınma yapılarını inşa etmek zorunda kalmışlardır (Gedikoğlu, 1971, s. 29).

Eğitmen kurslarındaki gibi, köy enstitülerinin kuruluşu da deneysel bir süreç izlemiştir. Köy Enstitüleri, asıl adını almadan önce ve özel yasası çıkmadan önce, 1937-1940 yılları arasında "Öğretmen Okulu" adı altında bir deneme dönemini geçirmiştir (Akyüz, 2001).

Nüfusu 400'den fazla olan büyük köyler için öğretmen sağlanamayacağı öngörüldüğünden, bu köylere öğretmen yetiştirmek amacıyla 1937 yılında Saffet

Arıkan'ın öncülüğünde iki köy öğretmen okulu açıldı. Bu okullardan biri, İzmir-Kızılcıullu'da Amerikalılardan alınan eski bir kolej binasında kuruldu; diğeri ise Eskişehir-Mahmudiye'deki hara binalarının bir kısmında eğitim vermeye başladı.

Bu okulların kuruluş sürecinde, örgütlenme, eğitim ve öğretim faaliyetlerine dair önceden belirlenmiş bir yönetmelik ya da müfredat bulunmuyordu. Bakanlık tarafından yalnızca örgütlenme ile ilgili temel çerçeveyi çizen yönergeler ve talimatlar gönderildi. Okulların uygulama ve işleyiş detayları ise tamamen sürecin içinde şekillendirildi. Bakanlık tarafından gönderilen temel talimat şu şekilde özetlenebilir:

Okul, ilkokul ve ortaokul seviyesinde iki ana bölümden oluşmaktadır. Bu iki bölüme de köy çocukları kabul edilecektir. Birinci kısımda dördüncü ve beşinci sınıflar yer alacak; bu sınıflara, uzak köylerdeki üçüncü sınıftan mezun olan öğrenciler kayıt edilecektir. Orta kısım ise, beş yıllık ilkokulu tamamlamış öğrencilerden oluşacak ve burada ortaokul müfredatı ile birlikte ziraat ve sanat dersleri de verilecektir. Ayrıca orta kısımda kooperatifçilik, köy kâtipliği ve çeşitli meslek alanlarına yönelik eğitimler de yer alacaktır. Zekâsı ve akademik becerileri yüksek öğrenciler liseye ve yükseköğretime yönlendirilirken, meslek bölümünü tamamlayan öğrenciler öğretmenlik yapacaklardır. Bu öğretmen okulları, ortaokul, lise ve öğretmen okulları yönetmeliklerine uygun olarak faaliyet göstereceklerdir. İlk yönergeler doğrultusunda açılan Kızılcıullu ve Mahmudiye öğretmen okulları, eğitim programlarını bu temellere göre planlamışlardır (Akyüz, 2001).

Eğitim kurumları, müfredat programları, yönetmelikler ve teşkilat kanunları belirlenmeden önce, kurulan bu okullardan umutlar yüksekti. Bakan, buradan mezun olanların sadece öğretmen olmayacağını, başarılı elde edenlerin devlet okullarında üniversiteye hazırlanabileceğini ve hatta Sorbon'a gitme şansına sahip olabileceklerini ifade ediyordu (Ergün, 1982, s. 92).

İkinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla birlikte, Türkiye'de hazırlıkların yapıldığı ve gerekli tedbirlerin alındığı bir dönemde, 25.5.1939 tarihinde Cumhurbaşkanı İsmet İnönü, yeni öğretmen okullarının üçüncü ders yılında köy eğitimi davasıyla ilgili görüşünü şu şekilde ifade etmiştir:

Önümüzdeki senelerde nüfusumuzun çoğunu teşkil eden köylümüzün gerek tahsil, gerek geçim konusunda seviyesini yükseltmeyi başlıca hedef tutacağız. Bu hususta elde ettiğimiz neticelere çok ehemmiyet veriyoruz. Kat'î olarak inanıyoruz ki, köylümüzün tahsil ve maişetini daha yüksek bir dereceye vardırduğumuz gün, milletimizin her sahadaki kudreti güç tasavvur olunacak kadar yüksek ve heybetli olacaktır (Gedikoğlu, 1968, s. 29).

Farklı gazete ve dergilerde, bu yeni kuruluşları çeşitli açılardan tanıtan, değerlendiren ve teşvik eden yazılar yayımlandı (Aldemir, 2007, s. 67).

Açıkça görülmektedir ki, köy enstitülerinin sağlam temelleri, resmen isimleri belirlenmeden önce atılmış ve 3803 sayılı “Köy Enstitüleri” yasası, bu sürecin bir sonucu olarak ortaya çıkmıştır. Hem bilimsel ve pedagojik açıdan hem de elde edilen başarılı sonuçlar doğrultusunda, köy enstitülerinin kurulması umut vaat eden bir girişim olarak kendini göstermiştir. Böylesi bir kavramın ortaya çıkması ve toplumda kabul görmesi, deneysel bir yaklaşımla kendini ispat etmesine dayanır. Köy Enstitüleri ve ilgili yasaları, bu deneyim yoluyla halkın güvenini kazanmayı başarmıştır. Bu olumlu gelişmede, uygun koşullar altında hızlı bir ilerleme kaydeden ve yalnızca genel eğitimde değil, tarım ve teknik alanlarda da kapsamını genişleten Kızılçullu Öğretmen Okulu'nun önemli bir payı olmuştur (Aldemir, 2007, s. 67).

Genel ve öğretmenlik bilgisinin yanı sıra çeşitli tarım ve teknik çalışmaları, kooperatifçilik derslerini içeren, milli oyunlar, halk türküleri ve folklorik değerlere önem veren; kısacası hayatı olduğu gibi kucaklayan bu yeni kurumların taşıdığı özellikleri ve nitelikleri “Köy Öğretmen Okulu” adı da kapsamamaktaydı (Gedikoğlu, 1968, s. 34-35).

Bu okulların kuruluşunda, Cumhuriyet döneminin eğitim politikalarının bir yansıması olarak, köylerdeki eğitim seviyesini yükseltmek ve köylüleri modern yaşama hazırlamak amacı güdülmüştür. Köy Eğitim Yurdu olarak başlayan bu sistem, köy ilkokullarını tamamlayan öğrencilere daha kapsamlı bir eğitim sunmayı hedefliyordu. Bu okullarda sadece temel dersler değil, aynı zamanda pratik becerilerin kazanılması, zanaatlar ve tarım işlerinin öğretilmesi gibi uygulama odaklı eğitimler de veriliyordu.

Ayrıca, bu süreçte öğretmen yetiştirme bölümlerinin olması ve 1938'den itibaren köylü kızları ve kadınlarının da bu bölümlere alınmaya başlanması, eğitimin toplumsal

cinsiyet eşitliğine duyulan önemin bir göstergesidir. Saffet Arıkan'ın liderliğindeki Kültür Bakanlığı'nın çabaları, Hakkı Tonguç'un önderliğindeki eğitim kursları ve köy enstitülerinin başarısı, Cumhuriyet'in eğitim alanındaki dönüşümünü simgeler.

17.04.1940 yılında kabul edilen 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile bu okulların adı resmi olarak Köy Enstitüleri olarak değiştirilmiş, bu adım ile köylerdeki eğitimde çağdaş ve kapsamlı bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu köy enstitüleri, köylerin sosyal ve ekonomik yapılarını güçlendirmeye yönelik bir stratejinin bir parçası olarak önemli bir rol oynamıştır.

## 2.2 İsmail Hakkı Tonguç'un Yaşamı



Şekil 2.2 İsmail Hakkı Tonguç (URL-2, 2024)

Tonguç, 1893 yılında Bulgaristan'ın Silistre ili, Totrakan ilçesinde doğan bir aydındır. Kökeni Kırım'a dayanan ailesi, göçmen bir geçmişe sahiptir. Babası Hacı Velioğlu İdris, bu göçmen ailede önemli bir figürdür. Annesi Vesile Hanım ise Dobruçalı bir Türk olarak ailenin diğer önemli bir parçasıdır. Tonguç, genç yaşta, kendi köyünde temel eğitimini tamamlamış ve ilkokul düzeyindeki öğrenimine başlamıştır. Silistre'de ve Rüştüye'de aldığı eğitimle birlikte, Tonguç, sadece kitaplardan değil, aynı zamanda köyündeki tarım ve diğer işlerde de deneyim kazanmıştır. Bu deneyim, onun sadece teorik bilgiye değil, aynı zamanda pratik hayata da önem veren bir birey olmasına katkı sağlamıştır. Tonguç, ailenin en büyük çocuğu olarak sorumluluklarıyla erken yaşta

tanışmış ve kardeşleri arasında liderlik rolünü üstlenmiştir. Tonguç'un hayatı, sadece kendi kişisel başarılarıyla değil, aynı zamanda kökeni ve ailesiyle de yakından bağlantılıdır. Kırım göçmeni bir baba ve Dobrucalı bir anne tarafından büyütülen Tonguç, kültürel zenginliği ve çeşitliliği içselleştirmiş, bu da onun ilerleyen yıllarda farklı bakış açılarına sahip bir düşünür olmasına etki etmiştir (Tonguç, 2007).

Tonguç, 1914 yılında İstanbul'a eğitim almaya gitme kararıyla kariyerinin ilk adımlarını attı. Maarif Nazırı Şükrü Bey'in destekleriyle, zorlu savaş koşullarının hüküm sürdüğü bir dönemde, parasız yatılı olarak Kastamonu Muallim Mektebi'ne yönlendirildi. İstanbul Muallim Mektebi'ne geçişinin ardından, 1. Dünya Savaşı'nın etkileriyle baş etmek zorunda kaldığı bu yıllarda eğitimine devam etti. Almanya'da geçirdiği sekiz aylık eğitim programı, Tonguç'un perspektifini genişletti. Anadolu'ya döndükten sonra, Eskişehir Muallim Mektebi'nde "Resim ve Elişi ile Beden Eğitimi" öğretmenini olarak göreve başladı. Yunan işgali sırasında Ankara'ya atanmasının ardından, tekrar Almanya'ya giderek üst öğrenimini tamamladı. Ardından, farklı öğretmenlik ve idarecilik pozisyonlarında görev yaparak mesleki yolculuğunu sürdürdü ve kariyerine bu alanlarda devam etti. Tonguç, 1925 yılında Almanya'ya yaptığı ziyarette mesleki eğitim kurumlarını inceledi, bu deneyimlerle donanarak Türkiye'ye döndü. MEB Ders Araçları ve Gereçleri Müzesi Müdürlük görevi, onun kariyerindeki bir dönemeç oldu ve merkezi yönetimdeki önemli bir pozisyona getirildi. Bu süreç, Tonguç'un eğitim ve kültür alanındaki derin bilgisiyle birleşerek, Türkiye'nin eğitim sistemine katkı sağlama yolunda önemli adımlar attığı bir dönemi temsil eder (Tonguç, 2020).

Ankara'da düzenlenen "İş Esasına Dayalı Öğretim Kursu", 10 Temmuz 1926 ile 26 Ağustos 1926 tarihleri arasında gerçekleştirilmiş ve uluslararası deneyime sahip yabancı öğretmenlerin katılımıyla yapılmıştır. Bu kurs, ilköğretim müfettişleri ve ilkokul öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine kayda değer katkılar sağlamıştır. Daha sonra, Köy Enstitülerinin temel felsefesi olacak "iş içinde işle eğitim" anlayışını geliştirmiştir. Bu yaklaşım, eğitimde pratik uygulamaları öne çıkararak öğrencilerin mesleki yaşama hazırlanmasını hedeflemiştir. 1927 yılında Sivas ve Ankara'da düzenlenen ilköğretim müfettişleri kurslarında eğitim vermiştir. Ayrıca, Ankara'da uluslararası ders araç ve gereçleri sergisi açarak, eğitim materyallerinin

iyileştirilmesine destek olmuştur. 1929-1933 yıllarında, diğer görevlerinin yanı sıra Gazi Eğitim Enstitüsü'nde öğretmen olarak görev yapmış ve Resim-İş Bölümünü kurmuştur. Bu dönemde, eğitimde sanatın ve uygulamalı derslerin önemini özellikle vurgulamıştır. 1934 yılında yürürlüğe giren Soyadı Kanunu ile birlikte “Tonguç” soyadını alarak bu adı, kişisel ve mesleki kimliğinin bir parçası haline getirmiştir. (KETAM, 2009).

1934-1935 yılları arasında Gazi Eğitim Enstitüsü'nde müdür vekilliği görevini üstlenen Tonguç, 3 Ağustos 1935 tarihinde İlköğretim Genel Müdürlüğü'ne vekâleten atanmıştır. Bu süreçte, dönemin Kültür Bakanı Saffet Arıkan'a Köy Enstitüleri konsepti hakkında bir rapor sunarak önemli bir adım atmıştır. 1936 yılında, eğitim kurslarının düzenlenebilmesi için uygun mekânları incelemek üzere Yozgat, Çorum ve Kayseri illerine araştırma gezileri düzenlemiştir. Temmuz 1936'da ise Köy Enstitüleri'nin prototipini oluşturacak ilk Eğitim Kursunu Mahmudiye'de başlatmıştır. Bu kurslar, Atatürk'ün desteğiyle Türkiye'deki düşük okuryazarlık oranını artırmayı hedeflemiştir. Askerliklerini yaparken okuma yazma bilen gençler altı aylık eğitim kurslarıyla yetiştirilmiş ve kendi köylerinde eğitim olarak görevlendirilmişlerdir. Bu yaklaşım, köylerin eğitim ihtiyaçlarını yerinde ve etkili bir şekilde karşılamayı amaçlamıştır (Tonguç, 2007).

1937 yılında Köy Eğitimcileri Yasası'nın kabul edilmesiyle İzmir Kızıllıçlı (günümüzde Şirinyer olarak bilinir) ve Eskişehir Çifteler'de ilk köy öğretmen okulları faaliyete başlamıştır. Bu dönemde Tonguç, ilköğretim okullarını incelemek ve değerlendirmek amacıyla 1938 yılında Bulgaristan, Macaristan ve Almanya'yı ziyaret etmiştir. Hasan Ali Yücel'in 28 Aralık 1938'de Millî Eğitim Bakanı olarak göreve başlamasıyla birlikte, Tonguç, vekâleten yürüttüğü görevine asaleten atanmıştır. 17 Nisan 1940'ta Köy Enstitüleri Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle, Tonguç, kurulan enstitülerin gelişimini yakından takip etmeye başlamıştır. 1946 yılına dek süren bu dönemde, Tonguç köy enstitüleri için büyük bir çaba harcamış ve yoğun bir şekilde çalışmıştır. Görevinden ayrılana kadar, köy enstitülerinin yapısının güçlenmesi ve düzenli bir şekilde işlemesi için büyük bir özveriyle katkıda bulunmuştur (Tonguç, 2020).

Cumhurbaşkanı İnönü, İsmail Hakkı Tonguç'un çalışmalarını takdir etse de siyasi kaygılar nedeniyle Köy Enstitülerine verdiği desteği azaltmıştır. Bu değişen koşullarda, Tonguç 25 Eylül 1946'da görevinden alınıp Talim Terbiye Kurulu üyeliğine atanmıştır. Sonrasında Türkiye'nin farklı bölgelerinde öğretmenlik yapmış, 1954'te emekliliğe ayrılmıştır. 1956'da Avrupa'yı ziyaret ederek İsviçre'deki Pestalozzi Çocuklar Köyü'nde eğitim üzerine incelemelerde bulunmuştur. İsmail Hakkı Tonguç, 24 Haziran 1960'ta vefat etmiş olup, eğitim alanında yaptığı katkılarla tanınan bir isimdir (KETAM, 2009).

### 2.2.1 İsmail Hakkı Tonguç ve Köy Enstitüleri

Köy Enstitüleri'nin kökenlerini ve amaçlarını anlamak için, Tonguç'un kişiliği, idealleri ve etkileri üzerinden bir bakış açısı benimsemek, sadece bireysel bir figürün ötesine geçerek Köy Enstitüleri'nin derinliklerine inmeyi sağlayabilir. Dolayısıyla, Tonguç'u sadece bir simge olarak değil, Köy Enstitüleri'nin bir parçası olarak değerlendirerek, bu eğitim kurumlarının gerçek amacını daha iyi kavramak mümkün olabilir (Türkoğlu,2012).

1944 Aksu Köy Enstitüsü, 1947 Hasanoğlan YKE mezunu Pakize Türkoğlu:

O gün enstitüye gelen İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç, bizim sınıfta, masa başında ders yaptığımızı görünce buna karşı çıkmış, dersimizi iş alanına kendisi taşımıştı; buna biz de sevinmiştik. Akşam bizimle yaptığı toplantıda da bunu anlatmış, artık derslerin sıralarda oturarak, bilgi ezberleyerek değil, bilgiyi iş içinde, üretim yaparken öğrenme yoluna gidileceğini, ders yönteminin toptan değiştiğini söylemişti. İş araçları eğitim araçları oluyordu (Türkoğlu, 2012, s. 26).

Böylece, bu an, dönemin ruhunu yansıtan bir aydınlanma noktası olmuştur ve Tonguç'un eğitim felsefesi hakkında derinlemesine bir kavrayış elde etmemizi sağlamıştır.

Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü mezunu olan ünlü yazarımız Talip Apaydın'ın belirttiği gibi, Tonguç'un eğitim alanındaki etkisi ve özgün yaklaşımı, sadece bir ders kitabı yazmakla sınırlı değildi. Tonguç, her ders için kendi özgün metinlerini hazırlayarak öğrencilerine yeni bir bakış açısı sunmuş ve bu metinler sonradan bir araya gelerek kitaplar halini almıştır. Bu durum, Tonguç'un sadece bilgi aktarmakla

kalmayıp, aynı zamanda insanlığın gelişimini zengin bir kültür perspektifinden ele alarak eğitim felsefesine yenilikçi bir katkı sağladığını göstermektedir (Apaydın, 2009).

İsmail Hakkı Tonguç, derslerinden geriye kalan notlarının bir kısmında şu ifadeyi kullanmıştır:

İlk ateşi yakan, ilk tekeri düşünen, ilk madeni eriten, ilk iğneyi yapan, tekerin içine bilye koyup daha kolay dönmesini sağlayan... İnsanın adını bugün bilmiyoruz. Oysa asıl kahramanlar bunlar. İnsanlığa Napolyon kadar, Sezar kadar, Atilla kadar, belki onlardan fazla bunlar hizmet etmiştir. Asıl tarih kralların, kumandanların tarihi değil, fakat iş yapan, insanlığın yaşamına yeni kolaylıklar getiren, yani uygarlığı yaratan kişilerin tarihidir. Ne yazık ki, değer ölçüleri ta baştan yanlış tutulmuştur. Bu aldanış bir bakıma bugün bile devam etmektedir. Uygarlığın tarihi 'iş'in tarihidir (Apaydın, 2009, s. 125).

İsmail Hakkı Tonguç, ilköğretimin önemine dikkat çekerek halkın kendi kendini yönetme ilkesinin ancak modern bir ilköğretim temelinde mümkün olabileceğini savunur. Ona göre, devletin bu ilkeye bağlı kalabilmesi için çağdaş anlamda güçlü bir ilköğretim sistemine dayanması gerekmektedir (Başaran, 2009, s. 143)

Köy Enstitülerinde, öğrencilerin kendi kendilerini yönetme esasına dayalı bir yapı oluşturulması hedeflenmektedir. Bu nedenle, enstitülerin bireylerin keyfi yönetim tarzlarından uzak tutulması, burada görev yapan tüm öğretmenlerin öncelikli hedefi olmalıdır. Modern ve anlamlı eğitim anlayışı, Tonguç'un liderliğindeki enstitülerde de pratikte görülmekte olup, bu kurumlar için uygulanacak prensipler ve yönergeler net bir şekilde belirlenmiştir şeklinde tanımlıyor (Başaran, 2009, s. 134).

Tonguç'un seyahatleri sırasında edindiği bilgilerin ardından yaptığı değerlendirmelere örnek olarak, öğrenciler köylerde, kasabalarda ve kentlerde çeşitli geziler düzenler, incelemeler yapar, araştırmalar gerçekleştirir ve deneyler yaparlardı. Bu süreçte elde ettikleri yeni bilgileri, yalnızca kendileri için değil, diğer köy enstitüleri için de faydalı olacak şekilde derler ve her şeyi açık, net bir şekilde, sanki konuşur gibi yazarak aktarırlardı (Türkoğlu, 2009, s. 383).

Tonguç, bir kişinin yalnızca 'halkçı, devletçi, milliyetçi, laikim' diyerek bu sıfatları kazanamayacağını savunuyordu. Ona göre, bu niteliklerin gerçekten sahiplenilmesi ve gösterilmesi için, bunların yalnızca sözle değil, davranışlarla, eylemlerle ve somut

eserlerle kanıtlanması gerekiyordu. Bu düşünceye dayanarak, onun eğitim ve öğretim anlayışının Köy Enstitüleri'nde ne kadar etkin bir şekilde uygulanmaya çalışıldığını ve gözlemlendiği gelişmelerden neden memnun olduğunu anlamak mümkündür (Yalçın, 2012, s. 48).

Tonguç, öğretmenlere mezuniyet sonrasında takip etmeleri gereken yol hakkında düşüncelerini paylaşarak, onlara yönlendirici tavsiyelerde bulunmuştur. Bu öneriler şu şekildedir:

Hayata atılınca karşılaştığımız birçok işler size kendi kendinizi yetiştirmeniz icap ettiğini, bunun bir zaruret olduğunu gösterecektir. Mütemadiyen okuyarak, incelemeler ve deneyler yaparak çalışmalı, kurslara katılmayı ihmal etmeyerek kendi kendinizi yetiştirmeye var kuvvetinizle uğraşmalısınız. Bunları yapmadan sadece meslek okulunda öğrendiklerinize güvenir ve dayanırsanız çok aldanırsınız; basit ve dar görüşlü insanlar olarak kalır, çarçabuk tükenir ve toplumun başına bela olursunuz. Toplum bu gibi insanlardan çok zarar görür. Gazete, kitap okumayan, imkân olduğu halde radyo dinlemeyen insan ileri ve uygar insan olamaz. Kendi kendini devamlı olarak yetiştiremeyen kimse aydın insan sayılmaz (Karakuş, 2014, s. 87).

Köy Enstitülerinin yasal temelleri, köy bölgelerinde görev yapacak öğretmenler, gezici öğretmenler, başöğretmenler ve ilköğretim müfettişleri yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ayrıca, enstitü mezunları için hizmet içi eğitimler düzenlemek ve köy araştırmalarına odaklanan bir merkez oluşturmak da bu enstitülerin temel hedeflerinden biridir (Yalçın, 2012).

Pakize Türkoğlu, YKE ve Tonguç ile Yücel'in bu alandaki çalışmalarına ilişkin düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir:

O yılların Ankara'sının ünlü bilim ve kültür adamları, sanatçıları bizim öğretmenlerimizdi. Böyle olmasının bir nedeni, Yücel ve Tonguç'un, o seçkin kişileri kendilerinin baş koyduğu davaya çağırıldığı, onların da böylesine önemli bir atılıma yardım için içtenlikle koşmalarıydı. Tonguç'un adama iş bulmak yerine, işe adam aramak anlayışı burada da kendini gösteriyordu. Genç yaşlı, kadın ve erkek profesörlerin, doçentlerin, ses telleri kıymetli şan ustalarının, piyanistlerin, tiyatrocuların, bilim kültür ve sanat adamlarının, değerli eğitimcilerin, karda kışta Hasanoğlan kırına nasıl koştuklarını hala konuşuruz arkadaşlarımızla (Türkoğlu, 2012, s. 329).

Tonguç'un okul kurumunun ideal niteliklerine ilişkin düşünceleri, bu kurumlarda gerçekleştirilen tüm etkinliklerin incelenmesiyle anlaşılabilir (Özsoy, 2008, s. 273).

Tonguç'un sanat alanına ve sanat eğitimi konusundaki düşünceleri ayrıca göz önünde bulundurulmalı ve analiz edilmelidir. Çünkü Köy Enstitüleri'nde uygulanan eğitim anlayışı, sanatın önemli bir parçası olarak kabul edilmiştir. Bu yeni yaklaşım, aynı zamanda yenilikçi üretimi de beraberinde getirmiştir.

Tonguç'un sanat eğitimi anlayışı, okulun duvarlarını ve ders sürelerini aşarak yaşamın her alanını kapsamaktadır. Bu yaklaşım, resim, müzik, edebi sanatlar, yabancı dil öğretimi gibi alanların yanı sıra kırsal gezilerden çevrenin estetik düzenlenmesine kadar geniş bir yelpazeye sahiptir. Bu, sanatın yaşamın her alanına nüfuz ettiği ve estetik değerlerin önemli bir rol oynadığı bir anlayışı yansıtmaktadır (Kabataş, 2017).

Tonguç'un sanat eğitimi içeriğini okul binalarının ve sınıfların estetik bir biçimde düzenlenmesi, güzel sanatlara yönelik eserlerin incelenmesi, ana dili ve yabancı dil eğitiminde öğrencilerin zevklerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılması amaçlanmaktadır. Resim derslerinde öğrencilere renk ve şekil estetiğinin kazandırılması, müzik aracılığıyla sanat duygularının beslenmesi, beden eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin estetik algılarını destekleyecek şekilde düzenlenmesi hedeflenmiştir. Ayrıca, el işi derslerinde öğrencilere güzellik ve iş sevgisinin aşılması ve çocuk tiyatrolarının sanat eğitimi açısından değerlendirilmesi de önem verilen noktalardandır. Eğitimin tüm alanlarına yayılması gerektiğini, başlıklar altında açıklayarak ifade etmektedir (Kurtuluş, 2002, s. 32).

Mezun öğrencilerin hatıralarında belirttiği gibi uygulama sürecinde de bu yaklaşımın öğretim sırasında kendine yer bulduğunu ifade etmek gerekir:

Beni tezgâhta görünce hemen yaverine gösterdi. 'Başka yerde de karşımıza çıkacak mısın?' dedi. Konseri yöneteceğimi söyledim. Bir de akşamüstü voleybol maçımız vardı. Tonguç ona enstitülerin günlük programlarının böyle bir akış içinde hep dolu olduğunu, her öğrencinin günde birkaç etkinlik içinde bulunduğunu anlattı (Türkoğlu, 2012, s. 190).

Enstitüye gelir gelmez başlamıştık mandolin öğrenmeye. Biz Osman Kurşun ile ayrı köşelerde çalışırken Tonguç, habersiz fotoğrafımızı çekmiş. Mili Eğitim Bakanlığı'nın çıkardığı 'Köy Enstitüleri II' kitabının Aksu bölümünde yer alıyor bu fotoğraflar. Altlarında adımız yok 'Bir öğrenci mandolin çalarken' yazıyor. Ben orada mandolin çalan küçük bir kızım, parmaklarım tellerin üstünde küçücük görünüyorum (Türkoğlu, 2012, s. 55).

Tonguç, enstitü ders çizelgelerine okuma saatleri ekleyerek bu uygulamanın destekleyicisi olmuş, ayrıca okul dergilerinin ve gazetelerinin öğrencileri teşvik ederek basılmasını sağlamıştır. Günümüzün ünlü yazarları bu dergi ve gazeteler sayesinde yazma alışkanlığı kazanmıştır. Tonguç, güzel sanat etkinliklerinin eğitim-öğretim içerisinde sürekli bulunmasını ve öğrencinin sadece izleyici veya dinleyici olmak yerine, aktif bir rol almasını amaçlamıştır. Sanat dersleri çizelgelerini yaşamla bağlantılı olma ilkesiyle kendisi oluşturmuştur (Tunç, 2009).

Tonguç, Anadolu költürünün sanatsal unsurlarına ve birikimlerine duyduğu saygıyı yazdığu bir mektupta ifade etmiştir. Bu mektubunda, ayrıca ulusal birliğe katkı sağlamak için bazı önerilerde bulunmuştur. Türkoğlu'nun (2012, s. 127) belirttiğu gibi, Tonguç, müzik, spor ve ulusal oyunlar derslerinde, öğrencilerin kendi yörelerinden getirdikleri şarkı, türkü ve oyunları öğretmek gerektiğine dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra, bu oyunların, enstitüler arasında paylaşılmasını ve tanıtılmasını sağlamayı önermektedir.

Bu şekilde, farklı bölgelerin halk oyunları, örf ve adetleri, müzik, tiyatro gibi alanlardaki değerleri tanınacak, kullanıldıkça gelişecek ve güzelleşecektir. Öğretmenler aracılığıyla bu değerler tüm köylere yayılacaktır.

Cumhuriyet ideallerine paralel olarak Tonguç Anadolu'da köklü bir değerim ve dönüşüm hareketi başlatma amacını taşır. Tonguç, eğitimi ve sanatı birleştirerek çocukların içsel duygularını ifade etmelerine ve sanat eserleriyle etkileşime geçerek güzellik duygusunu keşfetmelerine olanak sağlar. Ona göre, çocuklar sadece sanatçılar gibi içlerindeki duyguları açığa çıkarabilir ve sanatla temas kurabilirler. Okullarda sanatı ön plana çıkararak, öğrencilere sanat alanında çalışma ortamı sağlamak mümkündür. Bu yaklaşım, öğrencilerin yaratıcılıklarını ve özgüvenlerini artırarak, onları topluma ve költürel değerlere daha duyarlı bireyler haline getirebilir (Aycan ve Aycan, 2018).

### 2.3 Hasan Ali Yücel'in Yaşamı



Şekil 2.3 Hasan Ali Yücel (URL-3, 2024)

Hasan Ali Yücel 16 Aralık 1897'de İstanbul'da doğmuştur (Çıkar, 1998). Ailesi Giresun'un Görele ilçesinden gelmektedir. Babası, Osmanlı İmparatorluğu döneminde Posta ve Telgraf Müfettişi olarak görev yapmış olan Ali Rıza Bey'dir. Büyükbabası ise, uzun yıllar boyunca Posta Nazırlığı görevinde bulunmuş olan Hasan Ali Efendi'dir. Anne tarafından ise, tarihte Ertuğrul Faciası olarak anılan ve geminin batması sonucunda hayatını kaybeden Yarbay Ali Bey'in torunudur (Yücel, 1998).

Hasan Ali Yücel, 1901 yılında sadece 4 yaşında iken eğitim hayatına başlamış ve ilk olarak Yolgeçen Mektebi'ne adım atmıştır. Daha sonra eğitimine devam etmek için Taş Mekteb'e geçiş yapmıştır (Yücel, 1998).

Çocukluk döneminde, ailesinin Yenikapı Mevlevihanesi'ne olan yakınlığından dolayı, Hasan Ali Yücel, sürekli Mevlevi kültürü, dini prensipler ve geleneklerin etkisinde olduğu bir ortamda büyümüştür (Çıkar, 1998). Hasan Ali Yücel'in müzik yeteneğinin gelişiminde önemli bir rol oynayan faktörlerden biri, Mevlevi kültürünün sunduğu estetik ve duygusal derinliktir.

1910'da Mekteb-i Osmani'den mezun olduktan sonra, Vefa İdadisi'nde eğitimine devam etmiştir. Ancak 1915'te son sınıf öğrencisiyken, I. Dünya Savaşı'nın etkisiyle

askere çağrılmış ve eğitimine ara vermek zorunda kalmıştır. Savaşın sona ermesiyle birlikte, 1918’de ara verdiği eğitime Darülfünun Hukuk Fakültesi’nde devam etmek için kaydolmuştur. Hukuk eğitimine başladığı sırada, 1919’da Ifham ve Tasvir-i Efkâr gazetelerinde gazeteciliğe adım atmıştır. Bu süreçte, savaşın etkisi altında olmasına rağmen hem eğitime hem de gazetecilik kariyerine odaklanmıştır. (Oğuzkan, 1987).

Hukuk eğitimine başladıktan sonra, belirli bir noktada eğitime ara vererek, Darülfünun’un Edebiyat Fakültesi Felsefe Şubesine ve Darülmualimin-i Aliye’ye (Yüksek Öğretmen Okulu) devam etmiştir (Çıkar, 1998).

1921’de Edebiyat Fakültesi’nin Felsefe Şubesinden ve aynı dönemde devam ettiği Yüksek Öğretmen Okulu’ndan başarıyla mezun oldu. Para kazanma amacıyla, mezuniyetinin ardından aynı fakültede öğrenci işlerinin disiplinini düzenlemek üzere bir yıl boyunca inzibat memuru olarak görev aldı (Oğuzkan, 1987). Bu dönemdeki çalışmaları sırasında, 1922 yılında Refika (Tansel) Hanım ile hayatını birleştirdi. Bu süreç, hem akademik başarılarını sürdürmeye devam etmesi hem de aile kurma yolunda adımlar atmasıyla dolu bir dönemi yansıtıyor (Çıkar, 1998).

Evlendikten sonra, İzmir’de bulunan Erkek Öğretmen Okulu’na Türkçe ve Edebiyat öğretmeni olarak atanır ve İzmir’e yerleşir. Ancak, 1923 yılının sonlarında İzmir’deki işinden ayrılarak İstanbul’a taşındı. 1924 yılında, Kuleli Askeri Lisesi’nde Edebiyat öğretmenliğine başladı ve bu görevini 1927 yılına kadar sürdürdü. Ayrıca, bu dönemde İstanbul Erkek Lisesi’nde Felsefe ve Galatasaray Lisesi’nde Türkçe öğretmenliği de yapmıştır (Unat, 1961).

1927 yılında İstanbul Maarif Eminliği’ne bağlı “Mıntıka Müfettişi” olmuş (Çıkar, 1998). Maarif Eminliklerinin kaldırılması üzerine, Maarif Vekaleti Teftiş Kurulu bünyesinde müfettiş olarak görevini sürdürmüştür. Fransız eğitim sistemini incelemek üzere bakanlık tarafından 1930 yılında Paris’e gönderilmiştir (Unat, 1961). Fransa’da yaptığı araştırmalar sonucunda edindiği bilgileri, “Fransa Maarif Teşkilatında Müfettişler” (Yücel, 1934) ve “Fransa’da Kültür işleri” (Yücel, 1936) isimli eserlerinde yayınlamıştır.

Atatürk, Serbest Cumhuriyet Fırkası'nın kapatılmasının ardından 11 Kasım 1930'da Türkiye genelinde bir denetleme gezisine çıkarken, kendisine bakanlıklardan danışmanlık yapacak ve araştırmalarda bulunacak müfettişlerin görevlendirilmesini istedi. Bu talep üzerine, MEB bu önemli görevi Hasan Ali Yücel'e verdi. Yücel, 11 Kasım 1930 ile 3 Mart 1931 tarihleri arasında gerçekleştirilen bu gezi sırasında, Atatürk'ün dikkatini çekti ve onun takdirini kazandı. Bu denetleme gezisi, ülkenin eğitim alanındaki gelişmeleri gözden geçirmek ve iyileştirmek için önemli bir fırsat sunmuştur (Unat, 1961).

1932'de öğretmen yetiştiren Gazi Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'ne atanmasıyla kariyerinde yeni bir döneme giren Hasan Ali Yücel, 1933'te ise MEB Orta Öğretim Genel Müdürlüğü'ne getirilmiştir. Bu görevlerinde 1935'e kadar başarıyla çalışmış ve eğitim alanındaki deneyim ve birikimini arttırmıştır. Bu süreçte edindiği bilgi birikimini ise "Türkiye'de Ortaöğretim" adlı eserinde derlemiştir, bu eser 1938 yılında yayımlanmıştır. Yücel'in bu çalışması, Türkiye'deki ortaöğretim sistemi hakkında önemli bir kaynak oluşturmuştur.

Hasan Ali Yücel, amiri Yusuf Hikmet Bayur ile yaşanan bir tartışma sonrasında görevinden istifa etti. Ancak, Yusuf Hikmet Bayur'un kendisinden özür dilemesi üzerine tekrar görevine döndü (Çıkar, 1998). "1935 yılında, Cumhuriyet Halk Partisine (CHP) dilekçe vererek, milletvekilliği adayı olarak önerilmesi isteğini belirtmiş. Bu isteğinin gerçekleşmesiyle, 1935'te TBMM'ye girmiş, Orta Öğretim Genel Müdürlüğü görevi sona ermiştir" (Kalyoncuoğlu, 2002).

Yücel, 1 Mart 1935'te İzmir Milletvekili olarak meclise girdi. Ardından, kısa bir süre içinde CHP Genel İdare Kurulu'na seçildi ve MEB İşleriyle görevlendirildi (Unat, 1961).

Sağlık sorunları sebebiyle görevinden ayrılan Saffet Arıkan'ın yerine, 28 Aralık 1938'de Celal Bayar Hükümetinde MEB görevine atanmıştır. Atanmasıyla ilgili olarak Cumhurbaşkanı İsmet İnönü ile yaptığı görüşmede, İnönü Yücel'e eğitim alanında özellikle ilköğretim sorununa verdiği önemden bahsetmiş ve eğitimi yetiştirme çalışmalarını sürdürmesini istemiştir. Yücel, Cumhuriyet eğitiminin önemli

bir görevinden sorumlu tutulmasından memnuniyet duyduğunu belirtmiştir. İlköğretim sorununun çözümü için köy gençlerinin eğitmen olarak yetiştirilmesi çalışmalarının devam edeceğini vurgulamış ve en az beş yıllık ilköğretim için öğretmen yetiştirilmesine ihtiyaç olduğunu, bunun için bir yıllık çalışma sonucunda bir plan yapabileceğini ifade etmiştir (Yıldırım, 2023).

“Yücel, Celal Bayar, Refik Saydam ve Şükrü Saraçoğlu hükümetlerinde kesintisiz olarak 5 Ağustos 1946’ya kadar Milli Eğitim Bakanı olarak görev yapmıştır” (Kalyoncuoğlu, 2002, s. 23).

Yücel, Türkiye’nin çok partili hayata henüz hazır olmadığını düşünmekteydi. Ancak, Cumhurbaşkanı İsmet İnönü’nün çok partili sisteme geçme kararı alması üzerine, 5 Ağustos 1946’da MEB’den istifa edip milletvekilliği görevine devam etmiştir (Çıkar, 1998).

II. Dünya Savaşından sonra oluşan soğuk savaş döneminde Sovyet Rusya’nın komünist propagandasının ve çok partili hayata geçiş hazırlıklarının Türkiye’nin, iç ve dış politikasında yarattığı huzursuzluktan dolayı, ortamın iyice gerginleştiği bir dönemde, Hasan Ali Yücel ‘in bakanlıktan istifasından sonra şahsına ve bakanlığı döneminde gerçekleştirdiği eserlerine ağır iftiralar ve saldırılar başlamıştır (Kalyoncuoğlu, 2002, s. 23).

Mareşal Fevzi Çakmak, Demokrat Parti (DP) İstanbul İl Başkanı Kenan Öner ve Nihal Atsız gibi muhalefetin önde gelen isimleri, Hasan Ali Yücel’in bakanlık yaptığı dönemde komünistleri desteklediğine ve Yücel’in komünist olduğuna dair basın ve yazın organlarıyla yapılan iftiralarıyla tanınır. Bu iddiaların etkisiyle, tarih boyunca “Hasan Ali Yücel-Kenan Öner davası” olarak anılan bir dava başlatılmıştır. Yücel’in Kenan Öner’e karşı açtığı hakaret davası, 3 yıldan fazla süren ve 18 duruşmadan oluşan bir süreç sonunda Yücel’in haklı bulunmasıyla neticelenmiştir (Çelik, 2017).

Yücel, Şahsına ve Köy Enstitülerine yöneltilen ağır suçlamalar karşısında Partisi tarafından terkedilmiş ve bu durum 21 Kasım 1950’de Partisinden istifasıyla sonuçlanarak politik kariyerini noktalamıştır. Bundan sonra, yazın ve düşün hayatına odaklanarak yeni bir yön çizmiştir (Çıkar, 1998).

İstanbul'da 26 Şubat 1961'de, konuk olduğu Prof. Dr. Tevfik Sağlam'ın evinde yaşadığı bir kalp krizi sonucunda, Hasan Ali Yücel hayata gözlerini yummuştur (Çıkar, 1998).

### 2.3.1 Hasan Ali Yücel ve Köy Enstitüleri

Hasan Ali Yücel, Saffet Arıkan döneminde köy eğitim-öğretimine yönelik başlatılmış çalışmaların yeterli düzeyde olmadığını düşünmüştür. Türk halkına dair özgün yeni okullar ve eğitim kuruluşları ile köy eğitimi problemini çözmek için 17 Nisan 1940'da tarım işlerine uygun bulunan yerlerde, köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek elemanlarını yetiştirmek amacıyla, "Köy Enstitüleri" kurulması yasa tasarısını Meclis'e getirmiştir. Yasa tasarısı, Meclis'te tartışmalar yaşanmasına neden olmuş, aldığı bütün eleştirilere ve olumsuz söylemlere rağmen 148 vekil oynamaya katılmamış ve oylamaya katılan 278 vekilin kabul oyuyla tasarısı kabul edilmiştir (Eronat, 1999).

Köy Enstitüleri Kanunu'nun 17 Nisan 1940 tarihli Cumhuriyet gazetesinde halka şöyle duyurulduğu görülmektedir:

Köy Enstitüleri teşkili hakkındaki kanun lâiyhası son şeklini aldı. Lâiyhaya göre köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabı yetiştirmek üzere ziraat arazisine elverişli bulunan yerlerde Köy Enstitüleri açılacaktır. Köy Öğretmen Okulları bu layiha ile kanunlaştıktan sonra Köy Öğretmen Okullarına kaydolunacaklardır (Aysal, 2005, s. 275).

1940 yılı TBMM'ye sunulan Köy Enstitüleri Kanunu Tasarısı'nın tartışıldığı sırada, bu okullara sadece kırsal alanlarda yetişen ve köyü tanıyan gençlerin kabul edilmesi gerektiği söylemiştir. Buna karşın okullara köyde yetişen gençlerin kabulünün sonucunda, toplumda kentten uzak yeni bir sınıfın ortaya çıkmasına yol açacağı, köylülerin ücretsiz çalıştırılarak acımasızca sömürüleceği, kız ve erkek öğrencilerin bir arada eğitim almasının ahlaki değerlere aykırı olduğu gibi hususlar önemli eleştirilere maruz kalmıştır (Eronat, 1999). Bu eleştiriler her daim enstitülerin açık kaldığı süre boyunca devam etmiştir.

Hasan Ali Yücel'in, köy enstitülerini tasarlarken Saffet Arıkan döneminde hayata geçirilen Köy Eğitmeni projesinin sonuçlarından etkilendiği bahsedilmektedir.

Yücel'in bu düşünceleri Köy Enstitülerinin kuruluşunda bu projeden esinlendiğini göstermektedir. Aynı zamanda bu düşünceler Köy Enstitülerinde hangi hususa önem verdiğinin bir ipucu olarak görülebilir. Bu ipucu tabii ki, Köy Enstitülerinde temel amacın köy kalkınması olduğu ve bunun ancak köylünün kendi emeği ve alın teri ile mümkün olduğudur. (Kalyoncuoğlu, 2010, s. 238).

Hasan Ali Yücel, Enstitülerin çeşitli ülkelerde farklı biçimlerde var olabileceğini belirtmiştir. Ancak, Köy Enstitüleri Kanunu ve uygulamasının orijinal olduğunu ve kopya olmadığını vurgulamıştır. Uygulamanın, ülkemizin sosyal gerçeklerine uygun olarak yapıldığını ifade etmiştir. Ana hedefin, köylü çocuklarını köylük özelliklerini koruyarak yetiştirmek olduğunu belirtmiştir. Şimdiye kadar, şehir öğretmen okullarından köylerde başarılı olan öğretmenler olduğuna dikkat çekmiştir. Ancak, geri dönenlerin çoğunun köy yaşamına uyum sağlayamamalarının, kendilerine uyum yeteneğinin kazandırılmamasından kaynaklandığını göstermiştir (Kalyoncuoğlu, 2010).

Köy Enstitüleri'ne "Köy Öğretmen Okulu" denmemesinin gerekçelerinden biri, enstitünün sadece öğretmen yetiştiren bir kurum olmaktan öte çok daha geniş bir eğitim ve meslek geliştirme amacı taşıması. Bu kurumlar, tarım, marangozluk, sağlık, demircilik gibi çeşitli alanlarda bilgi ve beceri kazandırarak kırsal bölgelerde çok yönlü nitelikli iş gücü yetiştirmeyi amaçlıyorlardı. Dolayısıyla, "okul" kavramı burada yetersiz kalıyor "enstitü" adı ise bu çok yönlü eğitim faaliyetlerini daha iyi ifade ediyor.

Bu yaklaşım, Köy Enstitüleri'nin köylerdeki ihtiyaçlara yönelik öğretmen yetiştirmeyi klasik bir eğitim süreci olarak görmekten ziyade, öğrencilerin pratik bilgi ve becerilerle donanmış çok yönlü bireyler olarak yetişmesini sağlama vizyonuna işaret ediyor. Bu isim tercihi, enstitülerin eğitimde yenilikçi ve çok disiplinli bir model sunma misyonunu da vurguluyor.

#### **2.4 Köy Enstitülerinin Kuruluş Amacı**

"Köy Enstitüleri" ismi, köylüye yalnızca okuma-yazma öğretmenin ötesinde, köy ve ülke gereksinimlerine cevap verebilecek çok yönlü bireyler yetiştirme gerekliliğinden ortaya çıkmıştır (Karakuş, 2014).

Cumhuriyetin ilanından sonra eğitim, en çok önem verilen alanlardan biri haline gelmiş ve bu konuda yurtdışından uzmanlar getirilerek raporlar hazırlanmıştır. Uzmanlar, ülkenin büyük çoğunluğunun köylerde yaşadığına dikkat çekerek, eğitimin köylere yönelik olması gerektiğini belirtmiştir. 1926'daki Maarif Teşkilâtına Dair Kanun ile öğretmen yetiştiren okullar "İlk muallim mektepleri" ve "Köy muallim mektepleri" olarak ikiye ayrılmıştır. 1927-1928'de açılan köy muallim mektepleri, 1929 Ekonomik Buhranı nedeniyle kapanmıştır. 1931 yılında Cumhuriyet Halk Fırkasının parti programında, köy okullarında tarım ve sanat eğitiminin verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Kuşci, 2021).

Köy Enstitülerinin amacı, köylerdeki yaygın cehaleti ortadan kaldırmak ve eğitim yoluyla köylerin ekonomik ve sosyal yapısını iyileştirip geliştirmektir (Akyüz, 1989). Cumhuriyet döneminde üzerinde önemle durulan "köy meselesi", köylerin kalkındırılması ve üretimin artırılması amacıyla büyük çabalar harcanmış bir konudur. Ancak, yapılan onca çalışmaya rağmen tam anlamıyla başarı elde edilememiştir. Türkiye'nin geleceği açısından köylerin ve köylülerin taşıdığı potansiyel, ülkenin gıda ihtiyacını karşılayabilecek bir güce sahip olduklarını gösterir. Bu yüzden köycülük meselesi, günümüzde daha iyi anlaşılabilir hale gelmiştir. Devlet, gerçekleştirdiği birçok reformun ardından, köylerin kalkındırılmasına yoğunlaşmış ve özellikle köylerin altyapısının iyileştirilmesi ile köylülerin eğitimi konularına öncelik vermiştir (Koç, 2013).

1935'lerde Türkiye nüfusunun yaklaşık yüzde 80'i köylerde yaşamaktaydı. Bu büyük kitlenin birçoğu okuma yazma, sağlık ve üretim gibi alanlarda gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadığı gibi, geleneksel yaşam tarzını sorgulayıp eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilecek bir kültürel birikimden de yoksundu. Köylülerin sosyal ve kültürel anlamda geri kalmış ve ihmal edilmiş olduğu bu dönemde, Atatürk'ün bu alana eğilmesiyle politikacılar, eğitimciler ve diğer Cumhuriyet önderleri meseleyi ciddi ve köklü bir şekilde ele almışlardır. Yapılan incelemeler sonucunda, köy eğitimi konusunda atılması gereken adımlar belirlenmiş; dünya genelinde izlenen eğitim politikaları gözden geçirilerek, ülkemizin ihtiyaçları ve milli değerleri gözetilerek çalışmalar başlatılmıştır (Makal, 2009).

1935 yılında yapılan nüfus sayımına göre Türkiye’de kadınların yalnızca %8,2’si, erkeklerin ise %23,3’ü okuma yazma bilmekteydi. 40.000 köyden yalnızca 4.959’unda öğretmenli okul, 4.000’inde ise eğitimci okul mevcuttu. Ancak, 31.000 köyde hiçbir okul bulunmuyordu. Nüfusu 150’den az olan 16.000 köyde eğitimci yoluyla eğitim sağlanması ve 20.000 öğretmene ihtiyaç duyulduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, nüfusu 400’ü aşan köyler ve kasabalar için 15.000, eğitimci teşkilatındaki gezici başöğretmenlikler için 3.000 ve eğitimci köylerin merkezlerinde tam zamanlı okullar için 2.000 eğitimci daha gereklidir. Toplamda 20.000 öğretmene ihtiyaç duyulmaktadır. 1927’den itibaren hükümetin yoğun çalışmaları sayesinde okuma yazma oranı artırılmaya çalışılmışsa da ülke nüfusunun dörtte üçü hala okuma yazma bilmemektedir. Bu durum, Türkiye’nin ekonomik ve eğitim sisteminin gelişimiyle doğrudan bağlantılı olan bu çabaların devam etmesini zorunlu kılmaktadır. Bu tabloya bakıldığında, Türkiye’deki eğitim ihtiyaçlarının tam olarak tespit edilmediği, gerekli kaynakların yeterince sağlanmadığı ve uygulamaya yönelik çalışmaların eksik kaldığı anlaşılmaktadır. Eğitim kalitesini yükseltmek için yapılan çabalardan yeterli verim alınabilmesi adına eğitim sisteminin iyi organize edilmesi ve uzun vadeli bir plana sadık kalınması önemlidir. Mevcut durumda, tarım, fen, mühendislik, sanayi, işçilik ve yöneticilik gibi alanlara odaklanmanın zorunlu olduğu ve ulusal eğitim anlayışının bu gerçekler göz önüne alınarak şekillendirilmesi gerektiği konusunda fikir birliği sağlanmıştır (Koç, 2013).

17 Nisan 1940 tarihli ve 3803 sayılı yasa ile Türkiye eğitim sisteminde önemli bir dönüşüm gerçekleştirilmiş ve Köy Enstitüleri kurulmuştur. Bakan Yücel ile Genel Müdür Tonguç’un öncülüğünde hayata geçirilen bu projede, köy çocuklarının eğitimci olarak yetiştirilmesi ve köylere gönderilerek kırsal kesimlerin kalkındırılması hedeflenmiştir. Eğitim modeli, köy okullarında sağlık, tarım ve el becerileri gibi alanlarda liderlik vasıfları kazandırmayı amaçlayarak iş içinde iş için eğitim anlayışına dayanmaktadır. Bu enstitüler, genellikle kent merkezlerinden uzak, tren istasyonlarına yakın kırsallarda kurulmuştur (Karakuş, 2014).

## 2.5 Seçilen Bölgeler, Kurulan Köy Enstitüleri ve İşleyiş

Köy Enstitüleri, köylere yakın, şehirlere uzak alanlarda kurulmuş ve her köyden öğrenci kabul etmesiyle benzersiz bir kuruluş ve işleyiş modeline sahip olmuştur. Hasan Ali Yücel'in de belirttiği gibi, bu enstitüler sayesinde köy çevresinde adeta yoktan bir kent yaratılmıştır (Uçan, 2016, s. 89).



Şekil 2.4 Köy Enstitülerinin kuruluş yerleri (URL-4, 2024)

Köy Enstitülerinde, öğretmenleri köy yaşamına uyum sağlayabilecek becerilerle donatmak hedeflendiği için, köydeki ana unsur olan tarım faaliyetlerine uygun alanların seçimine büyük özen gösterilmiştir. Bu doğrultuda, Ziraat Vekâletinin görüşleri alınmış ve yer seçiminde bu öneriler temel alınarak kararlar verilmiştir. Dolayısıyla, idari yapılanma açısından vilayetlerin büyük ya da küçük olması dikkate alınmamıştır (Koç, 2013, s. 231).

Genel olarak incelendiğinde, enstitülerin uygun olmayan yaşam ve çevre koşullarına sahip alanlarda kurulduğu anlaşılmaktadır. Bazı enstitü müdürleri de yer seçiminde hatalar yapıldığını dile getirmiştir. Yasaya göre, Köy Enstitüleri tarıma elverişli arazilerde inşa edilmeliydi. Ancak pratikte genellikle verimsiz, kurak ve bataklık alanlara kuruldukları görülmektedir. Çoğu enstitüde su ya hiç yoktu ya da yetersizdi, bu yüzden su temin etmek için büyük çaba sarf edilmiştir. Arazilerin temizlenmesi, düzenlenmesi, ağaçlandırılması ve üretime elverişli hale getirilmesi için çok fazla

zaman ve emek harcanmıştır. Buradaki amaç, doğayla başa çıkarak çevredeki köylülere bir model sunmak olarak görülebilir. (Koç, 2013, s. 192).

Tablo 2.1 Köy enstitülerinin öğrenci aldığı ve sorumlu olduğu iller (Uçan, 2016, s. 90)

Adı	Kuruluş tarihi	Bulunduğu il	Öğrenci aldığı ve sorumlu olduğu iller
1. Çifteler	1937	Eskişehir	Eskişehir, Afyon, Kütahya, Uşak, Konya
2. Kızılcıllu	1937	İzmir	İzmir, Manisa, Denizli, Aydın, Muğla
3. Kepirtepe	1938	Kırklareli	Kırklareli, Edirne, Tekirdağ, Çanakkale, İstanbul (Avrupa)
4. Gölköy	1939	Kastamonu	Kastamonu, Çankırı
5. Akçadağ	1940	Malatya	Malatya, Elazığ, Tunceli
6. Akpınar	1940	Samsun	Samsun, Amasya, Tokat, Ordu
7. Aksu	1940	Antalya	Antalya, Mersin, Muğla
8. Arifiye	1940	İzmit (Kocaeli)	İzmit, Sakarya, Bursa, Bilecik, Bolu, İstanbul (Asya)
9. Beşikdüzü	1940	Trabzon	Trabzon, Ordu, Giresun, Rize, Gümüşhane (1945'e kadar)
10. Cılavuz	1940	Kars	Kars, Ağrı, Artvin
11. Düziçi	1940	Adana	Adana, Kahramanmaraş, Hatay, Gaziantep
12. Gönen	1940	Isparta	Isparta, Burdur
13. Pazarören	1940	Kayseri	Kayseri, Yozgat, Kırşehir, Niğde
14. Savaştepe	1940	Balıkesir	Balıkesir, Çanakkale (1940'tan itibaren)
15. Hasanoğlan	1941	Ankara	Ankara, Çankırı, Çorum, Kırşehir
16. İvriz	1941	Konya	Konya, Nevşehir, Niğde, Mersin
17. Pamukpınar	1941	Sivas	Sivas, Erzincan, Tunceli
18. Pulur	1942	Erzurum	Erzurum, Bingöl, Gümüşhane (1945'ten itibaren)
19. Dicle	1944	Diyarbakır	Diyarbakır, Mardin, Urfa, Bitlis, Hakkâri (1948'e kadar)
20. Ortaklar	1944	Aydın	Aydın, Denizli, Muğla
21. Enis/Erciş	1948	Van	Van, Bitlis, Hakkâri (1948'den itibaren)
22. Yüksek K.E.	1942	Ankara	Tüm Köy Enstitüleri ve Bölgeleri

Tablo 2.1'e bakıldığında, her Köy Enstitüsü'nün 2 ila 5 ilin köylerini kapsayan bir bölgeden sorumlu olduğu ve ülke genelinde orantılı bir dağılımla konumlandığı görülmektedir. Bu yapı, köylerin kalkınması, canlanması ve halkın çok yönlü eğitimi açısından büyük bir önem taşır (Uçan, 2016, s. 90-91).

Türkiye'nin 21 bölgesinde kurulan Köy Enstitüleri, 500-4000 dönüm arasında değişen arazilerde yer almış, kendine yetebilen ve köylerden seçilen kız ve erkek öğrencilerin eğitim gördüğü yerleşim alanlarıdır. Öğrenciler, iş içinde öğrenerek öğretmen, sağlıkçı ya da çeşitli zanaatlarda uzmanlaşma fırsatı bulmuşlardır. Çalışmalar, yöresel

özelliklere uygun planlar doğrultusunda, sınıflarda, atölyelerde ve tarım alanlarında yaz-kış devam etmiştir. Enstitüler yemekhane, yatakhane, kütüphane, spor salonu, revir, tarım alanları ve birçok bina ile 800-1000 kişilik çağdaş bir eğitim ortamı oluşturmayı amaçlayan kurumlardır (Yalçın, 2012, s. 80-131).

Köy Enstitülerindeki yaşam, yasa, yönetmelik ve genelgeler çerçevesinde şekillendirilmiştir. Yapılan üretimin fazlası, bazen piyasa değerinin altında köylülere sunulabilmektedir. Yani burada, döner sermaye ve kooperatif sistemiyle işleyen bir yapı söz konusudur. Bu düzen sayesinde, Köy Enstitüleri kendi masraflarını (özellikle kırtasiye gibi ihtiyaç duyulan malzemeleri) karşılayabilmiş, çalışanlar, köylüler ve öğrenciler arasında eşit hakların tanındığı modern bir köy topluluğu oluşturulmuştur. Kooperatifler, öğrencilerle köylüler arasında iş birliği ve dayanışmayı teşvik etmiştir (Yalçın, 2012, s. 123).

Köy Enstitülerinde, yapı inşası, tarımsal faaliyetler, sanatsal çalışmalar ve idari işlerin tamamı, öğrenci ve öğretmenlerin iş birliğiyle yürütülmekteydi. Bu işler, belirli bir nöbet sistemine göre, görev sırası gelen öğrenciler tarafından yapılırdı. Nöbetçi olmayan öğrencilerin bu görevlere katılması veya öğretmenlerin ya da usta öğreticilerin işlerine yardım etmesi ise yasaklanmıştı. İşini yapamayacak durumda olan hasta kişilerin işlerini üstlenmek için nöbetçi öğrenciler devreye girmiştir. Bu düzenlemeyle, öğrencilerin hem öğrenim gördükleri alanlarda uygulamalı deneyim kazanmaları hem de sorumluluk bilinci geliştirmeleri amaçlanıyordu. Enstitüyle ilgili konular, en az 15 günde bir tüm öğretmenler ve öğrenciler toplanarak tartışılmış, alınan kararlara göre işler yürütülmüştür. Ayrıca, en az 15 günde bir düzenlenen etkinliklere öğretmenlerin ve öğrencilerin katılımı zorunlu tutulmuştur. Enstitü imkânlarının herkes tarafından eşit bir şekilde kullanılmasına özen gösterilmiştir. Anlamı anlaşılmayan işlere Enstitülerde yer verilmemiş, enstitüde herhangi bir aksaklık ya da sorun ortaya çıkarsa öğretmenlerin sorumluluğundadır. Her öğrenci, programında yer alan kültürel, sanatsal ve tarımsal çalışmalara mutlaka katılmış olup, belli öğrencilere belirli işlerde çalıştırılma zorunluluğu getirilmesi yasaklanmıştır. Öğrencilere her gün, şartlar ne olursa olsun, serbest okuma zamanı ayrılmış ve bu sayede kitap okuma becerisi kazandırılması hedeflenmiştir. Enstitülerde belirlenen kurallar titizlikle uygulanmış, eşitlik ve güven ortamı içinde yaratıcı ve yapıcı bir yönetim anlayışı

geliştirilmiş ve bu anlayışın hayata geçirilmesi için büyük çaba harcanmıştır (Başaran, 2014, s. 44-45).

Köy Enstitülerinde eğitim organizasyonunun sorumluları, müdür, müdür yardımcıları ve öğretmenlerdir. Bu kişiler, Eğitim, Müzik, Yapı, Sanat, Ziraat, Denizcilik, Spor ve Balıkçılık Başlı gibi unvanlarla, bölgesel ihtiyaçlar doğrultusunda görevlendirilmişlerdir. Öğretmenler, her zaman öğrencilerin sorunlarıyla ilgilenirlerdi. İşler küme çalışmaları, paylaşım ve ekip çalışmasına dayalı olarak yürütülür. İş organizasyonundan sorumlu kişiler ise doktorlar, hasta bakıcılar, usta öğreticiler ile çeşitli idari görevleri yürüten memurlardır (Yalçın, 2012, s. 41).

İsmail Hakkı Tonguç, diploması olmasa da eğitim alanında yetenekli insanlardan yararlanılması gerektiğini savunmuştur. Bu doğrultuda, ihtiyaç duyulan alanlarda becerikli, yetenekli ve çalışkan, sağlam karakterli ustalar, okul müdürleri tarafından işe alınmıştır. Bu kişilere “usta öğretici” adı verilmiştir. Örgütlenme yapısının daha iyi anlaşılması için bu unvanların ve kavramların iyi kavranması önemlidir. Örneğin, Halk Oyunları Usta Öğreticisi Hasan Çakı Efe, Yapı Usta Öğreticisi Macar Sili Layoş ve Balıkçılık Usta Öğreticisi Fehmi Reis bu usta öğreticilere örnek olarak gösterilebilir (Yalçın, 2012, s. 44).

Enstitülerde, öğrencilerin iyi alışkanlıklar edinmesini ve birçok şey öğrenmesini sağlayan eğitsel faaliyetler büyük önem taşımıştır. Her hafta bir sınıf nöbetçi olur ve sınıf başkanları ya aynı sınıftan ya da daha kıdemli öğrenciler arasından seçilmiştir. Başkanlar, nöbetçilerle birlikte iş bölümü yaparak görev alanlarını belirler, çalışmalarını takip eder ve onlara destek olurlardı. Enstitü, nöbetçi bir öğretmenin gözetiminde öğrencilere emanet edilmiştir. Temizlik, düzen, ambarlardan erzak çıkarılması, mutfak işleri, hayvanların bakımı, yemekhane düzeni ve yemek dağıtımı gibi görevler, nöbetçi öğrencilerin sorumluluk alanındaydı (Güneri, 2018, s. 117).

Seçimle göreve gelen öğrenci başkanları, sorumlu oldukları alanlarda etkili bir şekilde çalışmalarını sürdürmüşlerdir. Görev süreleri sona erdiğinde, cumartesi toplantılarında okul müdürü, aşçı gibi herkes açıkça eleştirilebilmiştir. Beğenilen noktalar dile getirilirken, eksik veya hatalı olanlar sorgulanmış ve düzeltilmesi istenmiştir. Her

toplantı sonrasında mutlaka öneriler sunulmuştur. “İş içinde, iş aracılığıyla, iş için eğitim” anlayışı, öğrencilere çeşitli davranışlar kazandırmış eğitim süreci, kendi kararlarını verebilen, yapıcı eleştirilerde bulunabilen, fikirlerini özgürce ifade eden ve iş ahlakına sahip öğrencilerle gelişim göstermiştir (Başaran, 2014, s. 45-46).

Köy Enstitülerine öğrenci alımında, köylü çocuklarının tercih edilmesi prensibi, kanun çıkmadan önce de uygulanmaktaydı. 1937 yılında, Maarif Vekâleti, Kızılcıllu Öğretmen Okuluna köy çocuklarının kabul edilmesine karar vermiş ve İzmir, Muğla, Aydın, Denizli, Manisa ve Balıkesir gibi illerden çocuklar seçilmeye başlanmıştır. Bu seçimde bazı kurallar vardı. İlk olarak, çocuğun köyde yaşayan bir aileye mensup olması şarttı. Ailesinin tarımla uğraşıyor olması, köy hayatına uyum sağlama ve köye döndüğünde yabancılaşma çekmeme açısından önemliydi. Ayrıca, seçilen çocukların zeki, enerjik ve bedensel olarak sağlam olmalarına dikkat edilirdi. Son olarak, köy okulunu iyi ya da pekiyi dereceyle bitirmiş ve özellikle tarıma ilgisi olan çocuklar tercih edilirdi, çünkü bu, ziraat derslerindeki başarılarını artıracaktı (Soysal, 1940, s. 91-93).

Öğrencilerin enstitüye seçilmesi süreci aşağıdaki aşamalar doğrultusunda gerçekleştirilir:

- 1) Maarif Vekâleti, vilayetlere talimat göndererek, enstitüye kabul edilecek öğrencilerin seçim sürecini başlatır. Bu talimatta, vilayetlerden kaç öğrencinin seçileceği, seçimde hangi kıstasların göz önünde bulundurulacağı ve adayların değerlendirilmesi için kullanılacak form ve belgelerin nasıl hazırlanacağı ayrıntılı olarak açıklanır.
- 2) Bu direktif sonucunda Vilayet Maarif Müdürlükleri, Vilayet ve İlköğretim Müfettişlerine talimat vererek, müfettişlerin görevlendirildikleri köy ve bölgeleri tespit edilir.
- 3) Müfettişler, kendilerine tahsis edilen köy ve bölgelere giderek, enstitülerin eğitim şartları, hedefleri ve öğrencilere sağlayacağı imkânları halkla paylaşır. Bu bilgiler ışığında, enstitüye katılmaya istekli olan öğrencileri bulur, onları çeşitli açılardan değerlendirir ve her bir öğrenci için form doldururlar.

- 4) Müfettişlerin doldurmuş olduğu bu formlar, Vilayet Maarif Müdürlüğü'ne teslim edilir ve buradan da enstitünün yönetimine ulaştırılır.
- 5) Enstitüye bağlı Talim Heyeti içerisinden seçilen bir komite, gelen formları ayrıntılı olarak inceleyerek uygun öğrencileri seçer. Komite, belirlediği adayların isimlerini, adreslerini ve enstitüye hangi tarihte katılmaları gerektiğini içeren bilgileri ilgili Maarif Müdürlüğü'ne iletir.
- 6) Maarif Müdürlükleri, enstitünün seçmiş olduğu öğrencileri gönderir. Enstitüye gelen öğrenciler, burada son bir değerlendirmeye tabi tutulur. Ayrıca, sağlık muayenesinden geirilirlir. Tüm incelemeler sonunda uygun görülen adayların enstitüye kayıt işlemleri gerçekleştirilir (Koç, 2013, s. 240).

Köy Enstitülerine ğrenci seçimi, enstitülerin yönetim tarzı, köy ve köylü ile kurulan ilişkiler; yapılan faaliyetlerin başarılı olması, köylerin ve ülkenin kalkınmasına katkı sağlanması, her alanda yetkin öğretmenler yetiştirilmesi ve modern eğitim anlayışının glendirilmesi açısından büyük bir önem taşır (Tosun, 2019, s. 44).

## **2.6 Köy Enstitülerinde Eğitim ve ğretim**

Köy Enstitülerinin programları tasarlanırken, ğretmen adaylarının okuma, düşünme, konuşma, yazma becerilerini geliştirmeleri, olayları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirebilmeleri, üretken olmaları, el becerisi kazanmaları, güzel sanatlarla ilgilenmeleri, çevresiyle dayanışma içinde alışmaları, Cumhuriyet yeniliklerinin ruhunu benimsemeleri ve zgr, katılımcı bireyler olarak deneyimleyerek öğrenmeye önem vermeleri üzerinde durulmuştur (Kaplhan, 2013).

Programların temelinde yatan fikir, Cumhuriyet'in yaratıcısı Mustafa Kemal'in özgürleşme yolunda, modernleşme, halkçılık, laiklik ve kadın-erkek eşitliği gibi düşüncelerini eğitimle buluşturan Tonguç'un, eğitim anlayışında şekillenmiştir. Köy Enstitülerindeki eğitim, iş ve sanat üzerine inşa edilmiştir. Bu yaklaşım, ders dışı aktivitelerin ve öğrencilerin serbest zamanlarının programa dahil edilmesiyle, aynı zamanda kesintisiz bir eğitim yılının sürdürülmesiyle hayata geçirilmiştir (Kurtuluş, 1999).

Köy enstitülerinde beş yıllık eğitim süresince verilen dersler üç ana başlık altında toplanabilir bunlar; Kültür dersleri, Tarım Dersleri-Uygulamaları ve Teknik dersleri-uygulamalarıdır.

Kültür dersleri arasında Türkçe, coğrafya, tarih, yurttaşlık bilgisi gibi temel sosyal bilimler derslerinin yanı sıra, matematik, kimya, fizik gibi fen bilimleri dersleri de yer almaktadır. Ayrıca, doğa bilgisi ve okul sağlığı bilgisi gibi sağlığı ve çevreyi ilgilendiren dersler de müfredatta bulunmaktadır.

Güzel yazı, resim-iş, beden eğitimi ve halk oyunları gibi dersler sanatsal ve bedensel gelişimi desteklerken; müzik, askerlik eğitimi, ev yönetimi ve çocuk bakımı gibi dersler ise bireylerin sosyal ve pratik beceriler kazanmasını hedeflemektedir. Öğretmenlik mesleğine yönelik olarak sosyoloji, iş eğitimi, çocuk ve iş psikolojisi, iş eğitimi tarihi, öğretim yöntemleri ve uygulamaları gibi konular da işlenmektedir.

Ek olarak, tarımsal işletme ekonomisi ve kooperatifçilik dersleri, öğrencilere tarım ekonomisi ve kolektif işletme modellerine dair temel bilgileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bu dersler, öğrencilere geniş bir bilgi yelpazesi sunarak çok yönlü bir eğitim sağlama hedefi gütmektedir (Köklügiller, 2016).

Tarım Dersleri ve Uygulamaları: Bahçecilik, meyve ve sebze üretimi, sanayi bitkileri yetiştiriciliği, tarla tarımı, hayvan yetiştiriciliği, arıcılık, ipekböcekçiliği, kümes hayvanları bakımı, fidan yetiştirme, balıkçılık bilgisi ile tarımsal el sanatlarını içerisine dâhil etmektedir (Şimşek ve Mercanoğlu, 2018, s. 268).

Teknik Dersler ve Uygulamaları: Ayakkabıcılık, terzilik ve kızlar için el sanatları (dikiş, nakış, örgü ve dokumacılık), köy inşaatçılığı (tuğla ve kiremit yapımı, taş ustalığı, kireççilik, duvar örme ve sıva yapımı, beton işleri), köy marangozluğu, köy demirciliği (nalbantlık ve motor tamirciliği), gibi alanları kapsamaktadır (Şimşek ve Mercanoğlu, 2018, s. 268).

Enstitülerdeki aylık, haftalık ve dönemlik çalışma programları, işlerin durumu ve şekline, enstitülülerin seviyesine ve sayısına, öğreticilerin niteliklerine, kullanılan iş aletlerinin çeşitlerine, çalışma alanlarının genişliğine ve hayvanların cinsine ve

sayılarına göre belirlenir. Kültürel, tarımsal, teknik konularla ilgili dersler öğleye kadar, tam gün veyahut haftalık olarak organize edilmiştir (Yalçın, 2012).

Köy Enstitüleri, 1937-1943 yılları arasında, deneme süreci olarak adlandırılan bir eğitim programı oluşturmamıştır. Her enstitü, kendi bölgesinin özelliklerini değerlendirerek ve kuruluş amacını göz önünde bulundurarak eğitim programını geliştirmiş, bu program bakanlık onayı ile hayata geçirilmiştir. Tonguç'a göre, köydeki çocuklar, okulda kendi yaşam biçimlerini bulacaklardır. Hayvan bakımını öğrenecek ve okulun tarlasında çalışacaklardır. Bu nedenle, köylerine döndüklerinde faydalı olma ve ülkeyi geliştirme hedefi taşımaları beklenmektedir. Okul ve eğitim-öğretim programı, bu hedefe ulaşmaya yönelik olacaktır. Her öğrenci, öğretmenlik mesleğinin yanı sıra, köyde geçireceği bir diğer branşını da öğrenmelidir. Mezun öğrencilerin belgelerinde branşları yer almakta ve eğitildikleri konular teorik ve pratik boyutlarıyla detaylı yazılmıştır. 1943 de Enstitülerin öğretim programları kabul edilerek uygulamaya konulmuştur. Bu programda, derslerin toplam süresi şu şekilde bölünmüştür: yarısı genel kültür ve meslek derslerine, diğer yarısı teknik dersler ve bunların uygulamalarına, diğer yarısı da tarım dersleri ve uygulamalarına ayrılmıştır. Enstitülerde eğitim gören öğretmen adaylarının öncelikli görevi köylerdeki okullarda öğretmenlik yapmaktır. Buna ek olarak, görev yapacakları köylerde hem iş alanında hem de tarım konusunda uzmanlık kazanarak bu bilgileri köy halkına aktarma sorumluluğunu taşırlar. Teknik ve tarımsal uygulamaların içerikleri ise, çevredeki üretim alanlarının ve faaliyet türlerinin özelliklerine göre şekillendirilecektir. Bu yapı, öğretmen adaylarının köy halkının ihtiyaçlarına uygun bilgi ve becerilerle donatılmasını sağlamaktadır (Aydın, 2013).

Enstitülerde sadece temel dersler değil, aynı zamanda yaşama dair birçok konu da işlenmiştir. Öğrenciler, kapsamlı bir tarih eğitimi almış ve tarım, el işleri ile zanaat dersleri aracılığıyla yurttaşlık bilinci ve ulusal kimlik geliştirmişlerdir. Bunun yanı sıra, klasik eserleri okuyup, müzik yaparak veya dinleyerek, tiyatro sahneyeyleyerek ve konserler gerçekleştirerek ulusal değerlerle tanışma fırsatı bulmuşlardır. Enstitülerde gerçekleştirilen etkinlikler, eğitim ve öğretimin bir elemanı olmanın ötesinde, üretilen ürünlerle enstitünün ihtiyaçları giderilerek yerel üretimin çeşitliliğini desteklemiştir (Şimşek ve Mercanoğlu, 2018, s. 268).

Enstitülerin buldukları konumlar, yer aldıkları bölgeler ve gerçekleştirdikleri üretimler ele alınırken, bu bölümde enstitülerin varlığı ile birlikte yaşanan sosyal ve ekonomik dönüşüm üzerinde durulmaktadır. Çok sayıda kaynakta, köy enstitülerinin çevrelerine hem doğrudan hem de dolaylı olarak olumlu katkılar sağladığı belirtilmektedir. Enstitüler, çevre yerleşimlerin ekonomik ve kültürel yaşamını değiştiren merkezler haline gelmiş ve çevreye örnek teşkil eden ekonomik girişimlerde bulunmuşlardır (Şimşek ve Mercanoğlu, 2018).

1943 yılında hazırlanan Köy Enstitüleri öğretim programı, enstitülerin kuruluş amacına ve temel felsefesine uygun olarak oluşturulmuş ve bu doğrultuda 1947 yılında yürürlükte kalmıştır. Program, öğrencilere üretim odaklı bir eğitim ve öğretim sağlamayı, işe ve beceriye dayalı uygulamalı bir öğrenim sunmayı, aynı zamanda gerçekçi bir eğitim anlayışını benimsetmeyi hedeflemiştir (Toprak, 2008).

1947 programı, Reşat Şemsettin Sırer döneminde hayata geçirilmiştir. Yapılan değişiklikler sonucunda, Köy Enstitüleri'ne yönelik eleştirilerin önüne geçmek için birkaç derslerin isimleri farklı isimler almış, ders zaman çizelgelerinde düzenlemeler yapılmış ve bazı dersler programdan çıkarılmıştır. 1943 ve 1947 programları arasında teorik ve pratik boyutlarda bazı benzeşmeler bulunmasına rağmen, önemli farklılıklar da mevcuttur. 1943 programında akademik dersler ve uygulama birlikte yürütülürken, 1947 programında akademik eğitime daha fazla zaman ayrıldığı fark edilmiştir. Bu değişiklik, 1947 programının Köy Enstitüleri Yasası'nın amaçlarına tam olarak uygun olmadığı yönünde eleştirilerin doğmasına neden olmuştur (Tosun, 2019, s. 51-52).

Enstitülerde uygulanan son program, 1953 programıdır ve Köy Enstitüleri ve öğretmen okulları programı olarak adlandırılmıştır. Bu program ile birlikte, Köy Enstitüleri'nin temel ilkeleri açısından, kuruluş amacından önemli ölçüde uzaklaşıldığı görülmektedir. Enstitülerin kapatılacağı 1954 tarihinden bir sene evvel, öğretmen okullarıyla birleştirilmeleri kararlaştırılmıştır (Toprak, 2008, s. 84-85).

Köy Enstitüleri, akademik ve uygulamalı derslerin yanı sıra kültür ve sanata da önemli bir yer vermiştir. Mustafa Kemal Atatürk'ün "Sanatsız kalan bir milletin hayat damarlarından biri kopmuş demektir" sözü, enstitülerde sunulan eğitimin temelini

oluşturmuştur. Bugün birçok ülkede kültürel ve sanatsal düzeyin sosyo-ekonomik gelişimle paralellik gösterdiği göz önüne alındığında, enstitülerdeki eğitimde kültür ve sanata zorunlu bir alan açılmasının sebepleri daha iyi anlaşılmaktadır. Fakir Baykurt, Talip Apaydın, Mahmut Makal, gibi ünlü yazarlarımız ve düşünürler bu okullarda okumuşlar ve mezun olmuşlardır (Şimşek ve Mercanoğlu, 2018, s. 277).

Enstitülerde gerçekleştirilen sanatsal etkinlikler, halkının katılımına sunularak köylünün eğitilmesi ön planda tutulmuştur, bu sayede bireylerin birbirleriyle iletişime geçmesine, köyün hareketlenmesine ve toplumsal bir eğlenti ortamının ortaya çıkmasına katkı sağlanmıştır (Tosun, 2019, s. 53).

Enstitülerde düzenlenen sanatsal etkinliklerin köy halkı için önemli bir sosyal ve kültürel etkileşim alanı oluşturduğu yadsınamaz. Sanatın, yalnızca estetik bir değer taşımakla kalmayıp, aynı zamanda toplumsal bağları güçlendiren ve bireyleri bir araya getiren bir araçtır. Köy halkının bu etkinliklere katılımı, onların sadece eğlenmelerini değil, aynı zamanda kendilerini ifade etme ve toplumsal bir aidiyet hissetme fırsatı bulmalarını sağlıyor. Böylece, köyde bir canlılık ve hareketlilik meydana geliyor, bireyler arasında iletişim ve dayanışma artıyor. Bu tür etkinlikler, köyün kültürel zenginliğini de artırarak, daha dinamik ve sosyal bir ortam yaratıyor. Sonuç olarak, sanatsal etkinlikler, köy yaşamının ruhunu besleyen önemli bir bileşen olarak karşımıza çıkıyor. Bireylerin ve toplulukların bir araya gelerek birlikte öğrenmelerini ve gelişmelerini sağlıyor.

## **2.7 Köy Enstitülerinin Kapanış Dönemi**

Köy Enstitüleri, ilk olarak bölgedeki geleneksel feodal güçleri ciddi biçimde rahatsız etmiştir. Enstitüler sayesinde köylülerin eğitimle tanışması, sorgulayıcı bir yapıya kavuşması ve kendi haklarının farkına varması, onları bölgesel güç konumundaki toprak ağaları, eşraf ve beylerle karşı karşıya getirmiştir. Yüzlerce enstitü mezunu öğretmen ve sağlık çalışanının köylerde göreve başlamasıyla birlikte köylerdeki liderlik, artık sadece şih, seyit ve aşiret liderleri gibi geleneksel otoritelerde kalmamış, eğitilmiş, idealist bireylere doğru kaymıştır. Bu durum, yerel feodal yapıların temelini sarsarak, eski statü sahibi kimselerin otoritelerini her geçen gün biraz daha

kaybetmelerine yol açmıştır. Bu değişimle birlikte, toprak ağaları ve geleneksel liderler enstitülerin varlığını tehdit olarak görmeye başlamış ve zamanla bu kurumlara yönelik bir savaş açmışlardır. Enstitülere karşı bu karşıtlık, yalnızca köylerde kalmamış, bu geleneksel güç odaklarının temsilcileri aracılığıyla TBMM’de de sürdürülmüştür. Böylelikle, Köy Enstitülerinin yarattığı değişim hem kırsalda hem de siyasi arenada dirençle karşılaşmıştır (Sarioğlu, 2012).

Köy Enstitülerinde uygulanan “karma eğitim” sistemi, özellikle muhafazakâr kesimler tarafından eleştirilmiştir. Bu eleştiriler, kız ve erkek öğrencilerin birlikte horon oynamaları, tarım dersleri sırasında ve işliklerde birlikte çalışmalarını gibi faaliyetlere yönelmiştir. Ayrıca, bir enstitüden diğerine yardıma giden ekiplerin içinde hem kızların hem de erkeklerin yer alması, bu çevrelerce uygun görülmemiştir. Karma eğitimin köy enstitülerinde doğal bir eğitim sürecinin parçası olarak uygulanmasına rağmen, bu duruma karşı olan çevreler, cinsiyetlerin bir arada olmasını toplum değerleriyle uyumsuz bulmuş ve eleştirilerini bu yönde dile getirmiştir. Bu eleştiriler, köy enstitülerinde eğitimi modernleştirmeye yönelik çabalara karşı bir direnç oluşturmuştur (Başaran, 2008).

Diğer yandan, Köy Enstitülerinin kurulmaya başlandığı dönemde hedeflenen okul sayısına ulaşma çabası, II. Dünya Savaşı’nın getirdiği ekonomik zorluklarla birleşince devlet için ağır bir mali yük oluşturmuştur. Devlet, bu nedenle köy okullarının yapımında halktan destek istemek zorunda kalmıştır. Ancak bu dönemde köylüler için de ekonomik şartlar oldukça zordu ve bazı köylüler, gönüllü olmaksızın, zorunlu olarak bu inşaat çalışmalarında yer almaktan hoşnutsuzdu. Köy Enstitüleri’nin okulları köylünün imece usulü ile inşa etmesi fikri, bazı çevrelerce eleştirilmiştir. Bu süreç, köylüler üzerinde maddi ve manevi bir yük olarak görülmüştür. Köy Enstitülerine yöneltilen eleştiriler arasında, imece yoluyla okul inşasının köylüyü yıpratdığı, köylünün sınırlı imkânlarının böyle bir projeye harcanmasının haksız bir yük oluşturduğu da sıklıkla dile getirilmiştir. Bu eleştiriler, enstitülerin köy hayatını iyileştirmeyi hedefleyen çalışmalarını sorgulayan bir bakış açısını da beraberinde getirmiştir (Güler, 2015, s. 201).

Bir diğerk önemli etken ise, dönemin politik gelişmelerine dayanmaktadır. II. Dünya Savaşı'nın sona ermesinin ardından Türkiye, Soğuk Savaş döneminde Amerika Birleşik Devletleri'ne yönelerek kapitalist blokla bir dayanışma içerisine girmiştir. Bu süreçte, Köy Enstitüleri aracılığıyla devletin köylere erişimi sağlanmış, eğitim yoluyla üretim anlayışının benimsenmesi, köylülerin toplumsal bilinçlenmesi ve köylerin kalkınması hedeflenmiştir. Ayrıca, köylerde kooperatifçiliğin teşvik edilmesi gibi yenilikçi yaklaşımlar, siyasi alanda çeşitli dalgalanmalara yol açmış ve enstitülerin sosyalist eğilimlerle suçlanmasına kadar varan bir süreci tetiklemiştir. Bu bağlamda, köy enstitüleri sadece eğitim ve sosyal kalkınma projeleri olarak değil, aynı zamanda dönemin siyasi ikliminde tartışmalı bir konu olarak öne çıkmıştır (Saral, 2013).

Köy Enstitüleri hakkında öne sürülen bir başka iddia ise bu kurumların batı yanlısı bir eğitim anlayışına sahip olduğudur. Enstitülerin eğitim ve öğretimde batıya aşırı bir hayranlık beslediği, milletin öz değerlerine yabancılaşmaya neden olduğu ileri sürülmüştür. Bu görüşe göre, köklü yerel geleneklere uygun olan bağlama gibi enstrümanlar yerine mandolin gibi batı kökenli çalgıların tercih edilmesi, batı etkisinin bir göstergesi olarak yorumlanıyordu. Ancak bu eleştiriyi dile getirenler, Köy Enstitülerinin halk kültürüne ve halk bilimine büyük değer verdiğini çoğunlukla göz ardı ediyorlardı. Enstitülerde öğrenciler, halkoyunlarını öğrenip öğreterek yerel kültürü canlı tutuyor, derslerde ve sosyal etkinliklerde yerel değerleri yaşatarak uygulamalar yapıyorlardı. Ayrıca, Âşık Veysel gibi önemli halk ozanları enstitülerde gönüllü olarak müzik derslerine katılıyor ve öğrencilerin müzik eğitimine katkıda bulunuyordu. Köy Enstitülerinde halkın kültürel mirasını korumak amacıyla okullarda müzeler kuruluyor ve halkın kültürel ürünleri burada sergilenerek korunuyordu. Bu nedenle, Köy Enstitülerinin aslında halk kültürünü destekleyip zenginleştiren bir yapı sunduğu eleştirilerde gözden kaçırılan önemli bir unsurdu (Başaran, 2008).

Köy Enstitülerine yönelik eleştiri ve karalama kampanyaları, CHP döneminde başlamakla birlikte DP döneminde daha da hızlanmıştır. Güler (2015) çalışmasında bu süreci şöyle değerlendirmiştir: II. Dünya Savaşı sonrasında savaşa katılmamış, nüfusunun genç oranı yüksek, eğitimde yenilikçi adımlar atan ve ekonomisini geliştiren Türkiye Cumhuriyeti, gelecekte bölgesel bir güç haline gelebilecek potansiyele sahip görünüyordu. Türkiye'nin bu ilerleyişini yavaşlatmak ve gelişim

sürecini baltalamak amacıyla halkı etkileyebilecek iki önemli konu, din ve milliyetçilik, bu kampanyalarda stratejik araçlar olarak seçilmiştir.

Köy Enstitülerinde kız ve erkek öğrencilerin karma eğitim alması, ders programlarında zorunlu din dersinin olmaması, dini hassasiyeti yüksek kesimlerde enstitülere yönelik eleştirilerin yoğunlaşmasına neden olmuştur. Aynı zamanda, Köy Enstitülü öğrencilerin esasen köylerin kalkınması ve toplum yararına yönelik idealler geliştirmeleri ve bu nedenle “Turan” gibi milliyetçi duygulara dayanan ideallere uzak olmaları da milliyetçi çevrelerde enstitülere karşı olumsuz bir bakış açısı yaratmıştır. Bu durum, Köy Enstitülerine yönelik eleştirilerin milliyetçilik ve dini duyarlılıkla harmanlanarak kamuoyuna sunulmasına, böylece halkın bu modern eğitim kurumlarına karşı kışkırtılmasına yol açmıştır.

Kuruluş ve gelişim döneminde doğrudan İsmet İnönü tarafından desteklenen ve himaye edilen Köy Enstitülerinin kapanma sürecinde, CHP'nin de etkisi olmuştur. Enstitülerin açılmasında önemli bir rol oynayan CHP, daha sonraki yıllarda değişen siyasi ve toplumsal dinamiklerin de etkisiyle bu kurumların kapanış sürecinde katkıda bulunmuştur. Başlangıçta köylerin kalkınması ve eğitim reformu adına büyük bir adım olarak görülen enstitüler, zamanla farklı siyasi ve ideolojik eleştirilerin hedefi haline gelmiştir. CHP içinde de bazı kesimlerde bu kurumlara yönelik desteğin azalmasına yol açmıştır. Bu durum, köy enstitülerinin kapanması sürecinde partinin de dolaylı olarak pay sahibi olmasına neden olmuştur (Güler, 2015, s. 203).

Bu durumda en önemli etken, Köy Enstitülerinin kapanma döneminin, Türkiye’de çok partili hayata geçiş süreciyle aynı döneme denk gelmesidir. Köy Enstitülerine yönelik eleştiriler ve yapılan müdahaleler CHP döneminde başlamış olmasına rağmen, CHP'nin bu süreçte sessiz kalması ve enstitüleri yeterince sahiplenmemesi, farklı yorumlara yol açmıştır. Bazı görüşler, CHP'nin bu tavrını partinin çeşitli görüşlere kapalı olmasına bağlarken, bazıları ise partinin çok partili sisteme geçişte oy kaybı yaşama endişesinden kaynaklandığını ileri sürmektedir. Sonuç olarak, 1950'deki çok partili seçimler öncesinde İnönü'nün Köy Enstitülerine desteğini geri çekmesi, Erdal İnönü'nün ifadesiyle Köy Enstitülerinin “demokrasinin ilk kurbanı” olarak anılmasına neden olmuştur. Bu süreçte, enstitüler sadece eğitim alanında değil, kırsal kalkınma ve

modernleşme konularında da büyük umut vaat ederken siyasi dengelere kurban gitmiş, ilerici eğitim anlayışının gelişimi sekteye uğramıştır (Dündar, 2007).

Köy Enstitüleri'nin başarısı, maalesef yalnızca 1946 yılına kadar devam edebilmiştir. Bu yıl, köy enstitülerine en büyük desteği veren Hasan Ali Yücel'in bakanlık görevinden ayrıldığı yıldır. Onun bakanlık görevinden ayrılmasının ardından, köylerdeki eğitim-öğretim seferberliği yavaşlatılmış; Köy Enstitülerinde uygulanan yenilikçi ve uygulamalı eğitim yöntemleri yerini daha ezberci, teorik bir yaklaşıma bırakmıştır. Bu dönemde, Köy Enstitülerinde görevli birçok öğretmen ya görevlerinden alınmış ya da ciddi baskılara maruz kalmıştır. Öğretmenlerin ve eğitim anlayışının değişmesiyle, köylerdeki eğitim reformunun temel dayanakları zayıflamış, enstitülerin köylere yönelik eğitim katkısı giderek etkisini yitirmiştir (Makal, 2009).

Köy Enstitüleri'nin kapatılması ani bir kararla gerçekleşmemiştir. Bu kurumlara yönelik eleştiriler, 1946 seçimlerinden sonra giderek artmış ve baskıların yoğunlaşmasıyla birlikte 1947 yılında enstitülerin müfredatında köklü değişiklikler yapılmıştır. Bu dönemde, Hasanoğlu YKE kapatılmıştır. 1948 yılında hükümet, enstitüleri sadece öğretmen yetiştiren kurumlar haline dönüştürme kararı almış, ardından 1950 yılında iktidara gelen DP enstitülerde karma eğitime son vererek, kız öğrencileri ayrı okullara yerleştirmiştir. Zamanla, tarlada ve atölyelerde uygulamalı olarak verilen dersler büyük ölçüde kısıtlanmış ve bu derslerin yerini daha çok teorik eğitim almıştır. Başlangıçta vurgulanan “uygulamalı öğrenme” anlayışı, “teorik öğrenme” ile değiştirilmiştir. Bu dönüşüm, Köy Enstitüleri'nin dinamik ve ilerici ruhunu kaybetmesine yol açmıştır. Ardından, Köy Enstitüleri'nin isimleri de değiştirildi ve bu kurumlara “Köy Öğretmen Okulları” adı verilmiştir. Sonuç olarak, 27 Ocak 1954 tarihinde yürürlüğe giren 6234 sayılı yasa ile Köy Enstitüleri tamamen kapatılmıştır.



Diploma No  
49

Türkiye Cumhuriyeti  
Milli Eğitim  
BAKANLIĞI

# YÜKSEK KÖY ENSTİTÜSÜ

## DİPLOMASI

Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü  
Güzel Sanatlar kolunun bitirme imti-  
hanını 1946 yılında başaran 1339  
doğumlu Ankara ilinin Kapullu  
köyünden İbrahim oğlu Talip Apay-  
dın'a bu diploma verilmiştir.

Milli Eğitim Bakanı

İlk Öğretim  
Umum Müdürü

Enstitü Müdürü

TC Ankara Hasanoğlan Köy Enstitüsü & Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü

Şekil 2.5 Hasanoğlan YKE mezunu Yazar Talip Apaydın'ın diploması (URL-11, 2024)



# Köy Enstitüsü Diploması

№ 11/1143

Adı, Soyadı, Numarası:	Kamer Katar 113
Babasının adı:	Mustafa
Doğduğu yer ve yıl:	Karaozü 1930
Enstitüye girdiği tarih:	23.İI.1944
Öğrencinin sanatı:	-
Mecburi hizmet müddeti:	20 Yıl
Derecesi:	Jyi

Kızılcıllı Köy Enstitüsü Öğretmen-  
kolunu 1951 yılında bitiren yukarıda  
künyesi yazılı öğrenci bu diplomayı  
almağa hak kazanmıştır. 20.VI.1951

M.E. Müdürü  
Bakant

Enstitü Müdürü Eğitim Başı

Şekil 2.6 Kamer Katar Kızılcıllı köy enstitüsü öğretmen diploması (URL-12, 2024)

### **3. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, verilerin analiz edilmesinde izlenen yol, yöntem ve teknikler açıklanmıştır.

#### **3.1 Araştırmanın Modeli**

Bu araştırmada, İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan köy enstitülerinde yapılan müzik ve halk oyunları çalışmaları ele alınmıştır. Müzik eğitimi ile halk oyunları eğitiminin enstitülerin sanatsal yapısı üzerindeki rolü ve önemi incelenmiştir. Araştırma, nitel araştırma yöntemleri temel alınarak, betimsel tarama modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiş olup bu eğitimlerin köy enstitülerindeki işlevine dair bir değerlendirme yapılması hedeflenmiştir. Nitel araştırmalar, incelenen olay ve olgulara dair bilgi içeren yazılı materyallerin analiz edilmesini ve doküman incelemesini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 187-189). Tarama modeli ise, “geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekilde betimlemeyi amaçlayan yaklaşımdır” (Karasar, 2006, s. 77).

#### **3.2 Evren ve Örneklem**

Bu araştırmanın evrenini Türkiye genelinde kurulan 21 Köy Enstitüsü oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklem grubunu ise İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde gerçekleştirilen müzik ve halk oyunları çalışmaları oluşturmaktadır.

#### **3.3 Verilerin Toplanması**

Literatür taraması sürecinde, konuyla doğrudan ya da dolaylı ilgili pek çok kaynağa erişilmiştir. Bu kapsamda yapılan araştırmada, doküman analizi ve literatür taramasında kullanılan başlıca kaynaklar arasında, 1945 yılında Göl Köy Enstitüsü Müzikbaşı Bedri Akalın tarafından yazılan ve yayımlanan Köy Enstitülerinde Müzik Eğitimi Kılavuzu önemli bir yer tutmaktadır. Bunun yanı sıra, köy enstitülerini ele alan akademik makaleler, tez çalışmaları, resmi dokümanlar, yasal düzenlemeler,

yönergeler, kitaplar, gazete yazıları ve internet üzerinden erişilebilen kaynaklar da araştırmada değerlendirilmiştir. Ayrıca, köy enstitüsü mezunu öğretmenlerin, sanatçılar ve yazarların birincil veri kaynağı sayılabilecek anıları, kitapları ve geride bıraktıkları her türlü yazılı belge de araştırmaya veri sağlayıcı olarak katkıda bulunmuştur.

### **3.4 Verilerin Analizi**

Bu çalışmada, veri analizi süreci nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi ile yürütülmüştür. Literatür taraması kapsamında ulaşılan kaynaklar, konuya dair kapsamlı bir bilgi birikimi sağlamak amacıyla sistematik bir şekilde incelenmiştir. Araştırma sürecinde öncelikle 1945 yılında Göl Köy Enstitüsü Müzikbaşı Bedri Akalın tarafından yazılmış ve yayımlanmış olan Köy Enstitülerinde Müzik Eğitimi Kılavuzu gibi birincil kaynaklara odaklanılmıştır. Bunun yanında, köy enstitülerinin sanatsal ve eğitsel yönlerini ele alan akademik makaleler, tezler, resmî belgeler, yasalar, yönergeler, ilgili kitaplar, gazete yazıları ve çevrim içi erişilebilen kaynaklar analiz edilmiştir. Köy enstitüsü mezunlarının, sanatçıların ve yazarların anıları, kitapları ve geriye bıraktıkları diğer yazılı belgeler ise birincil veri kaynağı olarak değerlendirilmiştir. Bu materyaller, içerik analizi yöntemiyle ele alınarak konuya dair çıkarımlar yapılmış, araştırma sorusunda belirlenen alt problemlere ilişkin bulgular analiz edilmiş ve tema tabloları oluşturulmuştur. Bu süreçte elde edilen veriler, Köy Enstitülerinde müzik eğitiminin yapısını ve etkilerini anlamaya yönelik olarak tematik bir yaklaşımla sınıflandırılmış ve analiz edilmiştir.

## 4. BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında, toplanan verilerden elde edilen bulgular detaylı bir biçimde sunulacaktır. Verilerin analiz edilmesi sonucunda ulaşılan bulgular, çalışmanın ana sorularına ve amaçlarına yönelik olarak incelenmiştir.

### 4.1 Kızılçullu ve Hasanoğlan Köy Enstitüsünde Müzik Eğitimi

Atatürk, Türkiye Cumhuriyeti'ni kurarken kültürün modern çağdaki anlamını ve işlevini derinlemesine kavramıştı. Ona göre çağdaş kültürün temel öğeleri insanı merkeze alan ve yaşamı iyileştirmeye odaklanan spor, bilim, teknik, sanat ve felsefeydi. Spor, bireylerin fiziksel ve zihinsel sağlığını koruyup geliştiren bir araç olarak görülürken, bilimi her alanda güvenle izlenmesi gereken en doğru yol gösterici kabul etti. Teknoloji ise, insan yaşamını kolaylaştıran ve daha yaşanabilir hale getiren bir unsur olarak büyük bir öneme sahipti. Sanat, Atatürk'e göre hem birey hem de toplum açısından vazgeçilmez bir değeri temsil ediyordu. Felsefeyi ise bu unsurların bir araya gelmesini sağlayan ve toplumun genel gelişimine katkıda bulunan bir düşünsel yapı olarak değerlendiriyordu. Ayrıca, müzik alanına ayrı bir önem vererek, onu güzel sanatların en öncelikli ve önemli dallarından biri olarak gördü. Bütün bu unsurları, ulusal modernleşme sürecinin ayrılmaz parçaları olarak ele alarak bir bütünlük içinde değerlendirdi (Uçan, 2016, s. 118).

Köy enstitülerini kuranlar, çağdaş kültür ve sanatın toplumdaki rolünü, önemini ve işlevini derinlemesine kavrayan insanlardı. Bu anlayış doğrultusunda, sanat eğitimine müfredatlarında geniş bir yer ayırmayı temel bir ilke olarak benimsediler. Beş yıllık eğitim programlarında, ders saatleri açısından en fazla önceliği Türkçe dersine vermeleri ve üçüncü sırada en fazla ağırlığı müzik dersine ayırmaları, tesadüfi bir seçim değil, bilinçli ve planlı bir kararın sonucuydu. Bu tercihler, kültürel ve sanatsal gelişimin, eğitimin en önemli unsurları arasında sayıldığını açıkça ortaya koyuyordu (Uçan, 2016, s. 118).

17 Nisan 1940'ta yürürlüğe giren Köy Enstitüleri Kanunu sonrasında, enstitüler Bakanlık genelgeleri doğrultusunda kendi deneme programlarını oluşturup

uyguladılar. 24 Haziran 1940 tarihli ve 6/7318 sayılı genelge, Köy Enstitülerinde eğitim ve öğretimle ilgili konuları ele alıyordu. İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç ve Bakan Hasan Ali Yücel imzalı bu genelgenin 7., 8., 11. ve 16. maddeleri müzik eğitimi, halk oyunları ve eğlencelerle ilgiliydi.

- 7) Enstitülere kabul edilen gençlerin tamamına mandolin, el armonikası, ağız armonikası ve flüt gibi basit müzik aletlerini çalmayı öğrenme fırsatı sunulacaktır. Halk türkülerini söyleme yeteneğine sahip olan öğrencilerin bu yetenekleri geliştirilerek desteklenecek ve diğer öğrencilerin de bu faaliyetlere katılım sağlaması teşvik edilecektir.
- 8) Enstitü öğrencilerine, öncelikle enstitünün bulunduğu bölgedeki köylerde oynanan milli oyunlar öğretilmeye başlanacaktır. Çocuklar, bu oyunları hem küçük hem de büyük gruplar hâlinde oynayabilmeleri için uygun bir biçimde yönlendirilecektir.
- 11) Her enstitüde bir radyo, bir gramofon ve yeterli miktarda plak bulunması sağlanacaktır. Öğrencilerin, radyo ve gramofon cihazlarından bireysel veya grup hâlinde müzik dinleme alışkanlığı kazanmaları için ortam oluşturulacaktır.
- 16) Köy Enstitülerinde hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin etkin bir biçimde yer aldığı, izleyicileri sıkmadan keyifli vakit geçirmelerini sağlayacak eğlenceler ve gösteriler düzenlenmesi gerektiği belirtilmektedir. Bu etkinliklerde, köylüler arasında yaygın olan halk oyunlarına da önem verilmesi planlanmıştır (Uçan, 2016, s. 120).

İlk sınıflarda iki, daha ileri sınıflarda ise haftada dört saat müzik dersleri yapılmaktaydı. Bu derslerin dışında da öğrenciler, buldukları her fırsatta bir araya gelerek müzik çalışmalarını gerçekleştiriyorlardı. Beş yıllık eğitim sürecinde, özel çalışmalar hariç toplamda yaklaşık 450 saatlik müzik eğitimi sunulmaktaydı. Bu eğitimlerin amacı, öğrencilerin canlı, ritmik ve doğru bir sesle toplu olarak türkü ve marş söyleme becerisi kazanmalarını, estetik ve armoni duygusunu geliştirmelerini ve basit parçaları bir enstrümanla çalabilmelerini sağlamaktı. Her öğrencinin bir müzik aleti (keman, mandolin, akordeon veya saz gibi) çalma zorunluluğu bulunuyordu. Bu nedenle, öğrenciler boş zamanlarının büyük bir kısmını ya bir enstrüman çalarak ya da

türkü veya marş söyleyerek geçiriyorlardı. Ayrıca, enstitülerde mandolin, bağlama, akordeon, davul, zurna ve kaval gibi müzik aletlerinin bulundurulması da zorunluydu (Yılmaz, 1998).

Kızılçullu Köy Enstitüsü'nde, diğer köy enstitülerinde olduğu gibi müzik eğitimi son derece önemli bir yer tutuyordu. Enstitüde müzik eğitimi kapsamında en sık tercih edilen enstrüman ise mandolin olmuştu. 1940 yılına gelindiğinde, enstitüde 55'i okula, 150'si öğrencilere ait olmak üzere toplam 205 mandolin bulunmaktaydı. Ayrıca, öğrenciler arasında akordeon ve bağlama da ilgi gören diğer popüler çalgılar arasındaydı. Yoğun ve çeşitli çalışma temposunun getirdiği yorgunluğu atabilmek için öğrenciler bu müzik etkinliklerine katılarak rahatlıyorlardı (Tınal, 2008, s. 191-192).



Şekil 4.1 Kızılçullu Köy Enstitüsünde mandolin ekibi (Tosun, 2019, s. 159)

Hasanoğlan Köy Enstitüsünde müzik çalışmalarının temel hedefi, her öğrencinin bir müzik aleti çalabilmesiydi ve bu doğrultuda gerekli enstrümanlar olabildiğince sağlanmıştır. Müzik kültürünü zenginleştirmek amacıyla radyo ve gramofondan da faydalanılmıştır. Enstitüdeki müzik aletlerinin sayısı ise şu şekildedir: 250 mandolin,

2 piyano, 37 bağlama, 160 plak, 55 keman, 3 davul, 1 pikap, 8 akordeon, 3 radyo ve 1 metronom (Ön, 1945, s. 86).

Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nde, öğrenciler boş vakitlerini genellikle müzik aleti çalarak ya da şarkı ve türkü söyleyip oyunlar oynayarak geçirirlerdi. Enstitüye yeni katılan bir öğrencinin, birkaç ay içinde müzik becerilerinde belirgin bir gelişme görülürdü. Her sabah 07.30-07.50 saatleri arasında toplu olarak yapılan jimnastik yerine, milli oyunlar eşliğinde şarkılar, türküler ve marşlar söylenirdi. Ayrıca, her sınıf haftada dört saat müzik dersi alır ve öğrenciler, boş zamanlarında bir araya gelerek bu derslerde öğrendikleri bilgileri pratiğe dökerek pekiştirirlerdi. (Ön, 1945, s. 83)

Köy Enstitülerinde en yaygın kullanılan müzik aletleri arasında mandolin, keman, akordeon ve bağlama öne çıkmıştır. Bazı enstitülerde ise piyanoya da yer verilmiştir. Kurulan akordeon, mandolin gibi enstrüman grupları, marşların söylenmesi, halk türkülerinin icrası ve milli oyunların sergilenmesinde coşku ve çeşitlilik katmıştır (Bulut, 1990, s. 53) Müzik, Köy Enstitülerinde sadece yetenekli öğrencilerin başarılı olabileceği bir alan olarak görülmemiş, aksine belli bir seviyeye ulaşamayan öğrenciler için mezuniyetin önünde bir engel olarak kabul edilmiştir. Örneğin, Kızılçullu Köy Enstitüsünde her öğrencinin bir müzik aleti çalması hedeflenmiş ve enstrüman çalamamak mezuniyete engel teşkil etmiştir. Bu enstitüde temel müzik enstrümanı olarak mandolin tercih edilirken, akordeon yardımcı bir enstrüman olarak kullanılmış ve keman ise daha sınırlı bir yer bulmuştur (Soysal, 1943, s. 49).

1937 yılında Kızılçullu Köy Öğretmen Okulu'na girip, 1945 yılında Hasanoğlan YKE'den mezun olan müzik öğretmeni ve besteci Hüseyin Küçükçakar;

Kızılçullu'da Köy Öğretmen Okulu açıldığı haberini alır, başvurur ve 1937 yılında Kızılçullu öğrencisi olur. Kızılçullu'yu ve müziğe olan ilgisini "İlkokul yıllarında köyde ineklerimizi dağlarda, bayırlarda güderdik. Menderes Nehri kenarında kargılardan düdükle kaval, yapar ve o düdükle türküler çalardım. Sonra Kızılçullu'ya geldim. Mehmet İnal çok iyi bir müzik öğretmeni değildi ama bize mandolin çalmaya iyi öğretti. Kızılçullu'da "Yaşar-Çakar" ikilisi olarak her etkinlikte konserler vermeye başladık. Notaları da öğrenmiştik. Etkinliklerde Tango, Samba, Rumba gibi her eseri çalıp söylüyorduk. Mehmet İnal beni biraz yönlendirecek birikimi olsaydı çok iyi bir besteci olabilirdim. Kızılçullu'da 1. ve 2. sınıflarda Akordiyon da çalıyordum. Enstitüye sonradan gelen Hayri Akay daha bilgili, yetenekli bir müzik öğretmeni idi. Akordiyonda basları ondan öğrendik. Okulun milli oyunlarının müziklerini Yaşar, Melahat ve ben yapardık. Tüm yürüyüşlerde en önde biz olurduk. İlk kez 1938-1939 döneminde Alsancak Stadyumuna topluca zeybek ve müziklerimizle girmiştik. İzleyiciler çok etkilenmişti. 1942 yılında

İnönü ve Yücel beraber Kızılçullu'ya gelmişlerdi. Onlara bir mandolin konseri vermiş topluca milli oyunlar oynamıştık.” Küçükçakar 1942 yılında Kızılçullu'dan mezun olur ve o yıl tüm mezunlar Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü'ne kabul edilirler ve Güzel Sanatlar Bölümü öğrencisi olur. O yılları “Güzel Sanatlar Bölümü öğrencileri olarak Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü ve Devlet Konservatuarında derse giderdik. Ruhi Su konservatuarda şan hocamızdı. Hasanoğlan binaları tamamlanınca hocalar Hasanoğlan'a gelmeye başladı. Ruhi Su bağlamayla gelir bize türküleri öğretir, şan dersleri verirdi. Çok saygı duyduğumuz bir hocamız idi.... 1944-1945 yılında Hasanoğlan Yüksek Köy Enstitüsü'nü bitiren Küçükçakar Yüksek Köy Enstitüsü'ne asistan olur. Bu sırada, daha önce mezuniyet tezi olarak bestelemiş olduğu “SÜİT”i okula ziyarete gelen İnönü, Şükrü Saraçoğlu ve yanlarındaki erkana çalar. Ziyaretçi bakanlardan biri (Saffet Arıkan) çocuğu için dışarıdan ithal ettiği, henüz ambalajı açılmamış olan bir kuyruklu piyanoyu Küçükçakar için Hasanoğlan'a hediye eder (Kocabaş, 2010, s. 1).

Sanat eğitimi alanında en etkili ve tanınmış köy enstitüsü Hasanoğlan Köy Enstitüsü olmuştur. Bu enstitünün Güzel Sanatlar Bölümü'nde öğrencilere resim, müzik, heykeltıraşlık ve tiyatro eğitimi verilmiştir. Her öğrenci bir enstrüman çalmayı öğrenmekteydi. Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan, tarafından hediye edilen piyano ile Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nü desteklemiş ve öğrenciler bu piyanoda Faik Canselen ve Selçuk Uraz'dan ders almışlardır. Zaman zaman öğrenciler Ankara'ya götürülerek, “harika çocuk” unvanına sahip İdil Biret ve Suna Kan gibi sanatçıların klasik müzik konserlerine ve opera gösterimlerine katılmışlardır. O dönemde, şan eğitimi alan öğrencilerin koro çalışmaları ve mandolin çalanların çayırda müzik yapması, Hasanoğlan Enstitüsü'ne farklı bir atmosfer katmıştır (Dündar, 2007, s. 70).

Köy Enstitülerinde müzik eğitiminde sadece öğretmenlerden değil, Âşık Veysel gibi halk ozanlarından da faydalanılmıştır. Özellikle Hasanoğlan YKE'de, ileri düzeyde bir müzik kültürü ve anlayışının kazandırılması hedeflenmiştir. Hasanoğlan YKE ve başta Arifiye Köy Enstitüsü olmak üzere, Ekrem Reşit Rey, Ulvi Cemal Erkin, Necil Kâzım Akses, Kemal Sunder, Ferit Tüzün, Nüvit Kodallı, A. Adnan Saygun ve Cemal Reşit Rey gibi yerli bestecilerle tanışılmıştır. Senfonik danslar, konçertolar ve Vivaldi'nin “Mevsimler”i ile Borodin'in “Havalara” gibi dünya çapında önemli müzik eserleriyle eğitim verilmiştir (Bulut, 1990, s. 54).



Şekil 4.2 Aşık Veysel Hasanoğlu enstitüsünde (Çalışkan, 2020, s. 103)

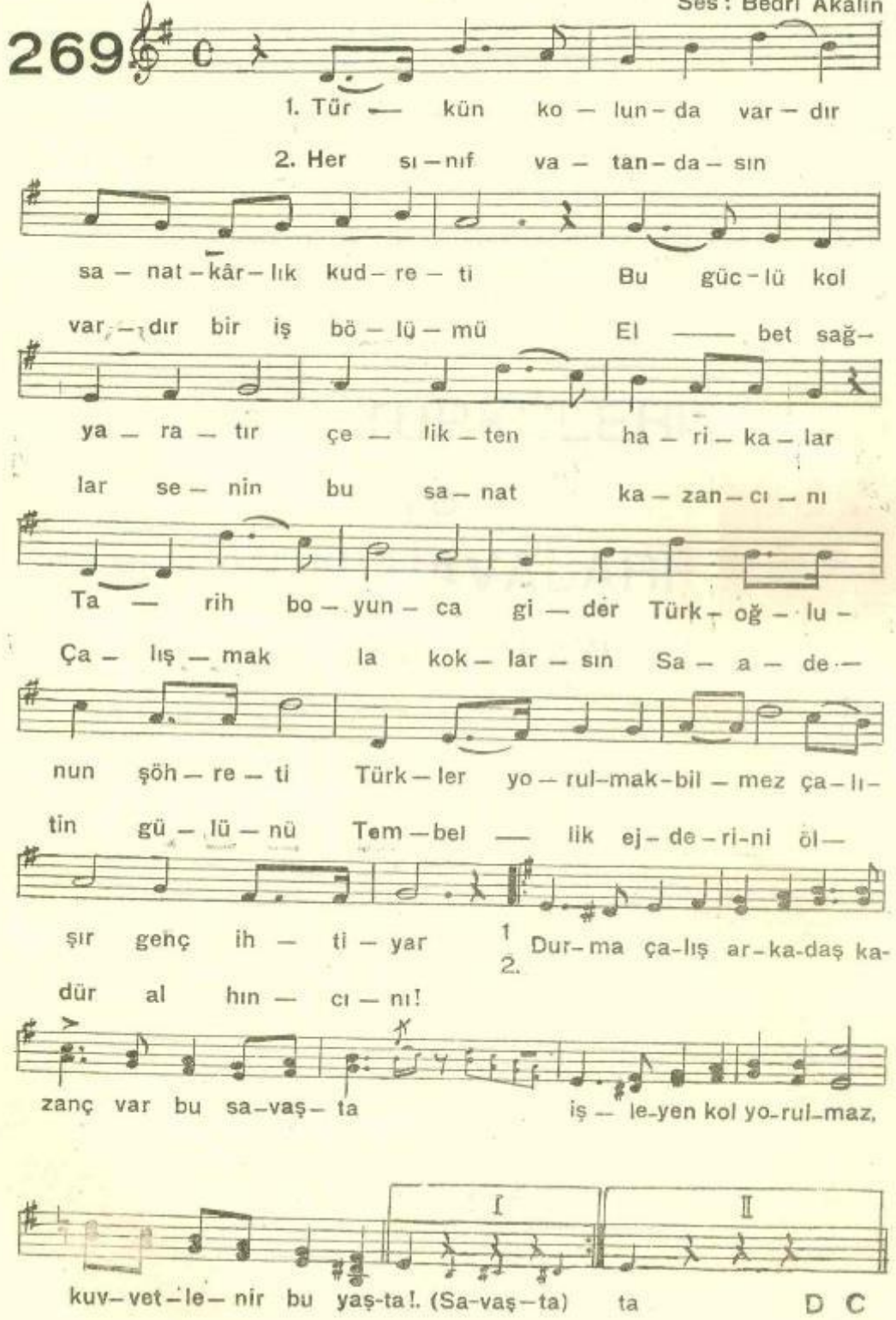
Müzik öğretmeni Bedri Akalın, Köy Enstitülerinde öğretilen bazı marşları şöyle sıralar: İstiklâl Marşı, Köy Enstitüleri Marşı (Söz: Şerif Baykurt, Beste: Fuad Koray), Toprak, Gençlik, 23 Nisan, Veda (Enstitü mezunlarının marşı, Söz: Cemal Türkmen ve Salih Çelebi, Beste: Hasan Yücel), Akdeniz Marşı ve Sanat Marşı (Akalın, 1945, s. 223-231). Köy Enstitüsü öğrencilerinden Recep Bulut, enstitüde İstiklâl Marşı'nın yanı sıra Onuncu Yıl Marşı, Ziraat Marşı, Öğretmen Okulları Marşı, Dumlupınar Marşı ve "El Gibi Dolaşma Anadolu'da" (marş formunda) gibi parçaları öğrenip söylediklerini ifade etmektedir (Bulut, 1990, s. 54). Hasanoğlu Köy Enstitüsü'nde öğrenilen marşlar arasında İstiklâl Marşı, Ziraat Marşı, Gençlik Marşı, Onuncu Yıl Marşı, Ankara Marşı, And Marşı, İleri Marşı, Harbiye Marşı, Dumlupınar Marşı, İzci Marşı ve Toprak Marşı bulunmaktadır (Ön, 1945, s. 85).

Özetle, tüm Köy Enstitülerinde başta İstiklâl Marşı olmak üzere marşların notalarla öğretildiği ve özellikle törenlerde ve ulusal bayramlarda söylendiği görülmektedir. Ancak, Köy Enstitüleriyle en çok özdeşleşen marş "Ziraat Marşı" dır. "Ziraat Marşı" adeta "Köy Enstitüleri Marşı" haline gelmiştir ve her gün, her toplantıda söylenmiştir. Yedi veya sekiz yüz kişinin aynı anda bu marşı coşkuyla söylemesinin oldukça etkileyici olduğu belirtilmektedir (Apaydın, 2009, s. 69).

## Sanat marşı

Söz: Avni Ozan  
Ses: Bedri Akalın

269



1. Tür — kün ko — lun — da var — dir  
2. Her sı — nıf va — tan — da — sın  
sa — nat — kâr — lık kud — re — ti Bu güc — lü kol  
var — dır bir iş bö — lü — mü El — bet sağ —  
ya — ra — tır çe — lik — ten ha — ri — ka — lar  
lar se — nin bu sa — nat ka — zan — cı — nı  
Ta — rih bo — yun — ca gi — der Türk — oğ — lu —  
Ça — lış — mak la kok — lar — sın Sa — a — de —  
nun şö — re — ti Türk — ler yo — rul — mak — bil — mez ça — lı —  
tin gü — lü — nü Tem — bel — lik ej — de — ri — ni öl —  
şir genç ih — ti — yar 1 Dur — ma ça — lış ar — ka — daş ka —  
dür al hın — cı — nı! 2.  
zanç var bu sa — vaş — ta iş — le — yen kol yo — rul — maz,  
kuv — vet — le — nir bu yaş — ta!. (Sa — vaş — ta) ta D C

Şekil 4.3 Sanat marşı (Akalın, 1945, s. 231)

## ZİRAAT MARŞI

[Köy Enstitüleri] Ziraat Marşı

Söz: Behçet Kemal ÇAĞLAR  
Müzik: Ahmed Adnan SAYGUN

Sü-rer, e-ker, bi-çe-riz, gü-ve-nip ö-te-si-ne Mil-le-tin her  
ka-zan-cı mil-le-tin ke-se-si-ne Top-lan-dık baş çift-çi-nin  
A-ta-tür-k'ün se-si-ne Top-rak-la sa-vaş i-çin zi-ra-at cep-  
he-si-ne Top-rak-la sa-vaş i-çin zi-ra-at cep-he-si-ne  
Biz u-lu-sal var-li-ğin te-me-li-yiz kö-kü-yüz Biz yur-dun öz sa-hi-bi  
e-fen-di-si köy-lü-yüz Biz yur-dun öz sa-hi-bi e-fen-di-si köy-lü-yüz

### ZİRAAT MARŞI

Sürer, eker, biçeriz, güvenip ötesine  
Milletin her kazancı, milletin kesesine,  
Toplandı has çiftçinin Atatürk'ün sesine,  
Toprakla savaş için ziraat cephesine.

Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküyüz,  
Biz yurdun öz sahibi, efendisi köylüyüz.

İnsanı insan eden, ilkin bu soy, bu toprak.  
En yeni aletlerle en içten çalışarak,  
Türk için yine yakın dünyaya örnek olmak,  
Kafa dinç, el nasır, gönül rahat, alnı ak.

Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküyüz.  
Biz yurdun öz sahibi, efendisi, köylüyüz.

Kuracağız öz yurtta, dirliği düzenliği.  
Yıkıyor engelleri, ulus egemenliği  
Görsün köyler bolluğu, rahatlığı, şenliği.  
Bizimdir o yenilmek bilmeyen Türk benliği.

Biz ulusal varlığın temeliyiz, köküyüz.  
Biz yurdun öz sahibi, efendisi, köylüyüz.

Behçet Kemal ÇAĞLAR

Şekil 4.4 Ziraat marşı (Akalın, 1945, s. 197-198)

Hasanoğlan Köy Enstitüsünde öğretilen halk türkülerinden bazıları şunlardır: Meşeli, Şişmanoğlu, Altın Yüzük, Kınık, Süpürgesi Yoncadan, Gökçen Efe, Atımı Bağladım, Bülbül, Eşimden Ayrıldım, Para Destanı, Sivrihisar Koşması, Gevheriden,

Değirmenin Bendine, Ayşem, Mecnunum Leylam, Menekşe, Yenice Yolları, Edremit Efesi, Gülemim Sesimiz, Efe Türküsü, Keklik, Zekiyem, Köroğlu, Balta Destanı, Çiğ Köfte, Arpa Buğday, Ziller ve Çiçekler. Bu türkülerin bir kısmını 1943 yılında enstitüde bulunan Âşık Veysel öğretmiştir (Ön, 1945, s. 85-86).

**Altın yüzük**

Derleyen:  
M. Sarısözen

273. 

Al - tin yü - zük var be - nim a-man  
Par - ma - ğı - ma dar be - nim

Altın yüzük var benim  
Parmağıma dar benim  
Yosmaların içinde  
Kömür gözlü yar benim  
Altın yüzük yaptırırım  
Kuyum ustalarına  
Acep ilâç olur mu?  
Gurbet hastalarına

Şekil 4.5 Altın yüzük (Akalin, 1945, s. 238)

Köy Enstitülerinde müzik, sadece belirli saatlerde öğrenilen bir ders olmaktan öteye geçmiş; türküler, ulusal oyunlar, cumartesi eğlenceleri ve konuklara sunulan müsamere gibi etkinliklerle enstitü yaşamının önemli bir parçası haline gelmiştir. Bu durum, aynı zamanda o dönemin koşullarının bir sonucu olarak da değerlendirilebilir. Zira kapalı bir ortamda, eğlence olanaklarının sınırlı olduğu, hatta radyonun bile lüks sayıldığı bir dönemde, ağır çalışma koşullarında öğrencilerin moral ve motivasyonlarının yüksek tutulmasında müzikten faydalanılmıştır (Koç, 2013, s. 286)

Türkülerle büyüyen köy çocukları, köy enstitüleri sayesinde türkülerinden kopmamışlardır. Bu enstitülerle birlikte halk türkülerinin adeta yeniden canlandığı, yeni bir anlam kazandığı ve radyolarda yer bulduğu, böylece genel bir beğeni haline geldiği iddia edilmektedir (Apaydın, 2009, s. 69).

**9/8 USUL (2/8 + 2/8 + 2/8 + 3/8)**

**Kınık türküsü**  
(Kastamonu türküsü)

**164.** 

1. Kınık - tan cık - tım yo - rul - dum, a -  
man Ben bir e - fe ye vu - rul - dum  
e - şim a - man, a - man dos - tum a - man a - man  
Bu can sa - na kur - ban a - man, a - man

D. S.

<p>2. Kınığın yolları iki aman, Kaldı kunduramın teki, Eşim aman, ....</p> <p>4. Kınığın yolları taşlık Cebimde yok on para harçlık Eşim .....</p>	<p>3. Kınığın yolları üçtür aman, yardan ayrılması güçtür, Eşim ....</p> <p>5. Evlerinin önü mersin Mevlâm seni bana versin Eşim ....</p>
--	---

Şekil 4.6 Kınık türküsü (Akalm, 1945, s. 111-112)

Enstitülerde Batı müziğine de büyük bir önem verildiği, hatta bazı durumlarda bu önemin daha da baskın olduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin Batı müziğinde gösterdikleri başarılar, özellikle Cumhurbaşkanı ve dönemin Bakanı başta olmak üzere, birçok kişi tarafından gurur kaynağı olmuştur. Bu durum, dönemin genel müzik zevkine ve kültürel anlayışına uygun bir yansıma olarak görülmüştür. Nitekim, CHP'nin 1935 programında ifade edilen kültür politikası da bunu desteklemekte ve "Güzel sanatlara, özellikle müziğe, devrimin yüksek anlayışına uygun bir şekilde önem vereceğiz" ifadesiyle bu yaklaşımı ortaya koymaktadır (Koç, 2013, s. 286).

Devrimin özünü Batı tarzı çok sesli müzik oluşturuyordu ve bu doğrultuda şekilleniyordu. Bu sebeple, Köy Enstitülerinde hem Batı müziğinin klasik eserlerinin icra edilmesi hem de Türk müziğinin çok sesli hale getirilmesi yönünde yoğun çabalar dikkat çekmekteydi. Bu çalışmalar, Batı müziği ile Türk müziği arasında bir sentez oluşturma amacını da barındırıyordu.

Köy enstitülerinin İç Anadolu, Doğu Anadolu, Trakya, Karadeniz, Akdeniz ve Ege bölgeleri gibi ülkenin çeşitli bölgelerine kurulmasıyla, müzik eğitiminin yurt genelinde dengeli bir şekilde yayıldığını görmekteyiz. Bu yayılım, çağdaş Türk müzik eğitiminin kırsal kesimlere de ulaşmasına olanak tanımıştır. Köy enstitüleri, diğer alanlarda olduğu gibi müzik eğitimi konusunda da buldukları bölgenin müzik eğitimi merkezi olarak görev yapmaktaydılar. Enstitülerin yirmi bir bölgeye dağılması, çağdaş Türk müziğinin bu bölgelerde yaygınlaşmasını sağlıyordu. Bu sayede, her bölgedeki enstitüler ve enstitülerden mezun olan öğretmenler aracılığıyla müzik eğitimi köylere kadar ulaşmakta, köylerdeki çocuklar, gençler ve yetişkinler bu eğitimden yararlanma imkânı bulmaktaydı. Bu yararlanma süreci, köy öğretmenleri ve köy okullarıyla kurulan müzikal ilişki ve etkileşimlerin müzikli etkinliklere katılımın türüne, şekline, sayısına, niteliğine ve süresine bağlı olarak bir nicelik ve nitelik kazanıyordu (Uçan, 2016 s. 135-136).

Ülke genelinde köy enstitülerinin sayısı hızla artarken, bu kurumlarda görev yapacak nitelikli öğretmen bulmak giderek daha zor hale geliyordu. Özellikle, yüksekokul ve fakülte mezunu öğretim elemanları, şehir yaşamına alışkın oldukları ve enstitülerin genellikle kırsal alanlarda, şehir merkezlerinden uzak yerlerde kurulmuş olmaları nedeniyle bu görevlere pek sıcak bakmıyorlardı. Şehir hayatının sunduğu imkânlardan ve sosyal olanaklardan uzak kalma düşüncesi, birçok eğitimcinin köy enstitülerine atanma konusunda tereddüt etmesine yol açıyordu. Bu durum, kırsalda eğitim veren köy enstitülerinin öğretmen ihtiyacını karşılamayı zorlaştırırken, aynı zamanda eğitim sisteminin gelişimi için çözülmesi gereken önemli bir sorun olarak ortaya çıkıyordu. Yine de bu zorluklara rağmen, köy enstitülerinin hedeflerine ulaşabilmesi için öğretmen bulma çabaları kararlılıkla devam ediyordu. Ayrıca, köy enstitülerinde verilen teknik ve sanat eğitimi için yeterli sayıda öğretmen yetiştiren özel kurumlar mevcut değildi. Bu alanlarda uzmanlaşmış öğretmenlerin eksikliği, köy enstitülerinde

yürütülen eğitimin niteliğini olumsuz yönde etkileyebilecek bir sorundu. Teknik beceriler ve sanatsal yetenekler, enstitülerin temel eğitim hedeflerinden biri olmasına rağmen, bu alanlarda eğitim verecek uzmanları yetiştiren bir yapı kurulmamıştı. Dolayısıyla hem teknik bilgi hem de sanatsal yaratıcı çalışmalar konusunda yetkin eğitimciler bulmak oldukça zordu. Bu durum, köy enstitülerinin öğrencilerine sunmak istedikleri kapsamlı ve dengeli eğitim programının bazı yönlerini eksik bırakıyor, öğretmen ihtiyacını karşılamak için çözüm yolları arayışını daha da acil hale getiriyordu. Bu nedenlerle, köy enstitülerine öğretmen atamada yaşanan zorlukların yanı sıra, enstitülere atanan öğretmenleri denetleyecek ve eğitim süreçlerini gözlemleyecek gezici başöğretmenler ve müfettişler yetiştirme ihtiyacı ortaya çıkmıştı. Bu gereksinim doğrultusunda, 1942 yılının aralık ayında Hasanoğlan Köy Enstitüsü bünyesinde “Enstitülere Öğretmen Yetiştirme Kursu” açılmıştır. Bu kurs, sadece yeni öğretmenler yetiştirmekle kalmayıp, aynı zamanda mevcut öğretmenlerin yetkinliklerini artırmayı ve eğitim kalitesini denetleyecek uzman eğitimciler yetiştirmeyi hedefliyordu.

Kursta, sekiz farklı grup açılmıştır, güzel sanatlar, hayvan bakımı, köy evi işleri ve el sanatları, hayvancılık, kıymetli maden işleri, ziraat işleri, yapıcılık ve zirai işletme iktisadı. Bu gruplar, enstitülerinin öğretmen ihtiyacı ve öğrencilerin ilgi alanları göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur. Kurslara katılmak için başvuruda bulunanlar arasında, öncelikle köy enstitüsü mezunları kabul edilmiştir. Eğitim sürecinde yeterli başarı gösteremeyenler ise, öğretmen olarak köylerine geri gönderilmiştir. Bu uygulama hem eğitimin kalitesini artırmayı hem de köylerdeki eğitim açığını kapatmayı amaçlamaktadır.

MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından 04.07.1943 tarihli ve 228 sayılı karar ile onaylanan YKE Talimatnamesinin ikinci Maddesine göre, YKE'nin amaçları şunlardır:

- 1) Köy enstitülerine öğretmen ihtiyacını karşılamak.
- 2) Mezunların, öğretmenlik yaptıkları köylerde gezici öğretmen-başöğretmen ve bölge müfettişi olarak görev alacak şekilde eğitim almalarını sağlamak.

- 3) Köy enstitülerinde görevli öğretmenlerin mesleki gelişimlerine yönelik hizmet içi eğitim sunmak.
- 4) Köyler, köy okulları ve köy enstitüleri ile ilgili araştırmalar yapmak, bu alanda bir merkez oluşturmak ve elde edilen bulguları yayımlamak.
- 5) YKE'de çalışan öğretim elemanlarının ders kitaplarını iki yıl içinde hazırlamalarını teşvik etmek (Altunya ve Kınacı, 2019, s. 21).

Hasanoğlan Köy Enstitüsünün müdürü, YKE'nin de müdürüdür (Altunya ve Kınacı, 2019, s. 43).



Şekil 4.7 Hasanoğlan enstitüsünde müzik yapan öğrenciler (Çalışkan, 2020, s. 95)

Hasanoğlan YKE, sanat eğitimi alanındaki katkılarıyla da tanınmaktadır. Güzel Sanatlar Kolunun asıl amacı, sanatçı yetiştirmek değil, köy enstitülerinde güzel sanatlar eğitimini yürütecek öğretmenler yetiştirmek ve çağdaş sanatları kırsal alanlara ulaştırmaktır. Bu kol altında öğrencilere, Milli Oyunlar ve Ritmik Jimnastik, Müzik, Resim-Modelaj, Temsil, Uygarlık ve Sanat Tarihi (ünlü sanat eserlerinin incelenmesi) dersleri verilmiştir.

Güzel Sanatlar Kolu'nun sorumlu eğitmeni müzik başı Mehmet Öztekin'dir. Sanat dersleri için zaman zaman Ankara Konservatuvarından öğretmenler Hasanoğlan'a

gelirken, öğrenciler de konservatuvarda eğitim almışlardır. Güzel Sanatlar Kolu aracılığıyla köy enstitülerine müzik öğretmenleri yetiştirilmiştir. YKE öğrencileri, müzik eğitimi konusunda Ruhi Su, Mehmet Öztekin, Hilmi Girginkoç ve Veysel Arseven'den ders almıştır. Şan derslerini Aydın Gün'den, piyano eğitimi için Faik Canselen ve Selçuk Uraz'dan, keman eğitimi için ise Şükrü Arseven'den yararlanmışlardır. Ayrıca, Alman müzisyen Prof. Dr. Eduard Zuckmayer'den Gazi Eğitim Enstitüsü'nde ders almışlardır. Ünlü besteci Ahmet Adnan Saygun da bir süre Hasanoğlan YKE'de öğretmenlik yapmıştır (Gökdemir, 2019, s. 111).

YKE'nin eğitim-öğretim hayatı çok kısa olmuş, üç dönem (1944-1945, 1945-1946, 1946-1947) toplam 213 mezun verebilmiştir (Altunya ve Kınacı, 2019, s. 49).

Tablo 4.1 YKE bitirme denemeleri/tezleri (Altunya ve Kınacı, 2019, s. 69-72)

Okul No	Adı Soyadı	Kolu	Deneme Konusu	Çalışma Alanı
1	Şevki Aydın	Güzel Sanatlar	Çok Sesli Bir Şarkı Besteleme ve 5 Halk Türküsünü Armonize etme	Ankara-Hasanoğlan
2	Şerif Yalman	Güzel Sanatlar	Köylerde Halk Temsilleri	Salihli ve Köyleri
4	Halil Koçyiğit	Güzel Sanatlar	Köylerde Düğün ve Dernekler	Aydın-İncirliova
5	Hüseyin Küçükçakar	Güzel Sanatlar	Dört Beste	Ankara-Hasanoğlan
6	Mehmet Yelaldı	Güzel Sanatlar	Türkiye'de Müzik Öğretimi	İzmit, Arifiye Köy Enstitüsü, İstanbul
7	Abdullah Ön	Güzel Sanatlar	Köylerde Kullanılan Müzik Aletleri	Akşehir, Ilgın çevreleri
8	Orhan Doğan	Güzel Sanatlar	Köylerde Düğün ve Dernekler	Akşehir ve çevresi
53	Yusuf Demirçin	Güzel Sanatlar	Şimdiye Kadar Çıkan Öğretim Programlarında Müzik Dersinin Yeri	Hasanoğlan Köy Enstitüsü
54	Talip Apaydın	Güzel Sanatlar	Tavşanlı Dolaylarında Söylenen Türküler	Savaştepe Köy Enstitüsü
57	Azmi Erdoğan	Güzel Sanatlar	Eskişehir'in Beş Köyünde Alevi Müziği	Çifteler Köy Enstitüsü
58	İbrahim Pullu	Güzel Sanatlar	Cumhurbaşkanlığı Flarmoni Orkestrası	Arifiye Köy Enstitüsü
59	Abdullah Erçetin	Güzel Sanatlar	Yedi Kompazisyon	Hasanoğlan Köy Enstitüsü
61	Nihat Şengül	Güzel Sanatlar	1928'den Sonra Çıkan Müzik Kitapları	Arifiye Köy Enstitüsü
64	Halil Yıldırım	Güzel Sanatlar	Bergama Kermesi	Kızılçullu Köy Enstitüsü

Hasanoğlan YKE'nin güzel sanatlar bölümünde öğrenciler, mezuniyet dönemlerinde çeşitli projeler ve tez çalışmaları hazırlamışlardır. Bu çalışmalar hem sanatsal yeteneklerini sergilemek hem de aldıkları eğitimle kazandıkları bilgileri uygulama fırsatı bulmak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler, çeşitli sanat dallarında kendilerini ifade eden özgün projeler geliştirerek hem bireysel yaratıcılıklarını hem de ekip çalışması becerilerini ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda, hazırlanan tezler, sanatın farklı yönlerini ve köy yaşamına olan etkilerini derinlemesine incelemeyi hedeflemiştir.

1945 yılında Köy Enstitüsü Derneği'nin dergisinde, YKE Güzel Sanatlar kolu öğrencisi Şevki Aydın'ın özgün ve yaratıcı bir müzik çalışması yayımlandı. Bitirme çalışması niteliğindeki bu çalışma, beş müzik denemesinden oluşuyordu: İlk üç denemede, "Mavilim," "Halay Başı" ve "Deriko" adlı tek sesli halk türküleri iki sesli olarak düzenlendi. Dördüncü denemede Ferit Hilmi Atrek'in "Dikenler" adlı okul şarkısı dört sesli erkek korusu için uyarlanırken, beşinci deneme Mehmet Başaran'ın "Pınar" şiirinin ses ve piyano için özgün çok sesli bestesi oldu. İlk üç eser modal, son iki eser tonal nitelikteydi ve bu denemeler, başarılı bir eğitimin ürünü olarak öne çıkıyordu (Uçan, 2016, s. 294).

**Mavilim**

Moderato M.  $\text{♩} = 88$  Halk Türküsü  
Armoni: Şevki AYDIN

[1. Ses] *p* Ma - vi - lim ma - vi - şe - lim *pp* Ma - vi - lim ma - vi - şe - lim

[2. Ses]

*mf* Yol ve - rin sa - vu - şa - lım ma - vi - lim

*rit.* Yol - ve - rin sa - vu - şa - lım ma - vi - lim

**MAVİLİM**  
Mavilim mavilim  
Yol verin savuşalım mavilim  
Kandır kız çemberini  
Bayramda görüşelim mavilim  
  
Mavilim yazık sana  
Bal kolum azık sana mavilim  
Sen öme beni öleyim  
Yıktın yazık sana mavilim  
  
Şu dağlar ozo dağlar  
Yar gele geze dağlar mavilim  
Yarım mendil yitmiş  
Güvenim size dağlar mavilim  
  
Mavilim hurda beni  
Koytun çukurda beni mavilim  
Sen bu imalın içi  
Yedirdin beni kurda mavilim

Şekil 4.8 Mavilim (Uçan, 2016, s. 295)

## Halay Başı

Halk Türküsü  
Armoni: Şevki AYDIN

Andantino M. ♩ = 60

[1. Ses] *p* *f*

Ha-lay ba - şı kim çe - ker Hey ma - vi

[2. Ses]

4 *p cresc.*

don - lum don - lum Kırmızı don - lu

7 *mf dim.* *rit.*

kız çe - ker Hey de - li kan - lım

## HALAY BAŞI

Halay başı kim çeker  
Hey mavi donlum

Kırmızı donlu kız çeker  
Hey delikanlım

Ben halayın başıyım  
Hey mavi donlum

Kırmızı yüzük taşıyım  
Hey delikanlım

Şekil 4.9 Halay başı (Uçan, 2016, s. 296)

## Deriko

Allegretto M. ♩ = 80

Halk Türküsü  
Armoni: Şevki AYDIN

[1. Ses] De - ri - ko sa - çın ör - mez - ler, Se - ni de ba - na  
[2. Ses] De - ri - ko sa - çın ör - mez - ler, Se - ni de ba - na

4 ver - mez - ler. De - ri - ko kaş - la - rı ka - ra,  
ver - mez - ler. De - ri - ko kaş - la - rı ka - ra,

7 De - ri - ko göz - le - ri e - lâ hey!  
De - ri - ko göz - le - ri e - lâ hey De - ri - ko hey hey!

## DERİKO

Derik saçın örmezler,  
Seni de bana vermezler.  
Deriko kaşları kara,  
Deriko gözleri ela hey!

Deriko saçın iki kat  
Kes birini bana sat  
Deriko kaşları kara  
Deriko gözleri ela hey!

Şekil 4.10 Deriko (Uçan, 2016, s. 297)

**Dikenler**  
(Dört Sesli Koro İçin)

Melodi: Ferit Hilmi ATREK  
Armoni: Şevki AYDIN

Moderato M. ♩ = 76

Soprano  
Alto

Tenor  
Bas

*mf*

A - ri - nin kuy - ru - ğun - da Sip - siv - ri bir di - ken var

3

*f*

Gü - lün to - mur - cu - ğun - da Siz - le - ri bek - le - yen var

9

*pp* *rit.*

Siz - le - ri bek - le - yen var

\*Kaynakta yer almayan  
sol ve la notaları  
sonradan eklenmiştir.

**DİKENLER**

Arının kuyruğunda  
Sipsivri bir diken var  
Gülün tomurcuğunda  
Sizleri bekleyen var

Şu kırmızı böğürtlen  
Ne söz dinler ne hatır  
Daha siz dokunurken  
Elinizi kanatır

Vah zavallı çocuklar  
Size kimse acımaz  
Nice düşmanınız var  
Hanginizdir yaramaz

Şekil 4.11 Dikenler (Uçan, 2016, s. 298)



#### 4.1.1 “İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Uygulanan Genel Müzik Eğitimi Nasıldır?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç ve Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel imzalı, 24 Haziran 1940 tarihli ve 6/7318 sayılı, Köy Enstitülerinde eğitim ve öğretimle ilgili genelgenin 7., 8., 11. ve 16. Maddelerine ilişkin bulgular şunlardır:

(Madde 7) Müzik Eğitimi: Enstitülerdeki öğrencilerin mandolin, ağız armoniği ve flüt gibi basit müzik aletlerini çalmayı öğrenmeleri teşvik edilmiştir. Halk türkülerini söyleyebilen çocukların yeteneklerinin geliştirilmesi ve diğer öğrencilerin bu çalışmalara katılması sağlanmıştır.

(Madde 8) Halk Oyunları Eğitimi: Enstitü öğrencilerine, buldukları bölgedeki köylerde oynanan milli oyunlar öğretilmiştir. Öğrencilerin bu oyunları küçük ve büyük gruplar halinde oynayabilecek şekilde eğitilmeleri hedeflenmiştir.

(Madde 11) Müzik Dinleme Alışkanlığı: Enstitülerde radyo, gramofon ve yeterli sayıda plak bulundurulması zorunlu kılınmıştır. Öğrenciler, bu cihazlardan müzik dinleme alışkanlığı kazandırılması amaçlanmıştır.

(Madde 16) Eğlence ve Gösteriler: Enstitülerde, öğrenciler ve öğretmenlerin aktif katılımıyla eğlence ve gösteriler düzenlenmesi teşvik edilmiştir. Bu etkinliklerde, köylerdeki halk oyunlarına yer verilmiştir.

Enstitülerdeki genel müzik eğitimi alanında diğer bulgular şu şekildedir:

Köy Enstitülerinde müzik eğitimi yoğun ve yapılandırılmış bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Enstitülerde, ilk sınıflarda haftada iki saat, daha ileri sınıflarda haftada dört saat müzik dersleri yapılmış ve öğrenciler, bu derslerin dışında da her fırsatta müzik çalışmaları yapmaya teşvik edilmiştir. Toplamda beş yıl boyunca yaklaşık 450 saatlik müzik eğitimi verilmiş; müzik eğitiminin amacı, öğrencilerin toplu olarak türkü ve marşları doğru ve ritmik bir şekilde söyleme becerilerini geliştirmektir. Öğrencilerin estetik ve armoni duygularını kazanmaları ve basit parçaları enstrümanla çalabilmeleri hedeflenmiştir. Her enstitülü bir enstrüman

çalması zorunlu kılınmış ve en çok tercih edilen enstrüman mandolin olmuştur. Kızılçullu Köy Enstitüsü'nde 1940 yılı itibarıyla 205 mandolin (55'i okula, 150'si öğrencilere ait) bulunurken, Hasanoğlan'da 55 keman, 250 mandolin, 37 bağlama ve 8 akordion gibi çeşitli enstrümanlar öğrencilere sunulmuştur. Müzik kültürünün zenginleştirilmesi amacıyla radyo ve gramofon da kullanılarak öğrencilerin müziğe olan ilgisi artırılmıştır. Hasanoğlan Köy Enstitüsü'nde sabah jimnastiği yerine milli oyunlar eşliğinde şarkı, türkü ve marşlar söylenmiş ve öğrencilerin müzik bilgilerini uygulamalarına yönelik boş zaman etkinlikleri desteklenmiştir. En yaygın kullanılan enstrümanlar mandolin, keman, akordeon ve bağlama olup, bazı enstitülerde piyanoya da yer verilmiştir. Ayrıca, müzik eğitimi, yalnızca yetenekli öğrencilerin değil, tüm öğrencilerin mezuniyet için belirli bir seviyeye ulaşmalarını gerektiren bir alan olarak görülmüştür. Kızılçullu Köy Enstitüsü'nde enstrüman çalma becerisine sahip olmamak mezuniyet için bir engel teşkil etmiştir.

Hasanoğlan Köy Enstitüsü, sanat eğitimi alanında en etkili köy enstitüsü olarak öne çıkmıştır. Güzel Sanatlar Bölümü'nde öğrencilere resim, müzik, heykeltıraşlık ve tiyatro eğitimi verilmiş, her öğrenci bir müzik aleti çalmayı öğrenmiştir. Milli Eğitim Bakanı Saffet Arıkan'ın bağışladığı piyano ile Hasanoğlan öğrencileri, Faik Canselen ve Selçuk Uraz'dan ders almışlardır. Ayrıca öğrenciler, "harika çocuk" unvanına sahip İdil Biret ve Suna Kan'ın konserlerine katılmak üzere Ankara'ya götürülmüştür. Hasanoğlan Enstitüsü, şan eğitimi alan öğrencilerin koro çalışmaları ve mandolin çalanların dış mekân performanslarıyla kendine özgü bir atmosfer kazanmıştır. Müzik eğitiminde halk ozanları da önemli bir rol oynamıştır. Örneğin Aşık Veysel öğrencilere türküler öğretmiştir. Müzik öğretmeni Bedri Akalın'ın belirttiği gibi, İstiklâl Marşı ve Ziraat Marşı gibi çeşitli marşlar enstitüde öğrenilmiş, özellikle Ziraat Marşı enstitülerle özdeşleşmiştir. Ayrıca, öğrenciler Ankara Konservatuvarından gelen öğretmenlerden de eğitim almış, Batı müziği eserlerini öğrenmişlerdir.

Batı müziğine verilen önem, dönemin kültür politikasına uygun olup Milli Şef İnönü ve Bakan Yücel'in de desteğini almıştır. Köy enstitüleri, sanat eğitimini ülkenin çeşitli bölgelerine yayarak kırsal kesimde de bu eğitimin gelişmesine katkı sağlamıştır. Ancak kırsal alanlarda nitelikli öğretmen bulma konusunda yaşanan zorluklar, enstitülerin karşılaştığı önemli bir sorun olmuştur. Bu zorlukları aşmak amacıyla,

Hasanoğlan Köy Enstitüsü’nde ‘‘Enstitülere ğretmen Yetiştirme Kursu’’ açılmış ve Güzel Sanatlar, Tarım ve El Sanatları gibi çeşitli eğitim alanları belirlenmiştir. Eğitimde başarı gösteremeyenler köylerine geri gönderilmiştir. Güzel Sanatlar Kolu’nun eğitmeni Mehmet ztekin ve müzik eğitmenleri Ruhi Su, Hilmi Girinko gibi isimler öğrencileri eğitmiştir. Öğrenciler, mezuniyet projeleri ve tez çalışmalarıyla sanat eğitimlerinin sonuçlarını sergileme fırsatı bulmuşlardır.

1945 yılında Köy Enstitüsü Derneği’nin dergisinde, YKE Güzel Sanatlar kolu ğrencisi şevki Aydın’ın özgün ve yaratıcı bir müzik çalışması yayımlamıştır. Bu alışma, bitirme projesi niteliğinde olup beş müzik denemesinden oluşmaktadır. İlk üç denemede, ‘‘Mavilim,’’ ‘‘Halay Başı’’ ve ‘‘Deriko’’ adlı tek sesli halk türküleri iki sesli olarak düzenlenmiş, dördüncü denemede ise Ferit Hilmi Atrek’in ‘‘Dikenler’’ adlı okul şarkısı dört sesli erkek korusu için uyarlanmıştır. Beşinci deneme, Mehmet Başaran’ın ‘‘Pınar’’ şiirinin ses ve piyano için özgün birçok sesli bestesi olarak öne çıkmaktadır. Bu eserler arasından ilk üçü modal, son iki eser ise tonal yapıda olup, tamamı başarılı bir eğitim sürecinin ürünü olarak değerlendirilmektedir.

Tablo 4.2 Enstitülerde uygulanan genel müzik eğitimi nasıldır? alt problemine ilişkin tema tablosu

<b>Tema</b>	<b>Alt Temalar</b>	<b>Kodlar</b>	<b>Örnek Alıntılar</b>
Müzik Eğitiminin Temel Yaklaşımları	Gelişim Düzeyine Uygun Eğitim	Çocuğun gelişim düzeyine uygun içerik, aşamalı öğretim yöntemi	Çocuğun gelişim düzeyine uygun içerikler belirlenmiş ve aşamalı bir öğretim yöntemi benimsenmiştir.
	Bütünsel Gelişim Aracı	İşitsel, ritmik, analitik ve sosyal becerilerin desteklenmesi	Müzik eğitiminin çocukların işitsel, ritmik, analitik ve sosyal becerilerini desteklediği vurgulanmaktadır.
	Eğlenceli ve Aktif Öğrenme	Ses merdivenleri, çocuk şarkıları, türkülerin kullanımı	Kuru nota öğretimi yerine, ses merdivenleri, çocuklara uygun şarkılar ve türkülerin kullanılması önerilmiştir.
Programın Hedefleri	Bireysel ve Sosyal Kazanımlar	Bireysel beceriler, toplu müzik çalışmaları, sosyal etkileşim	Müziğin sadece bireysel bir sanat dalı değil, aynı zamanda sosyal bir etkileşim alanı olarak değerlendirildiği görülmektedir.
	Müzik Kültürünün Geliştirilmesi	Ders dışı müzik çalışmaları, müzik dinletileri, tanınmış müzisyenlerin konserleri	Tanınmış müzisyenlerin konserlerinden yararlanılması ve öğrencilere müzik dinletileri sunulması önerilmiştir.
	Kültürel Kimlik ve Milli Zevk Kazanımı	Ulusal müzik ve oyunlar, yerel bağlamda anlamlı içerikler	Ulusal müzik ve oyunlara yer verilmesi, öğrencilerin kültürel kimliklerini ve milli zevklerini desteklemektedir.
Programın İçeriği ve Uygulamaları	Temel Müzikal Beceriler	Nota öğretimi, koro çalışmaları, ritim duygusunun geliştirilmesi	Nota öğretimi, koro çalışmaları ve ritim duygusunun geliştirilmesi müzik eğitiminin merkezinde yer almıştır.
	Çalgı Eğitimi	Mandolin, bağlama, keman gibi enstrümanlar	Çocukların basit müzik aletlerini çalmayı öğrenmeleri teşvik edilmiştir.
	Ders Saatleri ve Program Değişiklikleri	Haftalık ders saati azaltılması (1947), program yoğunluğunun azaltılması	1947 yılı müzik eğitimi programında haftalık ders saatinin 5. sınıflar için 2 saatten 1 saate düşürüldüğü görülmüştür.
Eğitim Ortamı ve Etkinlikler	Müzik Doluluğu	Radyo, gramofon, plakların kullanımı	Öğrencilere geniş bir müzik yelpazesi sunarak müzik zevkini geliştirmeye yönelik çabalar görülmüştür.
	Koro ve Toplu Çalışmalar	Koro çalışmaları, toplu alet çalışmaları	Koro çalışmaları ve toplu alet çalışmaları öğrencilerin müzikle olan bağını güçlendirmeye yöneliktir.
	Konser ve Dinletiler	Tanınmış müzisyen konserleri, müzik dinletileri	Öğrenciler, tanınmış müzisyenlerin konserlerine götürülmüş ve müzik dinletileri sunulmuştur.

## 4.2 Köy Enstitülerinde Mandolin Eğitimi



Şekil 4.13 Hasanoğlan mandolin çalgı topluluğu (URL-6, 2024)

Köy enstitülerinde mandolin, temel ve yaygın bir müzik çalgısıydı. Öğrenciler genellikle müzik eğitimine mandolinle başlar, belirli bir düzeye geldikten sonra keman gibi diğer çalgılara geçerlerdi. Mandolinde kazanılan beceriler, keman gibi çalgılara aktarılabilir olduğu için bu geçiş kolaydı. Mandolin hem okul içinde derslerde hem de okul dışındaki aktivitelerde pratik bir müzik çalgısı olarak kullanılırdı. Özellikle halk türküleri ve oyun havalarının mandoline yansması, çalgıya yeni bir karakter kazandırdı. Köy enstitülerine gelen her öğrenci, müzik yeteneği ne olursa olsun mandolini kısa sürede öğrenebilirdi. Mandolinin ekonomik, kullanımı kolay ve fiziksel olarak uygun bir çalgı olması, tüm enstitülerde standart bir çalgı olarak kabul edilmesini sağladı (Uçan, 2016, s. 147-148).

## 4.3 Köy Enstitülerinde Bağlama Eğitimi

Bağlama, köy enstitülerinde halk türküleri ve oyun havalarına eşlik eden başlıca çalgılardan biriydi. Bu çalgı, enstitülerde genellikle halk sanatçılarından öğrenilirdi ve bu nedenle ayrıcalıklı bir yere sahipti. Bağlama, Türkiye'nin hemen her bölgesinde yaygın bir şekilde kullanılıyor ve seviliyordu.



Şekil 4.14 Âşık Veysel enstitülü öğrencilerle (URL-5, 2024)

Ancak, bağlama gençler ve yetişkinler için uygun bir çalgı olmasına rağmen, yeni gelen 12 yaşındaki öğrenciler için fiziksel olarak biraz büyük olduğundan, enstitülerin hazırlık sınıflarında kullanılmazdı. Öğrencilerin bedensel gelişimi için bir süre beklenirdi. Bağlama, köy enstitülerinde mandolin kadar yaygınlaşmamıştı; bunun başlıca nedenlerinden biri, dönemin koşullarında yeterli sayıda nitelikli bağlama ustasının bulunmamasıydı.

Bağlamanın, o dönemde örgün müzik eğitiminde toplu olarak öğretilmesi ve çalınması için gerekli tekniklerin henüz belirlenmemiş olması da diğer bir önemli etkendi. Ayrıca, bağlamanın geleneksel olarak bireysel bir çalgı olarak tanınması, toplu müzik eğitiminde kullanılmasını zorlaştırıyordu. Ancak, bağlama, köy enstitülerinde türkü ve halk oyunlarına eşlik etmek için yaygın olarak kullanılıyordu ve öğrenciler arasında ders dışı bireysel ve toplu etkinliklerde önemli bir yer tutuyordu. Bağlama, köy enstitülerinde sıra özlemine gidermenin bir aracı olarak da büyük bir rol oynadı.

Bağlama ve mandolin yapısal benzerlikleri nedeniyle, mandolin çalmayı öğrenen öğrenciler kısa sürede bağlamayı da öğrenebiliyorlardı. Ancak, köy enstitüleri kuruluncaya kadar bağlama, örgün eğitimde bir öğretim çalgısı olarak kullanılmamıştı. Bu geleneğin temelleri ilk kez köy enstitülerinde atıldı ve halk sanatçılarının da katkısıyla düzenli bir yapıya kavuştu. Bağlama, köy enstitüleriyle birlikte örgün müzik

eğitiminde yer almaya başladı ve bu süreç köklü bir dönüşüm sağladı. Bu sayede, kökleri halk kültürüne dayanan bağlama, eğitimin resmi bir aracı haline getirilerek halk kültürünün modern eğitim sistemine entegrasyonu gerçekleştirilmiş. Bağlamanın rgn müzik eğitimi içinde yer almaya başlaması, köy enstitülerinin müzik eğitimine özgün ve ulusal bir katkısı olarak değerlendirilebilir. (Uçan, 2016 s. 149-153).

#### 4.4 Köy Enstitülerinde Akordiyon Eğitimi

Köy enstitülerinde akordiyon, önemli bir işlev üstlenmişti. Elle taşınabilen, körüklü ve klavyeli bu çalgı, orta boyutlu olup omuzlara asılarak alınır. Sol el körüğü hareket ettirip düğmelere basarken, sağ el klavyedeki tuşlara basarak ses rettirdi. Klavyesi, piyanoya benzer şekilde tam ve yarım perde sesleri üreten beyaz ve siyah tuşlardan oluşur. Bu özellikleriyle akordiyon, sabit perdeli bir çalgı olarak çok sesli müzik yapımında ve eğitimde oldukça kullanışlıydı. Köy enstitülerinin kurulduğu yıllarda, yokluk nedeniyle köy öğretmenleri, piyano yerine kullanabilecekleri taşınabilir bir çalgıya ihtiyaç duyuyordu ve bu ihtiyaı en iyi karşılayan akordiyondur. Özellikle Doğu Anadolu'daki enstitülerde yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştı.



şekil 4.15 Akordeon çalan enstitülü (URL-7, 2024)

Akordiyon, solo ve eşlik çalgısı olmasının yanı sıra, enstrümanların akort edilmesinde de kullanılıyordu. Köy enstitülerinin ilk yıllarında piyano olmadığı için, kapalı alanlarda ve açık hava etkinliklerinde müzik eğitimi için vazgeçilmez bir çalgıydı. Özetle, akordiyon köy enstitülerinde çok sesli müzik yapmanın ve eğitiminin ilk temel çalgısı olarak kabul ediliyordu (Uçan, 2016, s. 153-154).

#### 4.5 Köy Enstitülerinde Piyano Eğitimi



Şekil 4.16 Hasanoğlan enstitüsünde piyano dinletisi (Çalışkan, 2020, s. 173)

Piyano Köy enstitülerinde çok sesli müzik eğitiminin merkezinde bulunmaktaydı, ancak enstitülerin kuruluş yıllarında ülkenin içinde bulunduğu zorluklar nedeniyle piyano bulmak kolay değildi. Ankara, İstanbul ve İzmir gibi büyük şehirlerdeki enstitüler bir şekilde piyano edinebilirken, diğer bölgelerdeki enstitüler için bu durum zordu. Bulunan piyanoların çoğu hasarlı, bozuk ya da akortsuzdu. Bu çalgıların müzik eğitiminde kullanılabilmesi için acilen onarılması ve akort edilmesi gerekiyordu, ancak bu işleri yapacak uzman bulmak kolay değildi. Bu nedenle, enstitüler kendi müzik öğretmenleri ve imkânlarıyla bu sorunları çözmek zorunda kalıyorlardı (Uçan, 2016, s. 155). Enstitüler, ellerindeki kısıtlı imkanlara rağmen piyanoyu müzik eğitimine entegre etmek için büyük çaba göstermiş ve bu zorluklara rağmen çok sesli müziğin temellerini atmışlardır.

#### 4.6 Köy Enstitülerinde Keman Eğitimi



Şekil 4.17 Keman çalan enstitülüler (URL-8, 2024)

Köy enstitülerinde, mandolinden sonra genellikle keman eğitimi verilirdi. Özellikle müzikte yetenekli öğrenciler, mandolinde belli bir seviyeye ulaştıktan sonra fiziksel olarak uygunsa keman öğrenmeye başlardı. Ancak enstitülerde tam boy kemanlar bulunduğundan, bu çalgı küçük yaştaki öğrenciler için büyük geliyordu. Bu nedenle, öğrencilerin keman çalabilmesi için fiziksel gelişimleri tamamlanana kadar bir-iki yıl, bazı durumlarda üç yıl beklenirdi. Dördüncü sınıfta yetenekli öğrenciler kemana yönlendirilir, ancak 1947’de YKE Güzel Sanatlar kolunun kapanmasından sonra bu öğrenciler Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü’ne veya İstanbul’daki öğretmen okulu müzik seminerine gönderilirdi.

Köy enstitülerinde öğrencilerin kemana yönlendirilmesinin nedeni, bu çalgının müzik öğretim kurumlarında en çok önem verilen enstrüman olmasıydı. Keman, mandoline kıyasla öğrenilmesi ve çalınması daha zor bir çalgıydı ve uzun bir öğrenme süreci gerektiriyordu. Bu nedenle, keman eğitimi genellikle hem istekli hem de yatkın öğrencilere verilirdi. Kemana olmayan öğrenciler için enstitü yönetimi ve müzik öğretmenleri gerekli düzenlemeleri yapar, kolaylıklar sağlardı (Uçan, 2016, s. 155-157).

#### 4.7 Köy Enstitülerinde Davul Zurna Kullanımı ve Eğitimi



Şekil 4.18 Hasan Ali Yücel Hasanoğlan Enstitüsünün küçük bir müzik ekibiyle (YKE, 2019)

Köy enstitülerinde davul ve zurna, çok yönlü işlevleriyle öne çıkan bir çalgı çiftiydi. Bu ikili, köy temelli Türk müzik kültürünü temsil ederek, enstitülerde bağlama ile birlikte en sık kullanılan ve aranan enstrümanlar arasında yer alıyordu. Davul ve zurna sadece müziksel değil, tarihsel, coğrafi ve toplumsal boyutlarda da kültürel bir önem taşıyordu. Ayrıca, bu ikilinin doğal birçok seslilik özelliği bulunuyordu, ancak bu özelliğin genellikle yeterince farkına varılmıyordu. Türk halkının köklü müzik duyarlılığı, bu geleneksel çok seslilikten aldığı tatminle ilişkilendirilebilirdi.

Tarih boyunca, vurmali ve üflemeli çalgılar insanlığın en temel ve yaygın müzik yapma biçimleri olmuştu ve davul ile zurna, bu çalgı türlerinin en seçkin örnekleriydi. Köy enstitüleri geniş alanlara yayılmış eğitim kurumları olduğundan, açık hava etkinlikleri için de en uygun çalgılar bu ikiliydi. Davul ve zurna, enstitülerin müzik kültüründe ve eğitiminde bağlama ile birlikte temel bir rol oynarken, geleneksel çok seslilikten çağdaş çok sesliliğe geçişte de köprü görevi üstleniyordu.

Davul zurna kullanımının aynı zamanda eğitimini de içermesi, bu çalgılara yeni eğitsel ve sanatsal işlevler yüklenmesini sağlıyordu. Bu eğitim ve kullanım süreci, köy enstitülerinde davul zurnayı diğer tüm enstrümanlardan farklı ve özel bir konuma getiriyordu (Uçan, 2016, s. 158-159).

#### **4.7.1 “İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Kullanılan Enstrümanlar Nelerdir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular**

İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde kullanılan müzik enstrümanları, öğrencilerin hem bireysel hem de toplu müzik eğitimi almasını sağlamak amacıyla dikkatle seçilmiştir. Müzik eğitiminde yaygın olarak batı müziği çalgıları kullanılmıştır. Geleneksellik ve öz kültürü de sürdürmek açısından Köy kültürüne yakın olmaları bakımından yerli Anadolu çalgıları da tercih edilmiş ve enstitülerin özgün müzik öğretim sistemine katkıda bulunmuştur. İşte bu enstitülerdeki başlıca enstrümanlar:

- 1) Mandolin, köy enstitülerinin en temel ve yaygın müzik enstrümanlarından biridir. Ayrıca, mandolinin ekonomik, kullanımı kolay ve fiziksel olarak öğrencilere uygun bir çalgı olması, onun enstitülerde en yaygın enstrüman olmasını sağlamıştır.
- 2) Bağlama, enstitülerde halk türkülerine ve oyun havalarına eşlik eden geleneksel çalgılardan biridir.
- 3) Akordeon, köy enstitülerinin kuruluş yıllarında ekonomik şartlar nedeniyle sabit bir çalgı yerine kullanılan, taşınabilir bir enstrümandır. Elle taşınabilen, körüklü ve klavyeli olan bu çalgı, solo ve eşlik çalgısı olarak tercih edilmiştir. Enstitülerde diğer enstrümanları akort etmek için de kullanılmıştır.
- 4) Piyano, enstitülerde çok sesli müzik eğitiminin merkezinde bulunmakla birlikte, dönemin ekonomik zorlukları nedeniyle yaygınlaşamamıştır. Büyük şehirlerdeki enstitülerde piyanolar bulunmasına karşın, bu piyanoların çoğu bozuk veya akortsuz durumdaydı.

- 5) Enstitülerde mandolinden sonra keman eğitimi verilirdi. Mandolinde belirli bir seviyeye gelen yetenekli öğrenciler, fiziksel olarak uygunsuz kemana yönlendirilirdi. Ancak, tam boy kemanların küçük yaştaki öğrencilere büyük gelmesi nedeniyle, öğrenciler gelişim sürecini tamamladıktan sonra keman öğrenmeye başlardı.
- 6) Davul ve zurna ikilisi, köy kültürünün temel taşlarından biri olarak enstitülerde sıkça kullanılan çalgılardandır. Hem açık hava etkinliklerinde hem de köy enstitülerinin geniş alanlarında pratik kullanımları nedeniyle tercih edilmiştir.

Tablo 4.3 Enstitülerde kullanılan enstrümanlar nelerdir? alt problemine ilişkin tema tablosu

Tema	Alt Temalar	Açıklamalar
Müzik Eğitimi Enstrümanları	Batı Müziği Enstrümanları	Enstitülerde batı müziği çalgılarının yaygın kullanımı.
	- Mandolin	En temel enstrüman; ekonomik, kolay kullanımlı ve fiziksel olarak öğrencilere uygun.
	- Keman	Mandolinde yetkinlik kazanan öğrenciler için; boyut sorunu nedeniyle ileri düzeyde başlanıyor.
	- Piyano	Çok sesli müzik eğitiminin önemli bir unsuru; ekonomik nedenlerle sınırlı kullanım.
	- Akordeon	Taşınabilir, solo ve eşlik çalgısı olarak tercih edilmiş.
Anadolu Halk Çalgıları	Yerli ve Geleneksel Enstrümanlar	Halk kültürünü sürdürmek ve yerel bağlamda anlamlı müzik eğitimi sağlamak.
	- Bağlama	Halk türküleri ve oyun havalarının temel eşlik çalgısı.
	- Davul ve Zurna	Köy kültürünün vazgeçilmez çalgıları; açık hava etkinliklerinde sıkça kullanılmış.

#### 4.7.2 “İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Enstrüman Eğitimi ve ğretimi Nasıl Olmuştur?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

- 1) Mandolin: Köy enstitülerinde mandolin, yaygın ve temel bir çalgı olarak kabul edilmekteydi. Mandolin eğitimi, öğrencilere müzik öğretiminin başlangıcında verilirdi. Mandolin çalmayı öğrenen öğrenciler, ilerleyen süreçte keman gibi daha karmaşık çalgılara geçiş yaparlardı. Mandolin eğitimi, temel beceriler kazandırarak bu geçişi kolaylaştırıyordu. Mandolin hem derslerde hem de okul dışı etkinliklerde pratik bir çalgı olarak kullanılmaktaydı. Halk türküleri ve oyun havaları, mandolinle uyumlu şekilde icra edilerek enstrümana halk müziği karakteri kazandırılmaktaydı. Mandolinin, ekonomik oluşu ve kolay alınabilir yapısıyla tüm enstitülerde yaygın bir şekilde kullanılması, onun standart bir çalgı olarak kabul edilmesine yol açmıştır. Enstrüman ğretimi nota öğretimiyle birlikte yürütülüyordu.
- 2) Bağlama: O yıllarda belirli bir ğretim metodu olmadığı ve nitelikli bağlama ğretmenlerinin yetersizliği yüzünden, ğretiminde usta ıracak ğretim tekniğinden yararlanılmıştır. Öğretmen gösterip yaptırma yöntemi ile ilerlemektedir. Bağlama, genç ve yetişkinler için uygun olsa da yeni gelen 12 yaşındaki öğrenciler için büyük olduğundan, hazırlık sınıflarında kullanılmıyordu. Öğrencilerin bedensel gelişimleri ilerledikçe bağlamaya geçiş sağlanıyordu.
- 3) Akordeon: Müzik eğitiminde ve çok sesli müzik yapımında önemli bir rol üstlenmiştir. Orta boyutlarda, körüklü ve klavyeli bir çalgı olan akordiyon, taşınabilir yapısıyla öğretmenler için pratik bir zm sunmuştur. Piyano yerine geebileceek, elle taşınabilen bir enstrümana ihtiyaç duyan köy öğretmenleri, bu gereksinimi akordiyon ile karşılamıştır. Akordiyon hem solo performanslarda hem de diğer enstrümanlara eşlikte etkin bir şekilde kullanılmış, aynı zamanda enstrümanların akort edilmesinde yardımcı olmuştur. Piyano eksikliği nedeniyle kapalı alanlar ve açık hava etkinliklerinde de tercih edilen akordiyon, köy enstitülerinde müzik eğitiminde çok sesli yapının temel çalgısı olarak kabul edilmiştir.

- 4) Piyano: Piyano öğretimi, mevcut piyanoların sınırlı ve bazen işlevsel olmayan durumlarına rağmen müzik eğitiminin temel bir parçası olarak gerçekleşmektedir. Enstitülerin ilk kurulduğu dönemde, piyano temin etmek oldukça zordu ve mevcut piyanolar genellikle hasarlı ya da akortsuz haldeydi. Bu nedenle, enstitülerde piyano öğretimi, öğretmenlerin kendi becerileriyle piyanoları onarması ve akort etmesiyle başlamaktaydı. Piyano öğretiminde öğrenciler, çok sesli müziğin temel ilkelerini piyanoyla öğreniyor, ritim, melodi ve armoni gibi müziğin ana unsurları hakkında bilgi sahibi oluyorlardı. Bu çalgının geniş ses aralığı ve çok sesli çalma becerisi, öğrencilere zengin bir müzik deneyimi kazandırıyordu. Öğretmenler, piyanoyu hem bir rehber enstrüman olarak kullanarak çok sesli müzik eğitimi veriyor hem de öğrencilerin piyanoya aşına olmalarını sağlıyordu.
- 5) Keman: Köy enstitülerinde keman eğitimi, mandolin eğitimini takiben, özellikle müziğe yatkın ve mandolinde belirli bir seviyeye ulaşmış öğrencilere veriliyordu. 1947'de YKE Güzel Sanatlar bölümünün kapanmasının ardından, müzikte yetenekli öğrenciler keman eğitimine devam etmek için Gazi Eğitim Enstitüsü Müzik Bölümü'ne ya da İstanbul'daki öğretmen okullarındaki müzik seminerlerine gönderilmekteydi. Öğrencilerin çalgı ihtiyacını karşılamak adına, enstitü yönetimleri ve müzik öğretmenleri çalgı temini ve düzenlemeler konusunda destek sağlıyor, böylece tüm öğrencilerin keman eğitimine erişebilmesi için çeşitli kolaylıklar sunuluyordu.
- 6) Davul ve zurna: Türk köy kültürünün müziksel simgeleri olarak öne çıkmakta ve bağlama gibi enstitülerde yaygın kullanılan enstrümanlardan biri olmaktadır. Geleneksel müzik ile çağdaş müzik arasındaki bağlantının kurulmasına katkıda buldukları anlatılmaktadır. Eğitimleri genellikle öğrencilerin birbirlerine aktarım yöntemiyle olmaktadır. Davul ve zurna, enstitülerin geniş alanlarında yapılan açık hava etkinliklerinde, kutlamalarda ve toplu törenlerde kullanılarak öğrencilere tanıtılırdı. Bu enstrümanlar, köy kökenli ve halk müziği geleneklerine aşına halk sanatçıları veya deneyimli müzik öğretmenleri tarafından öğretilirdi. Zurnanın üfleme teknikleri, davulun ritim yapıları ve temel ezgileri öğrencilere birebir pratik yaparak aktarılırdı.

Tablo 4.4 Enstitülerde enstrüman eğitimi ve öğretimi nasıl olmuştur? alt problemlerine ilişkin tema tablosu

Ana Tema	Alt Tema	Kodlar
Mandolin Eğitimi	Mandolinin yaygın ve temel bir çalgı olarak kullanımı	- Mandolinle müzik eğitimine başlanması - Mandolinin kolay öğrenilebilir ve ekonomik olması - Mandolinle halk türkülerinin icra edilmesi
	Mandolinle nota öğretimi ve temel becerilerin kazandırılması	- Nota öğretimiyle birlikte mandolin çalınması - Keman gibi daha karmaşık çalgılara geçişte mandolinin hazırlayıcı bir rol üstlenmesi
Bağlama Eğitimi	Geleneksel halk çalgısı olarak bağlamanın kullanılması	- Bağlama ile halk müziğine vurgu yapılması - Bağlamanın köy enstitülerindeki çalgılar arasında önemli bir yere sahip olması
	Usta- çırak yöntemiyle öğretim	- Usta-çırak ilişkisiyle bağlama öğretimi - Bağlamanın genç ve yetişkin öğrencilere uygun olması
Akordeon Eğitimi	Akordeonun çok sesli müzik yapısındaki rolü	- Akordeonun piyanoya alternatif olarak kullanılması - Akordeonla solo ve eşlik performansları
	Taşınabilirlik ve çok yönlülük	- Akordeonun taşınabilir yapısı - Kapalı alanlarda ve açık hava etkinliklerinde kullanılması - Enstrümanların akort edilmesine yardımcı olması
Piyano Eğitimi	Piyanonun temel birçok sesli çalgı olarak kullanılması	- Piyanoyla ritim, melodi ve armoni eğitimi - Piyanoyla çok sesli müzik becerilerinin kazandırılması
	Piyano eğitiminin teknik zorlukları	- Enstitülerde piyanoların genellikle akortsuz veya hasarlı olması - Öğretmenlerin piyanoları tamir etmesi ve akortlaması
Keman Eğitimi	Mandolin eğitimini tamamlayan öğrencilere keman öğretimi	- Mandolinde yeterlilik kazanan öğrencilerin keman eğitimine başlaması - Keman eğitimi için özel seçim yapılması
	Keman temininde ve eğitiminde yaşanan zorluklar	- Keman temini için müzik öğretmenlerinin destek sağlaması - Küçük yaştaki öğrencilerin keman eğitimine hazırlanması
Davul ve Zurna Eğitimi	Halk müziğinin geleneksel çalgıları olarak davul ve zurnanın kullanılması	- Davul ve zurnayla geleneksel müziğe vurgu yapılması - Açık hava etkinliklerinde ve kutlamalarda davul ve zurnanın kullanılması
	Geleneksel çalgı öğretiminde birebir aktarım yöntemi	- Davul ve zurna çalma tekniklerinin birebir aktarımla öğretimi - Halk müziği ustalarından öğrencilere bilgi aktarılması

#### 4.8 Öğrencilerin Besteleri ve Derlemeleri

Bedri Akalın tarafından yazılan ve 1945 yılında MEB tarafından yayımlanan Köy Enstitülerinde Müzik Eğitimi Kılavuzu, köy enstitülerindeki müzik eğitimi uygulamalarında yaratıcı süreçlere ve yaratma eğitimine dair kanıtlar sunan iki önemli kaynaktan biridir. Kitap, yazarın köy enstitülerinde yöneticilik, eğitim başkanlığı ve müzik öğretmenliği yaptığı dönemdeki deneyimlerine dayanarak hazırladığı bir eserdir ve “Köy Enstitüleri Yayınları No 1” adı altında yayımlanmıştır. Akalın, köy enstitülerindeki müzik eğitiminin uygulama aşamasında, basılı programların ötesinde yaratıcı müzik eğitiminin açık bir şekilde yer aldığını belirtmektedir. Bu kılavuz, enstitü öğrencilerinin müzik eğitiminde belli bir seviyeye ulaştıktan sonra müziksel yaratma sürecine yönlendirildiklerini ve bu konuda teşvik edildiklerini gösteren bir belge niteliğindedir. Kılavuzda, öğrencilerin yaratıcı düşünmeye ve çeşitli çalışmalar yapmaya cesaretlendirilmesi gerektiğine dair bir yönerge de bulunmaktadır. Yönergede, müziksel yaratım eğitiminin nasıl uygulanması gerektiği açıklanmaktadır.

Artık küçük küçük besteler yapmak üzere denemeler yapabilirsiniz. Çok beğendiğiniz şiiri tekrar tekrar okurken içinizde müzikleşmeğe başlar, işte bu sesleri ritimleştirerek, hecelerin vurgulu yerlerine dikkat ederek notalarını yazarsınız. Vurgulu heceler vurgulu yerlere gelmezse vurguyu sesi yükseltmek suretiyle de temin edebilirsiniz. Çok beğendiğiniz solfejlere de söz tertibediniz. Sözsüz melodiler de yazmağa çalışınız (Akalın, 1945, s. 213-214).

Bu yönergede, özellikle sözlü eğitsel müzik yaratma süreci (örneğin, şarkı ve marş besteleme) ana hatlarıyla kısa ve öz bir şekilde anlatılmakta ve açıklanmaktaydı. Bu süreci, ezgilere uygun söz yazma ya da melodilere söz ekleme çalışmaları izlemekteydi. Ayrıca, sözsüz müzik besteleme ve ezgi oluşturma da önerilmekteydi.

Kılavuzda, müziksel yaratmanın yanı sıra müziksel derlemeye de önemli bir yer verilmişti. 1943 Köy Enstitüleri Müzik Öğretim Programı’nda beşinci sınıfta “köy türkülerinin öğretilmesi ve notaya alınması” temel ilke, amaç ve etkinliklerden biri olarak belirtilmişti. Bu bağlamda, köy enstitülerinde türküler ve oyun havalarının derlenmesi ve notaya alınması, bir tür yaratıcı süreç olarak değerlendiriliyordu. Bu nedenlerden ötürü, köy enstitülerindeki öğrencilerin yaptığı ya da yeni mezunların gerçekleştirdiği birçok derleme, beste, düzenleme ve güfteleme çalışmaları ile ortaya çıkan şarkılar ve marşlar da yer almaktaydı.

Öğrencilerden derlenen Türküler ve Türkülü oyun havaları: Irmak Doldu, Fadimem, Tandır Gelin, Hoş Bilezik, Bir Dal Kırdım, Çanakkale Türküsü, Haticem, Kör İbiş, Bostana Girdim adlı türküler ve türkülü oyun havaları vardır.

256

### Çanakkale türküsü

Öğrencilerden derleme

291.  $\frac{2}{4}$

1. Çanakkale için  
de vurdu lar beni  
Ölme den meza ra  
koydu lar beni of  
gençliğim eyvah

2. Çanakkale köprüsü dardır geçilmez (2)  
Al kan olmuş suları bir tas içilmez of gençliğim eyvah (2)
3. Çanakkaleden çıktım yan basa basa (2)  
Ciğerlerim çürüdü kan kusa kusa of gençliğim eyvah (2)
4. Çanakkale içinde mermerden direk (2)  
Anne ben gidiyorum dayansın yürek of gençliğim eyvah (2)

Şekil 4.19 Çanakkale türküsü (Akalin, 1945, s. 256)

Köy Enstitüsü öğrencilerinden derlenmiş dokuz türkü ve türkülü oyun havası Akalın'ın kitabında yer almaktadır. Bir türkü ya da oyun havasını söyleyen kişi "kaynak kişi", bu eserleri derleyen kişi ise "derleyici" olarak adlandırılır. Akalın'ın kitabında bu türkülerin derlendiği öğrenciler "kaynak kişi", derleyenler ise "derleyici kişi" olarak kabul edilmiştir. Ancak, kitapta bu derlemeyi yapan öğrencilerin isimleri

belirtilmemiştir, bu da eseri Akalın'ın kendisinin derlemiş olabileceği düşüncesini doğurur. Kitabın bir türküsünde Akalın, derleyici olarak isminin baş harfini (B.A.) kullanmıştır, bu yüzden diğer dokuz eseri de kendisinin derlemiş olması olasıdır. Ancak, bu dokuz türküde derleyici olarak “öğrencilerden derleme” gibi ifadeler yer almaktadır, bu da derleyicilerin öğrenciler olduğu sonucunu desteklemektedir. Bazı öğrenciler hem “kaynak kişi” hem de “derleyici” olabilir, yani eserleri kendilerinden derlemiş olabilirler. Müzikal yaratım açısından önemli bir nokta, bir türkünün ya da oyun havasının her özgün seslendirilmesinde, seslendiren kişi tarafından adeta yeniden yaratılmasıdır. Özellikle derleme amacıyla yapılan performanslar, bu yeniden yaratma sürecinin bir parçasıdır (Uçan, 2016, s. 174-175).

Öğrencilerin veya mezunların bestelemelerine örnek olarak bu tür bir şarkı ve marş yer almıştır. Eserin adı Bahar. Söz: H. Âli Yücel, Ezgi: Köy Enstitüsü öğrencisi Aydın Şahin. Marşın adı Veda Marşı (Köy Enstitüsü Mezunları Marşı), Söz: Köy Enstitüsü mezunlarından Cemal Türkmen-Salih Çelebi, Ezgi: Köy Enstitüsü mezunu Hasan Yücel.

Öğrencilerin Ezgiye söz yazmaları: Marşın adı Durmayalım (Köy Enstitüsü Marşı), Söz: Öğrenci Nihat Sözen, Ezgi: Belirsiz. Marşın bestecisinin belirtilmediğinden öğrencinin bir solfej etüdüne söz yazdığı düşünülmektedir (Uçan, 2016, s. 176).

Derleme, söz yazma ve besteleme faaliyetleri sonucunda köy enstitülerinde öğrenciler tarafından yapılan bu yaratma çalışmalarının yayımlandığı kitapta, ünlü derlemeciler, besteciler ve eğitimcilerin de eserlerinin olması önemlidir. Çünkü bu durum köy enstitülerinde öğrenci merkezli müzik eğitimi anlayışının ve yaklaşımının eylemsel olarak hayata geçirilmesinin bir sonucudur (Uçan, 2016, s. 179).

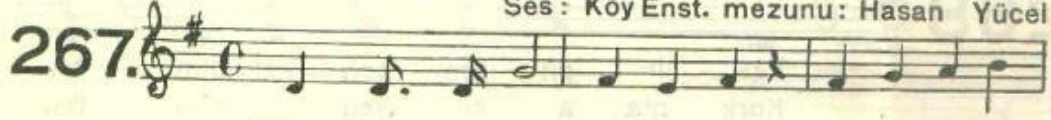
## Veda marşı

(Enstitü mezunları marşı)

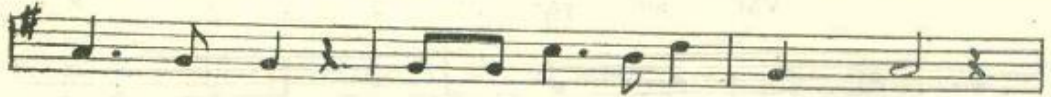
Söz: Köy Enstitüsü mezunlarından

Cemal Türkmen Salih Çelebi

Ses: Köy Enst. mezunu: Hasan Yücel



1. Tam beş se - ne si - nen - de ya - ra - mı - zı



sen sar - dın Gö - rü - nen ü - mit biz - de



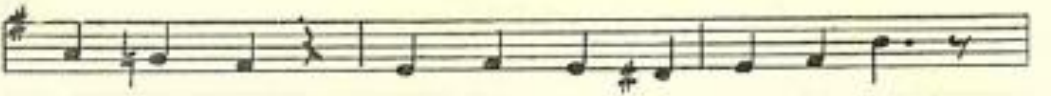
bir ta - ne - cik sen var - dın Gö - rü - nen ü - mit



biz - de bir ta - ne - cik sen var - dın



Ol - kü - mü - ze i - nan - dık Da - va - mız - dan



hız al - dık Der - din - le beş yıl yan - dık



sa - na ve - da Ens - ti - tü

2. Sağlam göğüs, tunç yürek, aydın kafa, sert bilek

Hepimizde bir dilek, gidiyoruz elveda!

Haydi yürü, arkadaş, dağlar boyun eğecek;

Az zamanda köylerin başı göğe degecekl..

Şekil 4.20 Veda marşı (Akalin, 1945, s. 229-230)

#### 4.9 1943 Müzik Öğretimi Programı

Köy enstitüleri öğretim programları ele alındığında “deneme evresi olarak adlandırılan 1937-1943 yıllarında herhangi bir çalışma programı olmadığı belirlenmiştir. Her enstitü, kendi programını kuruluş amacına ve yerine göre belirlemiştir. Programlar bölge özelliklerine göre hazırlanmış ve Bakanlığa onaylatılarak uygulanmıştır.” (Kıvanç, 2013, s. 104-105).

Akalın (1945, s. 1) Köy Enstitülerinde müzik eğitimi kılavuzu kitabında; Baş amaç kısmında şöyle bahsetmektedir “Köy enstitüleri müzik eğitim ve öğretiminde baş amaç: her öğrencinin canlı, ritimli, temiz sesle ifadeli, toplu olarak marşları, türküleri söyleyebilmesi, güzellik ve armoni zevkini alabilmesi, söylediklerini ve diğer basit parçaları aletiyle çalabilmesidir”.

Ek parçalar kısmında ise:

Kitabı sıra ile takibederken arada verilen marş, türkü v. s. başarılı olarak öğrenciler tarafından az zamanda benimsenirse çalışmaları çeşitlendirmek ve zenginleştirmek üzere buraya daha birkaç marş ile birçok halk türküleri konulmuştur. Geçilen bilgilerle ilgili olarak buradan da parçalar seçilmesi uygun olur. Ayrıca her enstitü kendi bölge karakterini belirten güzel türkü ve oyun havalarından ilâveler de yapılmalıdır (Akalın, 1945, s. 219)

Şekil 2.24’de öğütler kısmında enstitüye yeni başlayan öğrenciler, nota eğitimi almadan önce işitme yoluyla müziğe giriş yapmaktadır. Öğrencilerden en az dört halk türküsü, iki uygulamalı şarkı ve iki marş öğrenmeleri beklenmektedir. Öğrencilerin, öğrendikleri türküler ve marşları daha fazla pekiştirmeleri ve topluluk önünde birlikte söyleme alışkanlığı kazanmaları için belirli gün ve saatlerde toplanmaları öngörülmektedir. Bu etkinlikler, yazın açık alanlarda, kışın ise kapalı alanlarda yapılır. Bu toplu etkinliklerde önceki türküler tekrar edilirken, yeni türküler de hep birlikte öğrenilmektedir. Öğrencilerin İstiklal Marşı’nı ezbere öğrenmeleri ve hızlı bir şekilde, canlı bir şekilde söylemeleri sağlanmaktadır. Bu çalışma, bayrak törenlerinde tüm öğrencilerin katılımını teşvik etmek amacıyla yapılmaktadır.

## ÖGÜTLER

1 — Enstitülerin birinci sınıflarına alınan öğrenciler henüz notalı öğretime geçmeden evvel en basitlerinden başlamak üzere kulaktan en az 4 halk türküsü, 2 tatbikat şarkısı ve 2 marş öğrenmiş olacaklardır.

2 — Hem öğrenilmiş türkü ve marşların sayısını çoğaltmak, hem de öğrencileri büyük toplulukla birlikte söylemeğe alıştırmak için haftanın belli gün ve saatlerinde bütün öğrenciler (yazın bir alanda, kışın salonda) toplanarak geçilenleri tekrar edecek, yeni türküleri de toplu olarak öğrenecektir.

3 — İstiklâl marşı ilk günlerden ele alınarak kulaktan (notasız) öğretilecek, çabuk, canlı olarak söylettirilecek, bayrak törenlerine bütün öğrencilerin iştiraki sağlanacaktır.

4 — Bu kitaptaki bütün marşlar, şarkılar, türküler ve oyun havaları sınıflara göre aşağıdaki şekilde ayrılmışlardır. Her öğrencinin müzik eğitiminde başarılı sayılabilmesi için hangi sınıflarda bunlardan kaçar tanesinin (en az) tek başına doğru olarak söyleyebilmesi gerektiği cetvel halinde gösterilmiştir. Her sınıfa ait olan sayılar bir evvelki sınıfta öğrendiklerinden başka yeni olarak öğretilecek parçaların sayılarıdır. Mecburi olarak öğretilecek parçaların seçiminde konularının da çeşitli olmaları gözönünde bulundurulacaktır.

	Sınıflar					Toplam
	I	II	III	IV	V	
Marşlar	2	2	2	3	3	12
Tatbikat şarkıları	4	5	5	3	4	21
Halk türküleri ve oyun havaları	6	8	8	8	5	35
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>15</b>	<b>15</b>	<b>14</b>	<b>12</b>	<b>68</b>

### Sınıf I

**Marşlar:** Cumhuriyet (A. Yekta), Boru, Bayrağım, Akdeniz.

**Tatbikat şarkıları:** Bebeğin dansı, Yalancı Çoban, Çiftçiler, Ninni (F. H. Atrek), Yaşasın okulumuz, Bahçemiz, Okuyorum, Küçük kuşlar, Akılsızın peyniri, Bahar, Topaç, Türk yemişi yiyelim, Haşhaş, Karınca, Annem, Ördekler.

Şekil 4.21 Bedri Akalın öğütleri ve ek parçaları 1 (Akalın, 1945, s. 306)

**Türküler:** Irmak doldu, Tandır gelin, Sazıma, Mecnunum Leylâ, Çanakkale, Topal koşma, Kayıkçılar, Tamzara, Sürütme barı, Lolo, Kestamonu türküsü, Bostana girdim, Penceresi, Ebe hanım.

### Sınıf II

**Marşlar:** İktisat marşı, Durmıyalım, Atamıza, Kuzu, 25 Nisan.

**Şarkılar:** Gece, Anadolu, Bülbül, Arabacı, Gemiciler, Yağmur, Sabah, Küçük oduncular, Salıncak, Çocuğun uykusu, Bal avcısı.

**Türküler:** Değirmen, Altın yüzük, Haynaro, Eminem. Yekte, Gülerdim ağlamazdım, Bir dal kırdım, Değmen bana, Sarardım, Eşimden ayrıldım, Yenice yolları, Selimem, Yeni cami, Sepetçi oğlu, Veysel barı, Demirağa barı, Kır İbiş, Karamanın kızı.

### Sınıf III

**Marşlar:** İzci marşı, Türklük, Ankara (H. B. Yönetken), Cumhuriyet (A. Kopuzlu), Toprak, Gençlik.

**Şarkılar:** Ninni (F. H. Atrek), Buğday, Ninni (A. M. Ataman), Bahar (Aydın Şahin), Bekle cici köpeğim, Melek, Mart, Efem.

**Türküler:** Burçak tarlası, Dertli kaval, Sarı kız, Ay doğar çini çini, Harman türküsü, Kmık, Sivas zeybeği, Tilki horozumu aldı, Züriye, Menekşe, Ziller, Fadimem, Hoş bilezik, Yenge kızım, Mukaddes, Giresun kayıkları, Haticem, Kevenik yolu, Kozanoğlu, Yar kendi gelsin.

### Sınıf IV

**Marşlar:** Adımız andımızdır, Köycülük marşı, Çocuk marşı, Çiftçi m., Ankara (Z. Aydın), Ziraat m., Köy enstitüleri.

**Şarkılar:** Kar, Uyku, Memleket hâtrası, Sonbahar, Bahçıvan çocuklar.

**Türküler:** Köye Hasret, Kamayı vurdum, Yürükler yaylastı, Tuna havası. Efe, Sarzeybek, Arabamın atları, Gelin türküsü, Zeybek, Erenköy, Mezar arasında, Oğlan türküsü, Somalı, Arpazlı, Hoppala zeybek.

### Sınıf V

**Marşlar:** Denizci marşı, Dumlupınar, Vatan, Veda m. Sanat m.

**Şarkılar:** Tuna türküsü, Manastır türküsü, Son gül, Nisan, Yiğit Memiş.

**Türküler:** Ver elini, Ekin ekim, Ah anem vah anem, Bengi, Dağlı.

Şekil 4.22 Bedri Akalın ek parçalar 2 (Akalın, 1945, s. 307)

Şekil 2.25’de kitapta yer alan tüm marş, şarkı, türkü ve oyun havaları her sınıf seviyesine göre bölünmüş olup, öğrencilerin müzik eğitimindeki başarıları için belli sayıda parçayı tek başına söyleyebilmesi beklenmektedir. Hangi sınıflarda hangi

parçaların öğretileceği bir cetvel ile belirlenmiştir. Bu parçalar zorunlu olarak öğretilecek olup her sınıf seviyesinde yeni parçalar eklenerek çeşitlendirilmiştir.

Köy enstitülerindeki müzik eğitiminin amacı, öğrencilerin ritmik, doğru ve ifadeli bir şekilde toplu halde marş ve türküler söyleyebilmesi, estetik ve armoni duygusunu geliştirmesi ve çalgı aletleriyle parçaları çalabilmesidir. Müzik Eğitim Kılavuzu takip edilirken öğrencilerin kısa sürede benimsediği marş ve türkülere ek olarak, çalışmalarını çeşitlendirmek amacıyla yeni marşlar ve halk türküleri eklenmiştir. Ayrıca, her enstitünün kendi bölgesine ait türkü ve oyun havalarını da programa dâhil etmesi önerilmektedir.

1943 yılına ait Köy Enstitüleri müzik öğretim programı<sup>1</sup>, müziği hem teorik hem de uygulamalı yönleriyle öğrencilere kazandırmayı amaçlayan detaylı bir yapı içermektedir. Program, her sınıf düzeyine göre müzik eğitimi hedeflerini ve dikkat edilecek esasları belirleyerek, öğrencilerin müziğe aşamalı olarak daha kapsamlı bir şekilde hâkim olmasını sağlamayı hedefler.

Dersin amaçları:

Programın temel hedefleri arasında öğrencilerin müzik dinleme, ritmik ve doğru seslendirme, nota bilgisi, müzik aleti çalma ve genel müzik zevkini geliştirme gibi beceriler kazanması bulunmaktadır. Öğrencilerin boş zamanlarını müzikle değerlendirmeleri teşvik edilerek, müziği hayatlarına dâhil etmeleri amaçlanır. Bu süreçte, müziğin ritim ve ses olmak üzere iki ana unsurdan oluştuğuna vurgu yapılarak, öğrencilerin müziği derinlemesine kavraması hedeflenir.

Müzik öğretiminde göz önünde tutulacak temel ilkeler:

Öğretim programı, müzik eğitiminde çocuk psikolojisine uygun bir yaklaşımı benimsemekte, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre eğitim sunulmasını önermektedir. Müziğin çocuk ruhuna hitap edecek bir biçimde verilmesi gerektiği vurgulanırken, derslerin kuramsal bilgilerden ziyade doğrudan uygulamaya yönelik,

---

<sup>1</sup> EK A'da verilmiştir.

canlı ve çeşitlilik içeren bir içerikle işlenmesi gerektiği belirtilir. Ayrıca, öğrencilerin müziği kendi kültürel değerleri çerçevesinde tanıması için halk oyunları ve türkülere yer verilmesi önerilmektedir.

Sınıf düzeylerine göre eğitim içeriği incelendiğinde:

- 1) Birinci sınıf öğrencilere temel müzik bilgisi kazandırılmakta; do gamındaki seslerin, ritmik değerlerin ve sol anahtarı gibi nota sembollerinin öğretilmesi amaçlanmaktadır. Basit şarkılar ve kanonlarla çok sesli müzik anlayışı geliştirilmeye çalışılmaktadır.
- 2) İkinci sınıf ilk sınıfta öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesi ve genişletilmesi hedeflenir. Bu sınıfta daha fazla ses aralığı tanıtılır ve daha karmaşık ritmik değerler işlenir. Öğrenciler, iki sesli şarkıları söyleme ve çalma becerisi kazanmaya başlar.
- 3) Üçüncü sınıf müziğin daha karmaşık yapılarına odaklanılır; ek çizgilerle gösterilen sesler, basit ve bileşik vuruşlar tanıtılır. Bu düzeyde Türk halk müziğinin ölçü ve usul yapıları detaylı şekilde incelenir.
- 4) Dördüncü sınıf daha ileri seviyede müzik teorisi ve performans becerileri kazandırılmaktadır. Öğrenciler aralıklar, majör ve minör tonlar gibi kavramları öğrenir ve bu tonların ulusal müzikle karşılaştırılması yapılır. İki ve üç sesli şarkılarla koro çalışmaları başlar.
- 5) Beşinci sınıf programın son aşamasında, öğrencilerin edindiği tüm bilgi ve beceriler pekiştirilir. Türküler notaya alınır, çocuk tekerlemeleri ve oyunları müzik eğitimine dâhil edilir. Bu sınıfta, öğrenciler bir enstrüman çalma becerisini geliştirir ve şarkıları ya da türküleri bağımsız çalabilme seviyesine ulaşır.

Bu yapı, öğrencilerin müzikle olan ilişkilerini çok yönlü olarak geliştirmeyi hedefler. Yerel kültürü ve ulusal müziği temele alan program, öğrencilerin hem kendi kültürlerini hem de müziğin genel estetiğini kavramalarını sağlayacak bir müfredat sunmaktadır.

#### 4.10 1947 Müzik Öğretimi Programı

1947 Müzik öğretimi programı<sup>2</sup> müzik dersinin sadece bilgi değil, aynı zamanda beceri geliştirmeyi de hedefleyen çok yönlü bir eğitim süreci olduğu vurgulanmaktadır. Programın çeşitli sınıf düzeylerine uygun olarak yapılandırıldığı görülmektedir.

Genel amaçlar incelendiğinde:

- 1) Öğrencilerin ses, ritim ve müzik kulağı gelişimini sağlamak, ritim duygusunu güçlendirmek,
- 2) Öğrencilerin halk türküleri, şarkılar ve oyun havalarını kolaylıkla öğrenip söyleyebilme, çalabilme yeteneklerini geliştirmek,
- 3) Eğlenceli ve enerjik bir öğretmen yetiştirme vizyonuyla, müzik kültürünü geniş kitlelere yayabilecek bireyler yetiştirmek.

Uygulama ilkeleri incelendiğinde:

1. Müzik eğitimi, öğrencilerin psikolojik ve fiziksel özelliklerine göre düzenlenmelidir. Öğretmen, öğrencileri aktif katılıma teşvik etmelidir.
2. Müzik öğretimi, işitme, görme, dokunma ve hareket gibi çeşitli duyuları aynı anda çalıştırmayı hedeflemelidir. Bu bütüncül yaklaşım, müziği dil öğretimiyle paralel bir şekilde ele alır.
3. Ders içeriği, şarkı söyleme, nota okuma, müzik aleti çalma ve dinleme gibi unsurların birbirleriyle bağlantılı bir şekilde öğretilmesini öngörür.
4. Derslerde çeşitli müzik aletlerinden yararlanılması önerilir. Bu araçlar, öğrencinin farklı müzikal deneyimler kazanmasına yardımcı olur.

---

<sup>2</sup> EK B’de verilmiştir.

5. Enstitülerde, öğrencilerin bir müzik aleti çalmayı öğrenmeleri sağlanarak temel müzik becerileri güçlendirilir.

İlk sınıflarda, müzik eğitimi temel ses ve ritim çalışmalarıyla başlar ve öğrencilerin temel nota okuma becerileri geliştirilir. Solfej ve imla gibi teknik çalışmalar, basit şarkılarla desteklenir. Orta sınıflarda daha gelişmiş ritim çalışmaları ve farklı nota değerlerini içeren egzersizler yapılır. Ayrıca köy türküleri ve marşlar bu aşamada müfredata dâhil edilir. Üst sınıflarda ise armoni, majör-minör tonlar ve müzik formları gibi konular işlenir. Çok sesli müzik zevkinin gelişimi için kanonlar ve halk türkülerinden faydalanılır. Öğrencilerin ders dışında da müzikle meşgul olmaları teşvik edilmektedir. Enstitülerde iki tür koro çalışması yapılır. Birinci koro, tüm öğrencilerin katıldığı basit şarkı ve türkü çalışmaları içerirken; ikinci koro, daha ileri düzeyde olan öğrencilere yönelik çok sesli eserleri kapsamaktadır. Ayrıca, öğrenciler çeşitli enstrümanlarla toplu çalma çalışmaları yapar ve müzik öğretiminde kullanılan teknolojik araçlardan yararlanır. Seçme müzik parçalarının dinlenmesi, öğrencilerin müzik kültürünü genişletir.

Son sınıf öğrencileri, daha teknik çalışmalarla öğretmenlik becerilerini pekiştirir. Küçük çocuk şarkılarını çalabilme, şarkı söyletme teknikleri ve müzikle ilgili temel metodik bilgiler üzerinde durulur. Bu, öğrencilerin ilkokul seviyesinde müzik eğitimi verebilecek şekilde donanımlı hale gelmelerini amaçlamaktadır.

Programda ayrıca, müzik dersleri dışında özel çalışmalara ve halk müziği eserlerinin korunmasına yönelik bir koleksiyon oluşturulması gerektiği ifade edilmektedir. Bu çalışmalar, öğrencilerin boş zamanlarında da müzikle ilgilenmelerini sağlarken, ülke çapındaki değerli eserlerin de gelecek nesillere aktarılmasına katkı sağlar.

1947 öğretim programı değerlendirildiğinde:

1. 2. 3. ve 4. sınıflarda haftada 2 saat, 5. Sınıfta ise haftada 1 saat müzik dersine ayrılmıştır. 1. ve 2. sınıflarda halk türküleri, şarkı ve marşların öğretilip çaldırılması, 3. sınıflarda, türkülerin ritim bakımından incelenmesi, 4. sınıflarda armoni fikrinin verilmesi, şarkıların formlarının incelenmesi ve 5. sınıflarda şarkı ve türkülerin çocuk sesi genişliğine göre düzenlenmesi, tanınmış kompozitörler hakkında kısa bilgi verilmesi gibi uygulamalar gerçekleştirilmiştir (Kurtuluş, 2001, s. 73).

1947 programı, 1943 programına göre biraz hafifletilmiş, Ritim performansının ve estetik zevkinin çalıştırılmasına ek olarak, ilkokullarda şarkı söyleme, çalma ve müzik yazma etkinliklerine yer verilmiştir. Programda, bir müzik aleti çalmayı öğrenerek mezun olmaları, şiirsel öğrenmelerden uzak kalmaları, okullarda müzik yayınının yapılması ve konserlere katılımın sürdürülmesi önerilmiştir. Ayrıca dinlenme zamanlarında bireysel müzik çalışmalarının yapılması gerektiği vurgulanmıştır (Kurtuluş, 2001, s. 72).

Genel olarak, bu program Köy Enstitülerinde müzik eğitiminin yapılandırılmış bir şekilde yürütüldüğünü ve öğrencilere çok yönlü bir müzik eğitimi sunmayı hedeflediğini ortaya koymaktadır. Müzik eğitimi, öğrencilerin kişisel gelişimlerini desteklemekle birlikte, müzik kültürünün yaygınlaşması ve öğretmen olarak müzik bilgisi yüksek bireylerin yetiştirilmesine yönelik olarak detaylandırılmıştır.

#### **4.10.1 “İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Uygulanan Müzik Dersi Öğretim Programı Nedir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular**

##### **4.10.1.1 1943 Müzik öğretimi programına ait bulgular**

Müzik eğitiminin temel amaçları, öğrencilerin müzikle ilgili yeteneklerini geliştirmek ve müziği yaşamlarının bir parçası haline getirmek üzerine kurulmuştur. Bu amaçlar şunlardır:

- 1) Müzik Parçalarını Dinleme ve Çalma Yeteneği Geliştirmek: Öğrencilerin müzik parçalarını dinleme becerilerini artırarak, müzik notalarına uygun olarak şarkı söyleyebilmelerini ve müzik aletleriyle çalabilmelerini sağlamak hedeflenmektedir. Bu süreç, öğrencilerin müzikal işitme yetilerini ve ritmik becerilerini geliştirecektir.
- 2) İşittiği Müzik Parçalarını Tanıma: Öğrencilerin işittikleri müzik parçalarını, ölçülür tonlar yardımıyla tanıyabilmelerini sağlamak, bu doğrultuda müzik algılarını geliştirmek esastır. Bu, özellikle müzik okuma ve yazma becerilerinin temellerini oluşturmaktadır.

- 3) Genel Müzik Seviyesi ve Zevkin Geliştirilmesi: Müzik eğitimi, öğrencilerin genel müzik seviyelerini ve ölçülü tonlara karşı olan zevklerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Bu, öğrencilerin müzikle olan ilişkilerini derinleştirerek, daha geniş bir müzik yelpazesine erişimlerini sağlayacaktır.
- 4) İş Görme Kudretinin Artırılması: Müzik çalışmaları, öğrencilerin analitik düşünme, problem çözme ve yaratıcılık gibi yeteneklerini artırarak, genel iş görme kabiliyetlerini destekleyecektir. Bu yönüyle müzik, hayatlarının diğer alanlarında da fayda sağlayacaktır.
- 5) Boş Zamanları Müzikle Değerlendirme Alışkanlığı: Öğrencilerin boş zamanlarını müzikle değerlendirme alışkanlığı kazanmaları, müzikle iç içe bir yaşam sürmelerini teşvik edecek ve onları sanatsal faaliyetlere yönlendirecektir.

Müzik öğretiminde göz önünde tutulacak esaslar analiz edildiğinde:

- 1) Çocuk Psikolojisine Uygun Müzik Eğitimi: Müzik eğitimi, öğrencilerin yaş ve gelişim düzeyine uygun bir şekilde şekillendirilmelidir. Öğretmenlerin, çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik bir yaklaşım benimsemeleri, çocukları aktif katılıma teşvik etmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin müzikle olan etkileşimleri ve öğrenme süreçleri göz önünde bulundurulmalıdır.
- 2) Ses ve Ritim Unsurlarının Vurgulanması: Müzik, ses ve ritim unsurlarından oluştuğu için bu unsurların öğretimin ilk aşamasından itibaren tanıtılması şarttır. Ritim duygusunu güçlendirmek amacıyla metronom gibi güvenilir araçların kullanımı, öğrencilerin müzikal ritimleri daha iyi kavramalarını sağlayacaktır. Ayrıca, çeşitli müzik aletlerinin tanıtımı ile öğrencilerin seslerin zenginliğini deneyimlemeleri hedeflenmelidir.
- 3) Çeşitli ve Bütünleşik Müzik Dersleri: Müzik derslerinin çeşitliliği, öğrencilerin farklı yönlerini keşfetmelerine olanak tanınmalıdır. Öğrencilerin dikkatini dağıtmadan, müzik eğitiminin çeşitli yönlerini bir bütün olarak ele alarak, kuram, solfej ve pratik uygulamaların birlikte yürütülmesi önemlidir. Bu, müziğin tüm yönlerini deneyimleme fırsatı sunacaktır.

4) Ulusal Müzik ve Oyunların Önemi: Köy çocukları, doğdukları andan itibaren kendi müzik ve oyunları ile tanışır. Bu deneyimler, çocukların ulusal zevklerini oluşturma sürecinde kritik bir rol oynar. Türküler ve geleneksel oyunlar, bu zevkin gelişiminde önemli bir araçtır. Dolayısıyla, müzik eğitimi içerisinde ulusal kültür unsurlarına yer verilmesi, öğrencilerin kültürel kimliklerini pekiştirmelerine yardımcı olacaktır.

Yukarıdaki bulgular kapsamında, müzik eğitimine yönelik öğretim yöntemleri, hedefleri ve esasları detaylandırarak, müziğin çocukların gelişimindeki rolünü vurgulamaktadır.

1943 yılı müzik eğitimi programı, beş sınıfa yayılmış kapsamlı bir müzik öğretimi çerçevesi sunmaktadır. Birinci sınıfta, Do gamına dâhil seslerin tanıtımı, ritim çalışmaları, temel müzik notasyonu, çalgı kullanımı ve basit nüans işaretlerinin öğretilmesi hedeflenmektedir. İkinci sınıfta, bu bilgilerin genişletilmesi ve çocuk şarkılarının öğretilmesi, basit iki sesli şarkıların çalınması ile birlikte devam eden kanon şarkı çalışmaları ön plandadır. Üçüncü sınıfta, ek çizgiler, vuruşlar, usul incelemeleri, sesi değiştiren işaretler ve tonalite bilgisi gibi daha ileri konulara geçiş yapılmaktadır. Dördüncü sınıfta, süs noktaları, aralık bilgisi, majör-minör tonların ulusal tonlarla karşılaştırılması ve armoni fikrinin geliştirilmesi üzerinde durulmaktadır. Son olarak, beşinci sınıfta, önceki sınıflarda kazandırılan teknik bilgilerin pekiştirilmesi, öğrencilerin çocuk şarkı ve türkülerini çalgı ile çalabilme yeteneğinin artırılması, köy türkülerinin notaya alınması ve müzik öğretiminde bütünsel bir yaklaşım benimsenmesi amaçlanmaktadır.

#### **4.10.1.2 1947 Müzik öğretimi programına ait bulgular**

1947 müzik eğitimi programı amaçları, 1943 müzik eğitimi programına göre azaltılmış. Önceki programda 5. sınıflar için belirlenen haftalık ders saati 2 saat iken, bu programda 1 saate düşürülmüştür. 1947 yılına ait müzik eğitimi programı, amaçlar doğrultusunda incelendiğinde çocukların müzikle olan ilişkilerini geliştirmeyi hedefleyen kapsamlı bir yaklaşıma sahiptir. Programın temel amaçları arasında, çocukların müzik yeteneğini, ses organlarını, ritim kulağını ve müzik zevkini

ilerletmek; ilkokul düzeyinde öğrencilerin şarkı, türkü ve oyun havalarını hızla kavrayıp söyleyebilme, çalabilme ve yazabilme yeteneğini kazandırmak; ayrıca, öğrencileri neşeli ve enerjik bir müzik öğretmeni olarak yetiştirmek yer almaktadır.

Eğitim direktifleri analiz edildiğinde direktifler şu şekildedir:

- 1) Çocuğa Uygun Öğretim: Köy Enstitüleri'nde müzik eğitimi, çocukların ruhsal ve organik özelliklerine uygun olarak düzenlenmelidir. Öğretmenler, tüm müzik etkinliklerini çocukların ihtiyaçlarına göre uyarlamalı ve onları aktif bir katılıma yönlendirmelidir.
- 2) Bütünsel Müzik Öğretimi: Müzik, işitme, görme, dokunma ve hareket duyularını bir arada çalıştıran çok yönlü bir etkinlik olarak tanımlanmaktadır. Bu nedenle, müzik öğretiminde çocukların tüm duyu ve ses organlarını aynı anda aktif hale getiren bir metod uygulanmalıdır. Müzik eğitimi, ana dil öğretimindeki topluluk ve bütünlük prensiplerine dayanmaktadır; bu bağlamda, müzik dersleri şarkı öğretimi, solfej, müzik yazısı, müzik aleti çalma gibi etkinlikleri bir bütün olarak içermelidir.
- 3) Çeşitli Araç ve Alet Kullanımı: Müzik derslerinde, piyano, armonium, akordeon, keman, mandolin, bağlama gibi farklı müzik aletleri kullanılmalıdır. Bu araçlar, derslerin çeşitlendirilmesine ve etkinliğin artırılmasına olanak tanır.
- 4) Müzik Aleti Çalma: Müzik aleti çalma, duyuları bütünsel olarak çalıştırmanın ve müzik eğitiminde sağlam bir temel oluşturmanın önemli bir parçasıdır. Öğrencilerin, müzik öğretiminde alet çalmayı öğrenmiş olarak mezun olmaları hedeflenmektedir.
- 5) Ses ve Ritim Eğitimi: Müzik, ses ve ritim olmak üzere iki ana öğeden oluşur. Bu nedenle, müzik öğretimi sürecinde bu iki öğe çocuklara net bir şekilde tanıtılmalıdır. Ritim duygusunun geliştirilmesi için metronom gibi araçlar kullanılabilir ve öğrencilerin aktif katılımıyla ritmik hareketler yapmaları teşvik edilmelidir.

- 6) Nota Öğretimi: Çocuklara çok sesli müziği tanıtmak için nota öğretimi ve müzik aleti çalma etkinlikleri birlikte yürütülmelidir. Öğrencilere solfej yeteneği kazandırılmalı ve okul şarkılarıyla birlikte iki sesli şarkıların çalınması ve söylenmesi sağlanmalıdır. Bu bağlamda, çocuk sesi genişliğine göre yazılmış kanonlar ve türkülerin kullanılması önerilmektedir.
- 7) Eğlenceli ve Aktif Öğrenme: Kuru nota öğretiminden kaçınılmalı, çocuklar için sıkıcı olan sözsüz yazılı alıştırmalar yerine ses merdiveni ve ses işaretleri ile alıştırmalar yapılmalıdır. Nota öğretimi, çocukların seviyelerine uygun şarkı ve türkülerle desteklenmelidir.
- 8) Ders Dışı Müzik Çalışmaları: Enstitüde ders dışı müzik etkinlikleri teşvik edilmelidir. Bu bağlamda, koro çalışmaları önemli bir yer tutar. Tüm öğrencilerin katılabileceği bir koro oluşturulmalı ve belirli zamanlarda tek sesli veya basit iki sesli şarkılar üzerinde çalışılmalıdır. Ayrıca, sesleri olgunlaşmış öğrencilerden oluşan ikinci bir koro, çok sesli eserlerle çalışmalıdır.
- 9) Toplu Alet Çalışmaları: Ders dışında, müzik aleti çalma konusunda ilerlemiş öğrencilerin katılımıyla toplu alet çalışmaları düzenlenmelidir. Bu çalışmalar, öğrencilerin müzik becerilerini pekiştirmelerine yardımcı olacaktır.
- 10) Müzik Dinletileri: Radyo, amplifikatör, hoparlör ve pikap gibi müzik dinleme araçları kullanılarak öğrencilere özenle seçilen müzik eserleri dinletilmeli. Ayrıca, sanatsal değeri olan parçalara halk türkülerinden plak koleksiyonları oluşturulmalı ve bu plaklardan ders içinde ve ders dışında etkinliklerde yararlanılmalıdır.
- 11) Konserler ve Eğitim: Tanınmış müzisyenlerin konserlerinden faydalanma yolları araştırılmalı ve imkânlar doğrultusunda öğrenci grupları bu etkinliklere gönderilmelidir.
- 12) Kişisel Müzik Çalışmaları: Öğrencilerin dinlenme saatlerinde kişisel müzik çalışmalarına fırsat verilmesi teşvik edilmelidir. Enstitü öğretmenleri, öğrencilerin müzik öğrenimlerini desteklemek amacıyla çeşitli yollarla teşvikte bulunmalıdır.

Tablo 4.5 Enstitülerde uygulanan müzik dersi öğretim programı nedir? alt problemine ilişkin tema tablosu

Ana Tema	Alt Temalar	Örnekler/Bulgular
Müzik Eğitiminin Amaçları	Müzik dinleme ve çalma yeteneğinin geliştirilmesi	Öğrencilerin müzikal işitme yetilerini ve ritmik becerilerini geliştirme; müzik aletlerini kullanabilme ve şarkı söyleyebilme becerilerinin artırılması.
	İşittiği müzik parçalarını tanıma	İşitilen müziklerin ölçülür tonlarla tanınması ve bu doğrultuda müzik algısının geliştirilmesi.
	Genel müzik seviyesi ve zevkin geliştirilmesi	Öğrencilerin müzikle ilişkilerinin derinleştirilmesi; müzik yelpazelerinin genişletilmesi.
	Boş zamanları müzikle değerlendirme alışkanlığı	Müzikle iç içe bir yaşam tarzı teşvik edilerek, öğrencilerin sanatsal etkinliklere yönlendirilmesi.
Müzik Eğitiminin Esasları	Çocuk psikolojisine uygun müzik eğitimi	Eğitim sürecinin çocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun olarak düzenlenmesi; öğrencilerin aktif katılımının teşvik edilmesi.
	Ses ve ritim unsurlarının vurgulanması	Ritim duygusunun geliştirilmesi için metronom ve diğer araçların kullanımı; seslerin zenginliğini deneyimleme amacıyla çeşitli müzik aletlerinin tanıtımı.
	Çeşitli ve bütünlük müzik dersleri	Müzik derslerinin kuram, solfej ve pratik uygulamaların bütünlük şeklinde yürütülmesi.
	Ulusal müzik ve oyunların önemi	Türküler ve geleneksel oyunlar yoluyla ulusal zevkin geliştirilmesi; kültürel kimliğin pekiştirilmesi.
Müzik Eğitim Yöntemleri	Çocuğa uygun öğretim	Ruhsal ve fiziksel özelliklere uygun programların geliştirilmesi; öğrencilere yönelik bireysel uyarlamalar yapılması.
	Çeşitli araç ve alet kullanımı	Piyano, bağlama, keman gibi farklı müzik aletlerinin eğitime dahil edilmesi.
	Nota öğretimi	Çocuklara solfej yeteneği kazandırma; nota ve çok sesli müzik bilgisiyle şarkı söyleme ve çalma yeteneklerinin geliştirilmesi.
	Eğlenceli ve aktif öğrenme	Kuru nota öğretiminden kaçınılarak, seviye uygun şarkılarla eğlenceli bir öğrenme ortamı sağlanması.
Eğitim Etkinlikleri	Ders dışı müzik çalışmaları	Koro çalışmaları, toplu alet çalışmaları ve bireysel müzik etkinliklerinin desteklenmesi.
	Müzik dinletileri	Radyo, pikap ve hoparlör gibi araçlarla müzik eserlerinin dinletilmesi; halk türküleri ve klasik eserlerden plak koleksiyonları oluşturulması.
	Konserler ve eğitim etkinlikleri	Öğrencilerin tanınmış müzisyenlerin konserlerine katılımı.
	Kişisel müzik çalışmaları	Öğrencilere bireysel müzik çalışmaları yapmaları için fırsatlar tanınması; öğretmenlerin bu süreçte rehberlik yapması.

#### **4.11 Müzik Dersi Uygulamaları**

Köy Enstitülerinde müzik dersleri, haftalık ders programında önemli bir yere sahip olup, 1943 programında tüm sınıflarda haftada 2 saat olarak düzenlenirken, 1947 programında bazı sınıflarda 1 saate indirilmiştir. Ayrıca, beden eğitimi ve ulusal oyunlar dersleri de müzik dersine ek olarak zorunlu tutulmuş, bu derslerde müzikli halk oyunları da öğretilmiştir, böylece öğrencilerin dolaylı olarak müzik eğitimi alması sağlanmıştır.

Müzik derslerinde mandolin ana çalgı olarak kullanılmış; ayrıca piyano, akordiyon, keman, bağlama gibi çeşitli enstrümanlar da dersin akışına uygun etkinlikler için değerlendirilmiştir. Öğrenciler, marşlar, türküler ve şarkılar eşliğinde dersin başından itibaren aktif hale getirilmiş, müzikle ilgili kavramlar ve terimler ise doğrudan deneyimle öğrenilmiştir. Çalgı ve insan sesi birlikte kullanılarak, öğrencilerin nota okuma, söyleme ve çalma becerileri geliştirilmiştir.

Sonuç olarak, müzik dersi, enstitülerde öğrencilerin kavramsal bilgilerini pratiğe dökmelerine imkân vererek onların işlevsel bilgi ve beceriler edinmesini sağlamış, böylece öğrencilerin müzik üretme, dinleme ve icra etme yetenekleri güçlendirilmiştir (Uçan, 2016, s. 229-231).

1943 ve 1947 eğitim programları doğrultusunda, Enstitülerde müzik etkinlikleri büyük bir önem kazanmıştır. Korolar ve orkestralar kurulmuş, müzikli oyunlar sahnelenmiştir. Bu eğitim kurumlarından mezun olan birçok kişi, müzik öğretmeni olarak görev almış, bazıları ise keman, mandolin, bağlama ve akordeon gibi sazları ustalıkla kullanan öğretmenler olarak sınıflarında müziği etkin şekilde kullanmışlardır (Kar, 2008, s. 49).

#### **4.12 Kızılçullu ve Hasanoğlan Köy Enstitüsünde Halk Oyunları Eğitimi**

Halk oyunları, bir toplumun kültürel değerlerini yansıtan, bir olayı, sevinci ya da üzüntüyü ifade eden, kökeni din ve büyüyle bağlantılı olan, müzik eşliğinde tek başına ya da grup halinde yapılan, ritmik ve düzenli hareketlerden oluşan bir sanat dalı olarak tanımlanabilir (Şiraz, 2008, s. 6).

Mahmut Ragıp Gazimihal, halk oyunlarını şu şekilde tanımlamaktadır:

Türlü duyguları topluca yaşamak ve bazı hadiseleri taklit etmek ihtiyacından doğup asırlar arasında bir görenek haline gelen halka oyunlarına halk oyunu diyebiliriz. Menşeleri çok eskilere dayanmakla beraber, eski asırların saray şenliklerinde de yapılmış olduğunu Topkapı Sarayı'ndaki nefis minyatürlerden biri delildir. Son kuvvetli bakiyeler bugün yalnız Anadolu'da vardır (Gazimihal, 1950, s. 180).

Gazi Mustafa Kemal Atatürk, her zaman beden eğitimi ve sporun toplum üzerindeki olumlu etkilerine inanan bir liderdi. Bu nedenle, beden eğitimi temelli ve spor içerikli ulusal oyunlara olan ilgisi büyüktü. Ancak, Atatürk'ün ilgisi sadece sporla sınırlı değildi, aynı zamanda dansa ve özellikle Türk kültürünün önemli bir parçası olan müzik eşlikli halk oyunlarına da büyük bir sevgi besliyordu. Türk halkının tarihsel ve kültürel mirası içinde yer alan bu oyunlar, Atatürk için sadece bir eğlence aracı değil, ulusal kimliğin ifadesi ve birliğin simgesi olarak da büyük önem taşıyordu. Halk oyunlarını izlerken büyük bir keyif alır, bu oyunları oynayanları coşkuyla takip ederdi. Zaman zaman ise, özellikle fırsat bulduğunda, başta Zeybek olmak üzere bu oyunlara aktif olarak katılır, hatta bazen yalnız başına bu oyunları oynardı.

Atatürk'ün bu ilgisi gençlik yıllarına kadar uzanıyordu. İlk gençlik dönemlerinden itibaren halk danslarına olan bu sevgisi, Millî Mücadele döneminde daha belirgin bir hale geldi ve hayatı boyunca devam etti. Kurtuluş Savaşı'nın zor koşulları altında bile, ulusal kültüre olan bağlılığını halk oyunlarına olan ilgisiyle gösterdi. Bu ilgisi, Cumhuriyet'in ilanından sonra da sürdü ve katıldığı ulusal bayramlar, yurt gezileri, şenlikler, eğlenceler ve resmî törenlerde sıkça halk oyunlarına yer verilmesini sağladı. Bu oyunlar, etkinliklerde daima önemli bir yer tuttu.

Atatürk'ün liderlik ettiği 1919 ile 1938 yılları arasındaki dönemde, müzik eşlikli Türk halk oyunları büyük bir gelişme kaydetti. Bu oyunlara duyduğu saygı ve verdiği destek, kültürel mirasın korunması ve gelecek nesillere aktarılması açısından büyük bir öneme sahipti. Onun bu alandaki katkılarını anlamak için Aralık 1919'da Ankara'ya gelişinde Seymen gurubu alayıyla karşılanmasından, Şubat 1938'de Bursa Merinos Fabrikası'nın açılışında oynadığı Sarı Zeybek'e kadar uzanan döneme bakmak yeterlidir. Bu süreçte Atatürk, yerel halk oyunlarının derlenmesi, kayıt altına alınması ve yaygınlaştırılmasına yönelik birçok adım attı. Halk oyunlarının sadece yerel değil, ulusal bir değer haline gelmesi için çaba gösterdi.

Atatürk, Türk halk oyunlarının yalnızca belirli bölgelerde oynanan birer etkinlik olmaktan çıkarılarak, ulusal bir kimlik kazanmasını istedi. Bu doğrultuda, halk oyunlarının uluslararası alanda tanıtılması için de çaba harcadı. Ayrıca, halk oyunlarının sadece erkekler ya da kadınlar tarafından oynanmasının ötesine geçerek, kadın ve erkeklerin birlikte oynadığı yeni düzenlemelerle bu oyunları geliştirmeye yönelik çalışmalar yürüttü. Böylece, halk oyunları hem geleneksel formunu korudu hem de modern Türkiye'nin kültürel kimliğinin bir parçası olarak yeniden şekillendirildi. Atatürk'ün bu alandaki vizyonu, halk oyunlarının sadece bir dans ya da eğlence aracı olmasının ötesinde, bir milletin birlik ve beraberliğini, kültürel zenginliğini yansıtan önemli bir unsur haline gelmesine büyük katkı sağladı (Uçan, 2016, s. 239-240).

Atatürk, 13 Ekim 1925'te İzmir'de bulunan Kız Öğretmen Okulu'nu ziyaret ettiğinde, Selim Sırrı Tarcan tarafından yeniden düzenlenen Tarcan Zeybeğinin bir gösterisine tanıklık etti. Bu gösteri, okulun öğrencilerinden Mualla Anıl Hanım'ın da yer aldığı bir performansla sergilendi. Atatürk, dansı büyük bir ilgiyle izledi ve performanstan çok etkilendi. Gösteriyi o kadar beğendi ki, isteği üzerine Zeybek oyunu bir kez daha sahnelendi. İkinci kez oyunu izledikten sonra, Atatürk bu halk dansına dair bir değerlendirmede bulunmuştur:

Selim Sırrı Bey zeybek dansını ihya etmiş ve ona uygar bir biçim vermiştir. Bu sanatçı üstadın eseri hepimiz tarafından seve seve kabul edilerek ulusal ve toplumsal yaşamımızda yer tutacak kadar gelişmiş, güzel bir biçim almıştır. Artık Avrupalılara "bizim de mükemmel bir dansımız var" diyebiliriz ve bu oyunu salonlarımızda müsamerelerimizde oynayabiliriz. Zeybek dansı her cemiyet salonunda kadınla beraber oynanabilir ve oynanmalıdır (ABE, 2006, s. 67).

1932 yılında kurulan Halkevleri, halk oyunları konusunda en kapsamlı çalışmaları gerçekleştiren kurum olmuştur. Başlangıçta dağınık olarak yürütülen bu çalışmalar, zamanla daha sistemli bir şekilde yapılmaya başlanmıştır. Hem teorik hem de uygulamalı çalışmalar gerçekleştirilmiş, çeşitli şenlikler düzenlenerek her ilde halk oyunları toplulukları oluşturulmuştur. 1944 yılı itibarıyla bu çalışmalar, Köy Enstitüleri ve Öğretmen Okulları'na da yayılmıştır (Gerek, 1997, s. 83).

Enstitülerde müzik eğitiminin önemli bir parçasını da halk oyunları ve jimnastik eğitimi oluşturmaktaydı. Bu eğitim, beden düzenli çalıştırılmasına, müzikle uyumlu

hareketlerin geliştirilmesine ve kullanılmasına dayanıyordu. Bu yaklaşım, çalgı ve ses temelli müzik eğitime ek olarak, müzik eşliğinde halk oyunları ve jimnastiğin dahil olduğu bir eğitim modeli sunuyordu. Bu model, halk oyunları ve jimnastik ile birlikte yapılan müzik eğitimi olarak da tanımlanabilirdi. Belirli koşullar altında bu eğitim biçimine müzik eşikli iş eğitimi de katılabiliyor, gerektiğinde ise iş esnasında müzikle desteklenen bir eğitim şekline dönüşebiliyordu (Uçan, 2016, s. 238).



Şekil 4.23 Hasanoğlan 19 Mayıs 1947 (Çalışkan, 2020, s. 117)

Toplu halk oyunları ve jimnastik gösterileri, özellikle 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramı gibi resmi kutlamalarda büyük bir coşkuyla sergilenir, diğer okullardan farklı olarak müzikli başlar, müzikli devam eder ve müzikli sona ererdi. Bu nedenle, köy enstitülerinin performansları daha ilgi çekici ve beğeni toplayan etkinlikler haline gelirdi. Öğrenciler, her yıl zenginleşen Türk halk oyunları ve müzikleri dağarcığını öğrenir ve bu birikimi yerel, bölgesel ve ulusal etkinliklerde paylaşarak, Türk halk oyunlarının yurt çapında yayılmasına katkı sağlardı (Uçan, 2016, s. 241).



Şekil 4.24 Hasanoğlan 19 Mayıs 1947 (Çalışkan, 2020, s. 156)



Şekil 4.25 Hasanoğlan halkoyunları kıyafetleri giyinmiş öğrenciler (Çalışkan, 2020, s. 99)

Köy enstitüleri, toplumsal değerlerimizin ve kültürümüzün araştırılarak öğretilmesi sürecinde, yöresel uzmanların katkısıyla halk oyunlarımızın korunmasını sağlayan, Halkevleri gibi önemli kuruluşlar arasında yer almıştır.



Şekil 4.26 Hasanoğlan halkoyunları kıyafetleri giyinmiş öğrenciler (Çalışkan, 2020, s. 100)

Ulusal oyunlarımız olan ağırlamalar, zeybekler ve halaylar bu şekilde ortaya çıktı. Derlenip toplanarak yeniden canlandırıldı ve günümüze aktarılırken, enstitüler arasında yardımlaşma ve imece çalışmalarına katılan ekipler, birbirlerinden farklı oyunları öğrenip, kendi enstitülerine taşıdılar. Yaz-kış her sabah, tüm enstitü üyelerinin (öğretmen-öğrenci-eğitici vb.) katılımıyla oynanan bu oyunlar, yeni bir yaşam tarzı oluşturdu. Duygu, düşünce, görüş ve amaç birliğini eğlenceyle birleştiren bir yaşam biçimi haline geldi (Ünal, 1995, s. 175).

Ülkenin dört bir yanına, İzmir'den Van'a kadar yayılmış köy enstitülerinde, yerel usta oyuncuların öncülüğünde yapılan çalışmalar, gelecekte köylere öğretmen ve sağlık memuru olarak gideceklerin bu bilgileri ülke geneline taşımalarıyla oyunlarımızın ulusal kimlik kazanmasında önemli bir rol oynayacaktı.

Usta öğreticiler, öğretmenlerle birlikte öğretmenler kurulunda yer alan, tarım ya da teknik alanlarda uzmanlaşmış, resmi bir diploması bulunmayan, ancak hayat tecrübesiyle kendini geliştirmiş kişilerdir. Bu kişiler, 4274 sayılı kanunun 45. maddesi gereği başlangıçta döner sermayeden gündelik alır, iki yıllık deneme süresinden sonra ise maaşlı kadroya atanırlardı.

Usta üreticilerin görevleri Şu Şekilde sıralanabilir:

1. Enstitü yönetimince belirlenen planlara uygun olarak kendilerine verilen işleri yürütmek,
2. Öğrencilere, işlerin hedeflenen sonuçlarına ulaŐmak için izlenecek adımları ve yöntemleri öğretmek,
3. Öğrencilere iş sevgisi kazandırarak, işleri eksiksiz öğrenmelerini sağlamak (Gökdemir, 2019, s. 73).



Şekil 4.27 Kızılçullu enstitüsü Hasan akı Efe (Tosun, 2019, s. 166)

Kemal Kocabaş Köy Enstitüleri ve Halk Oyunları başlıklı, haber sitesi yazısında Kızılçullu, Hasanoğlan ve diğer enstitülerde kadrolu usta öğretici olarak görev yapanlar hakkında şöyle bahsetmiştir:

....Enstitülerde balıkçılık uzmanı, yapı, demircilik, marangozluk ustaları bu kadrolarda yer almışlardır. Bunlar dışında Aşık Veysel usta saz öğreticisi olarak, yine Kasnak Efe ve özellikle Kozaklı Hasan Çakı Efe usta halk oyunları öğreticisi olarak pek çok enstitüde görev yapmıştır. Bergama Kozak köyünden halk oyunlarını çok iyi oynayan Hasan Çakı Efe önce Bergama Halkevinde Milli Oyunlar Öğretmeni olur. Daha sonraları Hasan Çakı Efe'nin Bergama Kermeslerindeki performansı Kızılçullu Köy Enstitüsü yöneticileri tarafından hemen değerlendirilir. Tıpkı Aşık Veysel gibi "Usta Öğretici" olarak enstitüye alınır. Hasan Çakı Efe, Kızılçullu'da her gün sabah saat 6.00 da efe giysileriyle enstitü meydanındadır. Yaklaşık bin öğrenciye davul-zurna eşliğinde bildiği zeybekleri öğretir. Topluca oynanan Bengi, Harmandalı, Arpazlı ve diğer zeybeklerin öğrencilerde, ortak ulusal bir kültür ürettiği açıktır. Çakı Efe 28 farklı oyunu enstitülere taşımıştır. Usta Öğretici Çakı Efe; daha sonraları Savaştepe, Arifiye, Ortaklar, Hasanoğlan ve Düziçi Köy Enstitülerindeki öğrencilere bu zeybekleri öğretir (Kocabaş, 2022, s. 1)

Köy enstitülerindeki çalıştırıcı ustaların kişilikleri, uzmanlıkları ve başarıları hakkında Bekir Özgen şöyle düşünmektedir:

Bunların, bileğinin gücüyle dalında ilerlemiş, alın teriyle çevreye ağırlığını koymuş değerler olduğu bilinmektedir. Tümü de kendilerini yetiştirmişlerdi. Diplomaları sorulunca, ortay koydukları eserlerinden başka gösterecekleri belge yoktu. Ama çoğu yaratmak için yaratılmıştı. Çalışmak için doğmuştu. Aşık Veysel'ler, Hasan Çakı'lar, Kasnak Efe'ler... bunlardandı (Özgen, 1991, s. 53).

Köy Enstitüleri'nde en önemli etkinlik, her yıl 17 Nisan'da yapılan büyük kutlamalardı. Enstitülerin faaliyette olduğu sürece her 17 Nisan, yeni bir çalışma veya eserle anılırdı. Bugün, zamanla tüm ülke çapında bir hasat ve halk bayramına dönüşmeye başlamıştı. 17 Nisan 1946'da enstitülerin altıncı kuruluş yıl dönümünde, Bakanlar Kurulu, tanınmış gazeteciler ve parti liderleri, Hasanoğlan'da durumu yerinde gözlemlemek için toplanmışlardı. Kafile, 17 Nisan etkinliklerini izlemek için tören alanına doğru ilerledi. Günün anlamını vurgulayan konuşmaların ardından, kızılı erkekli bin kişilik bir grup, davul, zurna, akordeon ve mandolin eşliğinde farklı halk oyunlarını sergiledi ve türküler söylendi (Ünal, 1995, s. 177).



Şekil 4.28 Kızılcıllu enstitüsü Hasan Çakı Efe ve Hasan Ali Yücel (Gönenç, 2016)

Bu törenlerden iki yıl sonra, 1948’de, Hasanoğlan’da kutlamalara katılan Pertev Naili Boratav, Köy Enstitüsü öğrencilerinin müzik ve tiyatrodaki ifadelerini nasıl kullandıklarını övgüyle anlatarak şunları aktarmaktadır:

Hasanoğlanlılar 17 Nisan günü bayramını Hasanoğlan köyünün meydanında açtılar; sonra köyün okul çocuklarıyla köylü davetlilerini de alarak Enstitü’nün büyük meydanında şenliklerine başladılar. Burada bayramlarının mânasını belirten nutuklarını, şiirlerini okudular; şarkılarını, türkülerini çağırdılar. ...Sonra, iç içe girmiş, dört halka halinde, geniş meydana “Bengi Oyununu” oynadılar. Köy Enstitüleri’ndeki beraberlik ve topluluk ruhunun değerini anlamak ve heyecanını tatmak için, üç beş kişilik gruplar halinde oynanışını görmeye alıştığımız bu zeybek oyununu, arada bir yüzlerce göğüsten çıkan sevinç haykırıları içinde ve koca bir insan kitlesinin çalkantısı halinde oynanırken seyretmek lâzımdır (Boratav, 1982, s. 100).



Şekil 4.29 Hasanoğlan zeybek oyunu (Çalışkan, 2020, s. 175)

Yazar Mehmet Başaran “köy enstitüleri” kitabında şöyle bahsetmektedir:

Köy Enstitülerinin yaşadıkları çevreye kültürel olarak nasıl ışık saçtığını, Halk kaynağına açılma, halkın yaratıcılığının, yaşayan kültür, değerlerini gün ışığına çıkarma, kültürümüzü sanatımızı zenginleştirme açısından, Enstitülerin etkisi büyüktür (Başaran, 1990, s. 59).

Köy Enstitüleri, Türkiye’de ulusal kültürün gelişiminde büyük bir rol oynayarak yerel değerleri ülke geneline taşımıştır. Enstitülerde halk oyunları, türküler, dil ve sanat çalışmaları, yardımlaşma ruhuyla birleştirilerek geniş bir etki alanı yaratmış; bu sayede köklü bir kültürel dönüşüm başlamıştır. Enstitüler, halk ve aydın arasındaki ayrımı ortadan kaldırarak, halkın içinden gelen aydın bireyler ortaya çıkarmıştır. Yakın çevreyi ve onun doğasını, tarihini ve kültürel mirasını temel alarak, yerelden ulusala uzanan bir kültürel kimlik inşa etme hedeflenmiştir. Bu yaklaşımla, yerel zenginlikler korunurken, ulusal kültürün temelleri de sağlamlaştırılmıştır.

Ülkemizde 21 Köy Enstitüsü kurulmuştur. Her yıl bu enstitülerden ortalama yüz öğrenci mezun olup öğretmenliğe başlamış ve gittikleri bölgelerde halk oyunlarımızı öğretirken sergilemişlerdir. Bu durumda, on yıl içinde yirmi binden fazla eğitimcinin sahada görev yapmış olması anlamına gelir. O dönemin nüfusu göz önüne alındığında, bu oldukça önemli bir sayı olarak değerlendirilebilir.

1937 yılında Kızılçullu Köy Öğretmen Okulu'na başlayan Hüseyin Atmaca, Bir Köy Çocuğunun Serüveni-Köy Enstitüsünden Parlamantoya adlı anı kitabında, okulda geçirdiği bir eğitim gününü şu şekilde anlatmaktadır:

Haftada kırk saat, yılda dokuz ay öğretim yapıyorduk. Kırk saatin yarısı kültür derslerine, yarısı da tarım ve sanat derslerine ayrılmıştı. Her sabah Bergamalı Çakır Efe yönetiminde davul, zurna ve akordeon eşliğinde milli oyunla güne başlanırdı. Ege'nin Anadolu'nun unutulmaya başlayan bütün milli oyunları yaşatılmaya başlanmıştı. Halaylar, harmandalı, bengi, arpazlı, sepetçioğlu, Aydın, Tavas zeybekleri tüm öğrencilerin katılımı ile okul meydanındaki şimşir ve gladiçya çitinin çevrelediği daire etrafında oynanırdı. Sabaha oyunlar, şarkılar ve müzikle -günaydın-derdik. Çakır Efe islemeli cepkenini giyer, yeşil çitle çevrili dairenin ortasına gelir, herkül gibi gerindikten sonra öne eğilir, ellerini kutsal toprağa değdirir, yeri göğü inleten gür sesiyle -haydi efeler hep beraber- diye bağırınca; bengi müziği başlar, yüzlerce öğrenci uyum içinde oynamaya baslardı. Oyundan sonra sabah mütalaası, kahvaltı, dersler başlardı. Sabahları genellikle kültür dersleri, öğleden sonra tarım ve sanat dersleri yapılırdı. Öğle yemekleri yöneticiler ve öğretmenlerle aynı masada, aynı karavanadan yenirdi (Atmaca, 2009, s. 60).

Köy Enstitülerinde, hava şartları elverdiğinde, sabahları müzik ve halkoyunları eşliğinde başlanırdı. Öğrenciler, günlük temizliklerini tamamladıktan sonra yaklaşık yarım saat boyunca hep birlikte halk oyunları oynayarak hareket ederlerdi. Bu etkinliğin amacı, öğrencilerin hem kültürel değerlerle zihinsel canlılık kazanmaları hem de fiziksel olarak enerjik kalmalarını sağlamaktı (Demirkaya Güler, 2015, s. 196).



Şekil 4.30 Kızılçullu köy enstitüsü öğrencileri zeybek oynuyor, 1940'lar (URL-10, 2024)



Şekil 4.31 Kızılçullu köy enstitüsü öğrenciler zeybek oynarken (Tosun, 2019, s. 177)

Apaydın (2009) Hasanoğlan enstitüsünde öğretmenler ve öğrencilerin halk oyunları oynadıklarını, bir anısından şöyle dile getirmiştir:

Çok çok on beş dakika sonra bayrak direğinin önündeki alana toplanırdık. İç içe on beş-yirmi büyük halka olurduk. İki davul, birkaç akordeon başlardı zeybekleri, halayları, horonları çalmaya. Harmandalı, Muğla zeybeği, Erzurum barları, Sivas halayları, Tamzara, Hoşbilezik, Dello... bin kişi birden kol kaldırıp ayak atmalar, diz vurmalar, dönmeler, hoplamalar. Bazen bir ağızdan 'estee, heey hop!' sesleri. Gerçekten görkemli olurdu. Hasanoğlan kırları inim inim inlerdi. Bir büyük yazarın dediği gibi 'Anadolu toprağının uyanış sesi'ydi bu. 'Yekinip doğrulma atılımı'ydı. Bazı günler her sınıf, her ekip kendi aralarında oynardı. Erzurumlular sallanır, Sivashılar kaykılır, Aydınlılar hoplar, Karadenizliler titrer, Trakyalılar el vurur... bir coşkunluktur giderdi (Apaydın, 2009, s. 123).

Köy Enstitülerinde müziğe verilen önem doğrultusunda, çeşitli etkinliklerle müzik ve halk oyunları sürekli olarak yaşatılmıştır. Cumartesi eğlenceleri, ulusal bayram kutlamaları ve diğer enstitülerle yapılan etkileşimler sayesinde öğrenciler hem kendi oyunlarını sergilemiş hem de yeni oyunları öğrenip yaygınlaştırmıştır. Özellikle yaz aylarında, oyun öğretme amacıyla enstitüler arası ekip değişimleri yapılmış, küçük öğrencilerin büyüklerin oyun tavırlarını kısa sürede benimsediği gözlemlenmiştir (Öztekin, 1954, s. 8-10).



Şekil 4.32 Köy enstitülü öğrencilerin cumartesi eğlencesi (Tosun, 2019, s. 243)

Enstitüde milli oyunların büyük çoğunluğu Bergamalı Hasan Çakı efe tarafından öğretilmiştir. Öğrenilen milli oyunlar arasında Zeybek türünde Harmandalı zeybeği, Bengi zeybeği, Arpazlı zeybeği, Dağlı zeybeği, Kordon Zeybeği, Aydın Zeybeği ve Somalı zeybeği yer alırken, Halay türünde Haynaro, Temurağa, Merzifon, Erzincan, Kemah halayları, Danarayka, Çankırı, Kalecik, Hoşbilezik ve Hey Sürmeli Sürmeli gibi oyunlar bulunmaktadır (Ön, 1945, s. 84).



Şekil 4.33 Hasanoğlan enstitüsünde halay oynayan öğrenciler (Çalışkan, 2020, s. 99)

Tunalı (1944) öğretilen oyunların müzikleri hakkında:

O oyunların müziğini kim çalıyor? Davulcular, zurnacılar. Davulcular, zurnacılar bunları nereden, nasıl öğreniyor? Kulak dolgunluğu ile. Kulak dolgunluğu ile müzik değil konuşma bile doğru öğrenilemez... Örneğin Kızılçullu Köy Enstitüsü Ege Zeybekleri konusunda bunu başarmış, değişik yörelerde çalınan zeybekleri notaya alarak bir birlik sağlamıştır. Kimin yardımıyla biliyor musunuz? İyi yetişmiş gerçek bir müzik öğretmeni olan Ahmet Yekta Madran'ın ses eğitimi bilgisi, bitmez tükenmez gayretleriyle... Çünkü Ahmet Yekta Madran iyi bir Müzik eğitimi görmüş, mesleğini sevmiş, Kızılçullu Köy Enstitüsü Müdürü Emin Soysal'dan da teşvik görünce Ege Bölgesi Efelerinin oynadığı Zeybekler gibi melodileri de notaya geçmiş, davul-zurna ilkel dönemi kapatılmıştır (Tunalı, 1944, s. 1).

Ege Zeybeklerinin Kızılçullu Köy Enstitüsü'nde notaya alınarak daha kalıcı ve standart bir hale getirilme sürecini geleneksel müziğin gelecek kuşaklara sağlıklı aktarılabilmesi açısından önemlidir. Geleneksel olarak, davul ve zurna gibi çalgılar kulaktan dolma yöntemlerle çalınıyordu. Müzisyenler ezgileri notaya dayanmadan öğreniyordu. Ancak, sadece kulaktan dolma yöntemlerle müziğin doğru şekilde aktarılması ve öğrenilmesi zordur. Kızılçullu Köy Enstitüsü'nde bu sorun, iyi eğitimli bir müzik öğretmeni olan Ahmet Yekta Madran'ın çabalarıyla çözülmüş, zeybek müzikleri notaya alınarak birlik ve doğruluk sağlanmıştır.



Şekil 4.34 Harmandalı zeybek müziği Ahmet Yekta Madran tarafından klârnet için notaya alınmıştır (URL-9, 2024)

## Tavas Zeybeği (Denizli)



Şekil 4.35 Tavas zeybeği (Erkan, 2008, s. 113)

284

### Somalı

323

Şekil 4.36 Somalı (Akalm, 1945, s. 284)

Arpazlı

324  $\frac{9}{4} = \frac{3}{4} + \frac{4}{4} + \frac{2}{4}$

The image shows a musical score for a piece titled "Arpazlı". The score is written on 12 staves of music. The time signature is 324, which is a compound time signature equivalent to 3/4 + 4/4 + 2/4. The music is written in a single melodic line with various rhythmic values, including eighth and sixteenth notes, and rests. There are several dynamic markings, such as accents (>) and slurs, throughout the piece. The score ends with a double bar line and the letters "D C" below it, indicating a double bar line with a repeat sign.

Şekil 4.37 Arpazlı (Akalin, 1945, s. 285)

Gezinti  
(ölçüsüz)

Bengi (Zeybek)

317.

Oyun  
Ağır

318.

The image shows two musical pieces. The first piece, 'Bengi (Zeybek)', is numbered 317 and is in a key of one sharp (F#) and has an irregular, non-measure-based rhythm. It consists of three staves of music. The second piece, 'Oyun Ağır', is numbered 318 and is in a key of one sharp (F#) with a 3/4 time signature. It consists of ten staves of music, including two sections labeled 'I' and 'II'. The score ends with the instruction 'D. C.' (Da Capo).

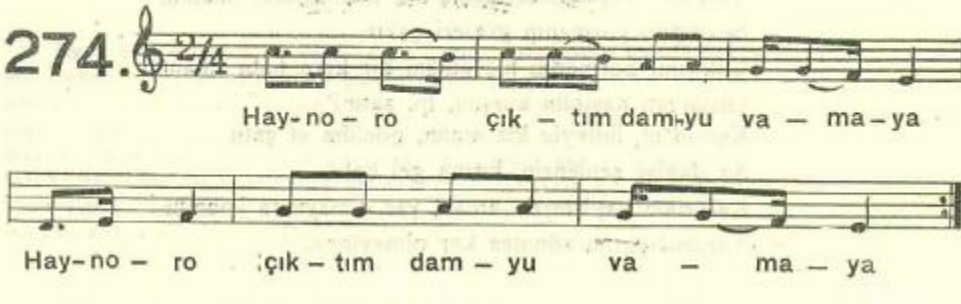
Şekil 4.38 Bengi (Akalin, 1945, s. 277-278)

**Hoş bilezik** Oğrencilerden derleme

272. 

Şekil 4.39 Hoş bilezik (Akalm, 1945, s. 238)

**Haynoro**

274. 

Şekil 4.40 Haynoro (Akalm, 1945, s. 238)

#### 4.12.1 “İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Hangi Yörelere ve Oyunlar Öğretilmiştir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde yöresel müzik ve halk oyunları, öğrencilerin kültürel kimliklerini güçlendirmek ve milli kültürü yaşatmak amacıyla müfredatın bir parçasıydı. Bu enstitülerde, öğrencilere çevre bölgelerden başlayarak ülkenin farklı yörelerine ait halk oyunları ve müzikleri öğretilmiştir.

Kızılcıllu Köy Enstitüsünde, Batı Anadolu’ya özgü oyunlar ve müzikler yoğunlukla işlenmiştir. Efe kültürünün en önemli temsilcilerinden olan zeybek oyunları, enstitülerde öne çıkan başlıca türlerdendir. Hasan Çakı Efe ve Kasnak Efe’nin 28 farklı oyunu enstitülere taşıdığı aktarılmaktadır. Elde edilen bulgular kapsamında öğretilen oyunlar arasında Harmandalı zeybeği, Somalı zeybeği, Arpazlı zeybeği, Dağlı

zeybeği, Bengi zeybeği, Kordon Zeybeği, Aydın Zeybeği ve gibi zeybek oyunları yer almaktadır. Bu oyunlar, Ege Bölgesi'nin karakteristik hareketleri, tavırları ve ritimleriyle sergilenmiştir. Hasan Çakı Efe daha sonraları diğer enstitülerde de görevlendirilmiş ve zeybek yöresini diğer enstitülerde öğretmiştir.

Özelikle Ege Bölgesi zeybek oyun müzikleri Kızılçullu Köy Enstitüsü Kurucu Müdürü Emin Soysal'ın da desteğiyle Ahmet Yekta Madran tarafından notaya alınmış ve enstitüler tarafından kulak dolgunluğuyla değil de nota vasıtasıyla icra edilmiştir.

Hasanoğlan Köy Enstitüsünde ise, İç Anadolu'nun karakteristik halk oyunları ve müzikleri temel alınır. Hasanoğlan'da Ankara ve çevresine özgü misket, seğmen ve kaşık oyunları öğretilmekteydi. Bu yöresel oyunlar, İç Anadolu'nun kendine has figürlerini, kıyafetlerini ve hareket özelliklerini içerdiğinden, öğrencilerin bölge kültürünü tanımalarını sağlıyordu.

Anadolu'nun farklı bölgelerinden oyunlar da enstitülerde geniş yer bulmuştur. Öğretilen halay türleri arasında Çankırı, Merzifon, Kalecik, Temurağa, Danarayka, Haynaro, Hoşbilezik, Erzincan, Kemah halayları ve Hey Sürmeli Sürmeli gibi oyunlar bulunmaktadır. Ayrıca batıdan doğuya kadar Anadolu'nun diğer yörelere kadar uzanan farklı halk oyunları ve türküleri ile milli bir kültür mozaği oluşturulmuştur. Bu eğitim sayesinde, öğrencilere halk kültürüne dair bilgi kazandırılırken, müzik ve dans yoluyla toplumsal değerler pekiştirilmiştir.

Tablo 4.6 Enstitülerde hangi yöreler ve oyunlar öğretilmiştir? alt problemine ilişkin tema tablosu

Ana Tema	Alt Tema	Kodlar
Batı Anadolu Oyunları ve Müzikleri	Zeybek kültürünün enstitülerde işlenmesi	- Kızılcıllu Köy Enstitüsünde Batı Anadolu'ya özgü oyunların öğretilmesi - Zeybek oyunlarının Ege Bölgesi karakteristiğiyle icrası - Hasan Çakı Efe ve Kasnak Efe'nin oyunları enstitülere taşınması
	Öğretilen başlıca zeybek oyunları	- Harmandalı Zeybeği - Somalı Zeybeği - Arpazlı Zeybeği - Dağlı Zeybeği - Bengi Zeybeği - Kordon Zeybeği - Aydın Zeybeği
	Zeybek oyunlarının nota ile icra edilmesi	- Ahmet Yekta Madran tarafından Ege Bölgesi zeybek oyunlarının notaya alınması - Kulak dolgunluğu yerine nota ile çalma yönteminin benimsenmesi
İç Anadolu Oyunları ve Müzikleri	İç Anadolu'nun karakteristik oyunlarının öğretilmesi	- Hasanoğlan Köy Enstitüsünde Ankara ve çevresine özgü misket, seğmen ve kaşık oyunlarının öğretilmesi - Bu oyunların İç Anadolu'nun figürlerini, kıyafetlerini ve hareketlerini içermesi
Anadolu'nun Diğer Bölgelerinden Halk Oyunları	Halay türlerinin öğretilmesi	- Çankırı Halayı - Merzifon Halayı - Kalecik Halayı - Temurağa - Danarayka - Haynaro - Hoşbilezik - Erzincan Halayı - Kemah Halayı - Hey Sürmeli Sürmeli
Kültürel ve Eğitimsel Amaçlar	Anadolu'nun kültür mozaïği olarak halk oyunları	- Batıdan doğuya kadar farklı halk oyunları ve türkülerin öğretilmesi - Milli kültürün müzik ve dans yoluyla pekiştirilmesi
	Halk oyunları ve müziğin eğitimdeki rolü	- Öğrencilere halk kültürüne dair bilgi kazandırılması - Dans ve müzik aracılığıyla toplumsal değerlerin pekiştirilmesi

#### 4.12.2 “İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Oyunlar  ğrencilere Nasıl  ğretilmiştir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular

İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde  ğrencilere halk oyunlarının öğretilmesi, sistemli bir eğitim süreci içinde gerçekleşmiş ve bu süreç, öğrencilerin kültürel değerleri öğrenmeleri ve fiziksel zindelik kazanmalarını sağlamayı hedeflemiştir. Enstitülerde halk oyunları eğitimi, geleneksel ve yerel oyunların sistemli şekilde aktarılması ve ulusal kültüre bağlılık kazandırılması amacıyla düzenlenmiştir. Öğrencilere halk oyunlarının öğretilmesi ile ilgili temel bulgular şunlardır:

**Usta  ğreticiler Eşliğinde Eğitim:** Halk oyunları eğitimi, deneyimli eğitmenler ve halk oyunlarında uzmanlaşmış usta öğreticiler tarafından verilmiştir. Örneğin, Kızılçullu Enstitüsünde Hasan akı Efe,  ğrencileri her sabah davul-zurna eşliğinde çeşitli zeybek oyunları ve diğer halk oyunları ile buluşturmuştur. Öğrenciler, bu oyunların figürlerini doğru bir şekilde öğrenebilmek için usta eğiticilerin rehberliğinde düzenli pratik yapmıştır.

**Güne Halk Oyunlarıyla Başlama Geleneği:** Kızılçullu ve Hasanoğlan gibi enstitülerde, öğrenciler her sabah güne halk oyunları oynayarak başlamışlardır. Bu sabah etkinlikleri, öğrencilerin birlikte hareket etmelerini ve aynı zamanda zihinsel ve fiziksel olarak uyanık olmalarını sağlamıştır. Bu uygulama, hem kültürel öğelerle öğrencileri canlı tutmayı hem de bedensel zindelik sağlamayı amaçlamıştır.

**Düzenli Pratik ve Gösteriler:** Enstitülerde halk oyunları yalnızca günlük sabah etkinliklerinde değil, aynı zamanda belirli gösteri ve kutlamalarda da sergilenmiştir. Ulusal bayramlar, cumartesi eğlenceleri, yerel halkla yapılan etkinlikler ve enstitüler arası ziyaretlerde öğrenciler öğrendikleri oyunları sergilemiştir. Bu pratikler, oyunların kalıcı bir şekilde benimsenmesini sağlamış ve öğrencilerin performans yeteneklerini geliştirmiştir.

**Enstitüler Arası Kültürel Etkileşim:** Enstitüler arasında sık sık oyun ve kültür alışverişi yapılmıştır. Farklı enstitülerde öğrenilen oyunlar, başka enstitülere taşınarak yeni bir kültürel paylaşıma ve zenginleşmeye yol açmıştır. Öğrenciler, gittikleri yerlerdeki halk

oyunlarını öğrenip geri döndüklerinde kendi enstitülerinde bunları yaymışlardır. Ayrıca, yaz aylarında oyun öğretmek amacıyla enstitüler arasında özel ekiplerin gönderildiği de bilinmektedir.

**Öğrenme ve Öğretme Amaçlı Görevler:** Öğrenciler, halk oyunlarını öğrenmenin yanı sıra, çeşitli görevlerle öğrendikleri oyunları çevrelerine yayma sorumluluğu da üstlenmişlerdir. Eğitim sürecinde yer alan öğrenciler, ileride öğretmen olarak görev yapacakları köylerde öğrendikleri bu oyunları öğretmiş ve kültürel mirasın taşınmasında önemli bir rol oynamışlardır.

Bu süreçler sayesinde öğrenciler, kültürel değerleri yaşatmakla kalmayıp, bunları yayma konusunda da sorumluluk alarak, milli ve yerel kültürü benimsemiş ve gelecek nesillere aktarmayı amaçlayan bilinçli bireyler olarak yetişmişlerdir.

Tablo 4.7 Enstitülerde oyunlar öğrencilere nasıl öğretilmiştir? alt problemine ilişkin tema tablosu

Ana Tema	Alt Temalar	Örnekler/Bulgular
Sistemli Eğitim Süreci	Usta öğreticiler eşliğinde eğitim	Hasan Çakı Efe'nin rehberliğinde düzenli pratikler; deneyimli eğitimciler tarafından verilen halk oyunları eğitimi.
	Güne halk oyunları ile başlama geleneği	Her sabah öğrencilerin davul-zurna eşliğinde halk oyunları ile güne başlaması; zihinsel ve fiziksel uyanıklık sağlanması.
	Düzenli pratik ve gösteriler	Sabah etkinlikleri, ulusal bayramlar ve yerel etkinliklerde halk oyunlarının sergilenmesi.
Kültürel Etkileşim ve Paylaşım	Enstitüler arası kültürel alışveriş	Farklı enstitülerden oyunların öğrenilip yayılması; yaz aylarında oyun öğretmek için ekiplerin görevlendirilmesi.
Kültürel Değerlerin Aktarımı	Görev alma ve yayma	Öğrencilerin köylerde öğrendikleri oyunları öğretme sorumluluğu.
	Yerel ve geleneksel oyunların öğretilmesi	Zeybek oyunları gibi geleneksel figürlerin doğru ve sistemli şekilde aktarılması.
	Performans geliştirme ve kültürel aidiyet	Halk oyunlarının gösteriler yoluyla kültürel aidiyetin pekiştirilmesi; öğrencilerin performans yeteneklerinin artması.

## 5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın ana problemi; “İzmir Kızılcıllu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde uygulanan müzik dersi eğitimi ve halk oyunları eğitimi nelerdir?” sorusudur. Bu kapsamda araştırmada nitel yöntemler kullanılmış ve belirlenen alt sorulara yanıtlar aranmaya çalışılmıştır. Bu bölümde, alt problemlere yönelik elde edilen sonuçlar ile bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

Köy Enstitüleri, Türkiye'nin köylerinde eğitim ve kalkınmayı sağlamak amacıyla 1940 yılında kurulmuş çok yönlü bir eğitim projesidir. Bu enstitüler, köy çocuklarının sadece okuma yazma öğrenmesiyle yetinmeyip, tarım, sağlık ve el sanatları gibi çeşitli alanlarda yetkin bireyler olarak yetişmelerini sağlamayı hedeflemiştir. Eğitim modeli, öğrencilerin iş içinde, iş için öğrenmelerini sağlamak üzere tasarlanmış ve kırsal kalkınmayı teşvik eden bir yaklaşımı benimsemiştir. Bakan Hasan Ali Yücel ve İlköğretim Genel Müdürü İsmail Hakkı Tonguç'un öncülüğünde geliştirilen bu sistem, köylere öğretmen, sağlıkçı ve zanaatkâr yetiştirmekle kalmamış, bu kişilerin köylerde sosyoekonomik kalkınmayı destekleyen projeler yürütmesine de olanak tanımıştır.

Köy Enstitüleri, genellikle kırsal alanlarda kurulmuş olup, her köyden öğrenci kabul etmiş ve köylü çocuklarının köy hayatına uyum sağlamalarını amaçlamıştır. Eğitim programı, öğrencilerin eleştirel düşünme, kendine yetme ve yaratıcı becerilerini geliştirmek için kültür, sanat ve üretim temelli derslerden oluşmuştur. Öğrenciler, tarım ve teknik becerilere yönelik uygulamalı eğitim almış, köylerde hem öğretmenlik yapabilecek hem de tarımsal ve teknik bilgi birikimini köylülerle paylaşabilecek donanımla mezun olmuşlardır. Ayrıca, enstitülerde öğrenciler arasında eşitlikçi ve kolektif bir kültür oluşturulmuş, eğitsel etkinlikler, grup çalışmaları ve dönüştürücü tartışmalarla özgür düşünce teşvik edilmiştir.

Enstitülerin başarıları arasında köylere modern eğitim, sağlık ve üretim bilgilerini taşıması, kırsal bölgelerde okuryazarlığı artırması ve köylerin kalkınmasına yönelik güçlü katkılar sağlaması bulunur. Buna rağmen, dönemin siyasi ve ideolojik zorlukları nedeniyle Köy Enstitüleri, 1954 yılında kapatılmıştır. Bu enstitüler, Türkiye'de

eğitimde fırsat eşitliği yaratmış ve kırsal kalkınma açısından önemli atılımlar gerçekleştirmiştir.

“İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Uygulanan Genel Müzik Eğitimi Nasıldır?” alt problemine ilişkin sonuçlar;

Köy Enstitülerinde müzik eğitiminin ve genel sanat eğitiminin, dönemin toplumsal ve kültürel reform politikaları doğrultusunda yapılandırıldığını ve öğrencilerin sanatsal yönlerini geliştirmek için son derece planlı bir şekilde yürütüldüğünü göstermektedir. Bu sonuçlar kapsamında incelendiği üzere, bu eğitim modelinin başlıca hedefi, öğrencilerin müziği hem bireysel hem de toplu olarak icra edebilecekleri temel bir beceri olarak kazanmasını sağlamak ve bu becerileri köy yaşamına entegre ederek yerel halk kültürünü geliştirmektir.

Müzik eğitimi ve halk kültürü ilişkisi bakımından enstitülerde müzik eğitimi, halk kültürünün yaşatılmasına yönelik önemli bir unsur olarak ele alınmıştır. Öğrenciler halk türküleri ve yerel ezgileri öğrenmiş, köylerde oynanan halk oyunlarına dair bilgi sahibi olmuştur. Örneğin, halk ozanı Aşık Veysel’in enstitülerde öğrencilere türkü öğretmesi, halk müziğinin değerli bir unsur olarak korunduğunu ve aktarıldığını gösterir. Bu durum, köy enstitülerinin, köylerde ulusal kültür bilincini yaymak amacıyla halkın geleneksel müziğini yeni nesillere aktarma misyonunu üstlendiğini göstermektedir.

Sanat ve müzik eğitiminin çok yönlülüğü bakımından enstitülerde, öğrencilerin hem yerel halk müziğini hem de Batı müziğini öğrenmelerini içeren çok yönlü bir müzik eğitimi verilmiştir. Eğitim politikaları doğrultusunda Batı müziğine de yer verilmesi, Cumhuriyet dönemi kültür reformlarının kırsal kesimlerde yayılması çabasıyla ilişkilidir. Öğrencilerin Batı müziği eserleri öğrenmeleri, köylere ulusal ve evrensel bir müzik anlayışı kazandırmaya yönelik bir girişim olarak değerlendirilebilir. Bu, Milli Şef İnönü ve Bakan Yücel’in kültürel kalkınma hedefleriyle uyumludur.

Sanat eğitiminin güçlükleri ve çözüm arayışları bulgular da belirtildiği gibi, kırsal bölgelerde nitelikli öğretmen bulma sorunu enstitülerin karşılaştığı önemli bir engel olarak öne çıkmıştır. Hasanoğlan Köy Enstitüsü’nde başlatılan “Enstitülere Öğretmen

Yetiştirme Kursu,” bu zorluğun aşılması için alınan önemli bir önlemdir. Burada yer alan Mehmet Öztekin, Ruhi Su ve Hilmi Girginkoç gibi alanında yetkin eğitimci, öğrencilere sanatsal beceriler kazandırmada önemli bir rol oynamıştır.

Şevki Aydın’ın YKE Güzel Sanatlar kolundaki eğitiminin bir ürünü olarak ortaya koyduğu özgün ve yaratıcı müzik denemeleri, hem geleneksel halk ezgilerinin zenginliğini yansıtmakta hem de çok sesli müzik anlayışına geçişte önemli bir adım niteliği taşımaktadır. Bu beş eser, müzik eğitiminde yaratıcı bir yaklaşımla üretilmiş, bireysel yeteneklerin geliştirilmesi için sağlanan uygun ortamın sonucunda şekillenmiştir. Eserler, Köy Enstitüsü’nün sanatsal eğitimdeki başarısını gözler önüne sermektedir.

Kültürel ve sanatsal bilinç kazandırma bakımından Köy Enstitülerinde sanat eğitimine özel bir önem verildiğini, bu sayede öğrencilerin köy yaşamına sanatsal bir bakış açısıyla katkı sağlama becerisi kazandığını göstermektedir. Enstrüman çalmanın mezuniyet için zorunlu olması ve öğrencilerin İdil Biret ve Suna Kan gibi sanatçılardan ilham alması, estetik algının kırsal alanda dahi kökleşmesi adına önemli bir adım olarak değerlendirilebilir.

“İzmir Kızılcıllı ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Kullanılan Enstrümanlar Nelerdir?” alt problemine ilişkin sonuçlar;

Çalgı seçiminin pedagojik ve pratik gerekçeleri mandolin gibi çalgıların özellikle tercih edilmesi hem ekonomik hem de fiziksel koşullara uygun bir enstrüman arayışına yanıt niteliğindedir. Mandolinin kullanım kolaylığı ve ekonomik olarak ulaşılabilir olması, öğrencilerin müzikle tanışmasını kolaylaştırmış, aynı zamanda çok sayıda öğrencinin grup halinde eğitim almasını sağlamıştır. Mandolinin yaygın kullanımı, tüm öğrencilerin eşit erişim sağlayabildiği bir müzik ortamı yaratılmasına katkıda bulunmuştur.

Batı müziği çalgıları ile çok sesli müzik eğitimi keman ve piyano gibi batı müziği çalgılarının enstitülerde bulunması, dönemin kültür politikasının çok sesli müziği yayma hedefini yansıtır. Ancak, piyano gibi enstrümanların ekonomik zorluklar nedeniyle yaygın olarak kullanılamaması, bu hedefin uygulanabilirliğinde sınırlamalar

yaşandığını göstermektedir. Bu bağlamda, enstitülerin eğitimdeki amaçlarına rağmen, kırsal bölgelerde piyano gibi çalgıların uzun vadede sürdürülebilir bir eğitim aracı olamaması dikkat çekicidir. Bu durum, müzik eğitiminde yerel kültüre uyarlanabilir, taşınabilir ve ekonomik enstrümanlara yönelimi desteklemiştir.

Yerel çalgıların kullanımı ile kültürel kimliğin korunması bağlama, davul ve zurna gibi Anadolu'nun yerel çalgılarının köy enstitülerinde kullanılması, öğrencilerin halk kültürüne olan bağlılıklarını güçlendirmiştir. Bu çalgıların müfredata dâhil edilmesi, köy enstitülerinin misyonunun yalnızca batılılaşmaya odaklanmadığını, aynı zamanda yerel kültürel değerleri de yaşatmayı amaçladığını gösterir. Böylece öğrenciler hem batı hem de geleneksel müziğin içinde yetişerek kendi kültürel köklerine sahip çıkma bilincine ulaşmışlardır.

Çalgı eğitiminin pratik ve toplu etkinliklerdeki yeri akordeon gibi taşınabilir çalgılar ve davul-zurna ikilisi, açık alan etkinlikleri ve toplu müzik çalışmalarında öne çıkan enstrümanlardır. Bu enstrümanlar sayesinde öğrenciler, grup içinde uyumlu bir şekilde müzik yapmayı öğrenmiş, toplu müzik etkinlikleriyle sosyal dayanışma ve iş birliği becerilerini de geliştirmişlerdir. Köy enstitülerinde çalgıların seçimi, bireysel ve toplu eğitim ihtiyaçlarına göre yapılmış ve böylece kırsal topluluklar için ulaşılabilir, uygulanabilir ve çok yönlü bir müzik öğretim modeli oluşturulmuştur.

“İzmir Kızılcıllı ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Enstrüman Eğitimi ve Öğretimi Nasıl Olmuştur?” alt problemine ilişkin sonuçlar;

Köy enstitülerinde yürütülen müzik eğitiminin çok yönlü ve çeşitlendirilmiş bir yapıya sahip olduğunu, öğrencilerin farklı müzik aletlerini çalmayı öğrenmelerinin zorunlu kılındığını ve böylece onların sanatsal, sosyal ve kültürel becerilerinin geliştirilmesinin hedeflendiğini göstermektedir. Müzik eğitimi, öğrencilerin müziksel yeteneklerini ve genel kültürlerini artırmaya yönelik kapsamlı bir yaklaşımı yansıtmaktadır. Bu bulgular doğrultusunda, köy enstitülerinde enstrüman eğitiminin ana unsurları aşağıdaki gibi yorumlanabilir:

Mandolin, köy enstitülerinde müzik eğitiminin başlangıç çalgısı olarak önemli bir yere sahiptir. Mandolin eğitimi, öğrencilerin nota bilgilerini öğrenmelerine ve grup halinde

müzik yapmalarına olanak sağlamıştır. Mandolinin halk müziği ile uyumlu şekilde kullanılması, köy kültürüne yakın bir müzik deneyimi sunmuş, halk türküleriyle öğrencilerin müziğe bağlarını güçlendirmiştir.

Bağlama, köy kültürünü ve halk müziğini yansıtan önemli bir enstrümandır. Usta-çırak yönteminin kullanılması, enstitülerdeki müzik eğitiminin geleneksel bilgi aktarımı ile desteklendiğini gösterir. Bağlama, öğrencilerin yaş ve fiziksel gelişimlerine göre ilerleyen yıllarda müfredata dâhil edilmiştir, bu da çalgı eğitiminin fiziksel koşullara göre şekillendirildiğini ortaya koyar. Davul ve zurna gibi diğer yerel çalgılar ise kültürel bağların güçlendirilmesine katkı sağlayarak geleneksel ve çağdaş müzik arasındaki bağlantının kurulmasına yardımcı olmuştur.

Akordeon, enstitülerdeki çok sesli müzik eğitiminin merkezinde yer almıştır. Akordeon, taşınabilir yapısı ve çok sesli müzik yapabilme özelliği ile piyano eksikliğine çözüm sunmuştur. Piyano ise çok sesli müziğin öğretilmesi için etkili bir araç olarak öne çıkmış olsa da enstitülerin sınırlı kaynakları nedeniyle yaygınlaşamamıştır. Bu durum, müzik eğitiminin gerektirdiği çalgı çeşitliliğini sağlama konusunda enstitülerin yaşadığı ekonomik zorlukları yansıtır. Piyano eğitiminin sınırlı olması nedeniyle öğrencilerin akordeon üzerinden çok sesli yapıya aşına olmaları sağlanmıştır.

Keman eğitimi mandolinde belirli bir seviyeye ulaşan öğrencilerin kemana yönlendirilmesi, köy enstitülerindeki müzik eğitiminin kademeli bir modelde yürütüldüğünü gösterir. Keman, öğrencilerin bireysel performanslarını geliştirirken aynı zamanda Batı müziği eğitime olanak tanımıştır. 1947 yılında YKE Güzel Sanatlar bölümünün kapanması sonrası, müziğe yetenekli öğrencilerin Gazi Eğitim Enstitüsü gibi kurumlara yönlendirilmesi, köy enstitülerindeki sanat eğitiminin devamlılığı ve öğrencilerin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi açısından önemli bir adımdır.

Geleneksel ve çağdaş öğretim yaklaşımlarının birleşimi açısından davul ve zurna gibi geleneksel çalgılarla Batı müziği çalgılarının bir arada öğretilmesi, köy enstitülerinin, geleneksel ve çağdaş öğretim yaklaşımlarını birleştirerek yenilikçi bir müzik öğretim

sistemi geliştirdiğini gösterir. Bu algılar, sadece mzık eğitiminin bir parçası değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyalleşme, topluluk önünde performans sergileme ve topluluk bilincini güçlendirme aracı olarak da kullanılmıştır.

“İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde uygulanan Mzık Dersi ğretim Programı Nedir?” alt problemine ilişkin sonuçlar;

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular mzık eğitiminin ocuk gelişiminde nasıl etkili bir araç olarak kullanıldığını gösteren kapsamlı bir ereve sunmaktadır. 1943 yılı mzık eğitimi programı, beş yıllık bir süreçte öğrencilere, temel mzık becerilerinden karmaşık müzikal anlayışlara kadar ilerleyen bir dizi hedef sunar. Bu programda, çocuğun gelişim düzeyine uygun içerikler belirlenmiş ve aşamalı bir ğretim yöntemi benimsenmiştir. Bu sistemde, mzık eğitiminin sadece sanatsal bir faaliyet değil, aynı zamanda çocukların işitsel, ritmik, analitik ve sosyal becerilerini destekleyen bütünsel bir gelişim aracı olduğu vurgulanmaktadır.

Özellikle, ocukların yaş ve gelişim düzeyine uygun mzık eğitimi, onların hem psikolojik ihtiyaçlarına hitap etmekte hem de eğitime daha aktif ve ilgili bir şekilde katılımlarını sağlamaktadır. Bu, ğrenmeyi içselleştirmelerine katkı sağlar. Ses ve ritim gibi temel unsurların başlangıç aşamasında tanıtılması, çocukların ritim duygusunu ve seslere karşı duyarlılıklarını geliştirmek açısından önemlidir. Aynı zamanda, ulusal mzık ve oyunlara yer verilmesi, öğrencilerin kültürel kimliklerini ve milli zevklerini desteklemekte, mzık eğitimini yerel bağlamda anlamlı hale getirmektedir.

1943 Mzık eğitimi programı sonucuna göre, bu programı, çocukların gelişiminde yalnızca bireysel bir kazanım olarak değil, aynı zamanda toplumla ve kültürle daha derin bağlar kurmalarını sağlayan bir süreç olarak ele alınmıştır. Bu yaklaşım, mzık eğitiminin, çocukların sosyal, kültürel ve sanatsal anlamda donanımlı bireyler olarak yetişmelerine katkı sağladığını vurgulamaktadır.

1947 yılı mzık eğitimi programının, 1943 yılı mzık programına kıyasla bazı değişiklikler yapıldığını ve programın içeriğinin yoğunluğunun azaltıldığını göstermektedir. Haftalık ders saatinin 5. sınıflar için 2 saatten 1 saate düşürülmesi gibi

azaltmalar, mzık eğitiminin kapsamını daraltmıştır. Bununla birlikte, programda belirlenen hedefler ve direktifler incelendiğinde, çocukların müzikle olan ilişkilerini geliştirmeyi amaçlayan oldukça kapsamlı ve bütünsel bir yaklaşıma sahip olduğu görülmektedir.

Programlarda ocukların mzık eğitimi boyunca ritim duygusunu geliştirmesi ve sesleri tanınması gibi temel müzikal becerilerin kazandırılmasına özel önem verilmiştir. Özellikle nota ğretimi, koro çalışmaları ve toplu alet çalışmaları gibi etkinliklerin mzık eğitiminin merkezinde yer alması, müziğin sadece bireysel bir sanat dalı olarak değil, aynı zamanda sosyal bir etkileşim alanı olarak değerlendirildiğini göstermektedir. Programın bir diğer dikkat çekici yn, müziğin eğlenceli ve aktif bir öğrenme süreci olarak tasarlanmış olmasıdır. Çocukların ilgisini canlı tutmak için kuru nota ğretimi yerine, ses merdivenleri, çocuklara uygun şarkılar ve türkülerin kullanılması önerilmiştir.

Ek olarak, program, öğrencilerin müzikle dolu bir ortamda bulunmalarını sağlamak amacıyla, ders dışı mzık çalışmalarını ve mzık dinletilerini teşvik etmektedir. Bu, ğrencilere geniş bir mzık yelpazesi sunarak onların mzık zevkini geliştirmeye yönelik bir çabadır. Koro alışmaları, konser katılımı ve kişisel mzık çalışmaları gibi etkinlikler öğrencilerin müzikle olan bağını güçlendirmeye yöneliktir. Özellikle tanınmış müzisyenlerin konserlerinden yararlanılması ve öğrencilere mzık dinletileri sunulması, mzık kültürünü öğrencilere aktarmak için önemli bir araç olarak değerlendirilmiştir.

“İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Hangi Yreler ve Oyunlar öğretilmiştir?” alt problemine ilişkin sonuçlar;

Kültürel kimlik ve bölgesel kimlik kazandırma bakımından Kızılçullu ve Hasanoğlan Köy Enstitülerinde, ğrencilere bölgeye özgü oyunların öğretilmesi, onların kültürel kimliklerini güçlendirmiştir. Özellikle Kızılçullu’da Ege Bölgesi’nin karakteristik oyunları olan Harmandalı zeybeği, Bengi zeybeği, Arpazlı zeybeği, Dağlı zeybeği, Somalı zeybeği, Aydın zeybeği, Tavas zeybeği ve Kordon Zeybeği gibi oyunların öğretilmesi, Batı Anadolu kültürünün öğrenciler tarafından tanınmasına ve

yaşatılmasına olanak sağlamıştır. Aynı şekilde Hasanoğlan Köy Enstitüsünde Hasan Çakı Efe ve enstitülü öğrenciler tarafından İç Anadolu bölgesine özgü misket, seğmen, kaşık oyunları ve Ege bölgesine ait Harmandalı, Bengi, Arpazlı, Kordon Zeybekleri öğretilmiştir. Genel olarak enstitülerde halay türünde Çankırı, Merzifon, Kalecik, Temurağa, Danarayka, Haynaro, Hoşbilezik, Erzincan, Kemah halayları ve Hey sürmeli sürmeli oyunları öğretilmiştir. Böylece öğrenciler Anadolu'nun yerel değerlerini kavrayarak bu kültürle güçlü bir bağ kurmuşlardır. Bu bulgular, köy enstitülerinin, öğrencilerin geldikleri bölgeye dair bilgi edinmelerini sağlamak için yöresel müzik ve oyunları bir araç olarak kullandığını göstermektedir.

Ege Bölgesi'ne özgü geleneksel zeybek oyunlarının müzikleri Ahmet Yekta Madran tarafından notaya alınmış. Bu notaya alma sürecinde Kızılçullu Köy Enstitüsü'nün kurucu müdürü Emin Soysal'ın da desteği var. Bu durum, köy enstitülerinde zeybek müziklerinin kulaktan öğrenilerek çalınması yerine notalar üzerinden icra edilmesini sağlamış. Kulaktan dolma yöntemlerin yerine notalı bir icra tercih edilmesi, müziğin daha doğru ve standart bir şekilde aktarılmasını sağlıyor, böylece yerel kültürün kaybolmadan kuşaktan kuşağa ulaşmasına katkıda bulunuluyor.

Halk oyunları ve müziği, köy enstitülerinde toplumsal değerleri koruyucu ve destekleyici amaçlarla kullanılmıştır. Zeybek gibi oyunlar, öğrencilerin bir arada ve uyum içerisinde hareket etmelerini teşvik ederek dayanışma, yardımlaşma gibi toplumsal değerleri güçlendirmiştir. Ayrıca, bu eğitimlerin, öğrencilerin sosyalleşme, takım halinde hareket etme ve topluluk içinde rol üstlenme gibi sosyal beceriler kazandırdığı anlaşılmaktadır. Hasan Çakı Efe, Kasnak Efe ve diğer yerel sanatçıların eğitmen olarak enstitülerde görevlendirilmesi, yerel ustaların bilgi aktarımını da sağlamış, böylece toplumsal değerlerin genç kuşaklara aktarılmasında yerel bilgi ve deneyimin de eğitimin bir parçası olmasına olanak tanınmıştır. Usta öğreticiler eşliğinde yapılan bu eğitim, öğrencilerin geleneksel halk oyunlarını doğru bir şekilde öğrenmelerine ve uygulamalarına olanak tanımıştır.

“İzmir Kızılçullu ve Ankara Hasanoğlan Köy Enstitülerinde Oyunlar Öğrencilere Nasıl Öğretilmiştir?” alt problemine ilişkin sonuçlar;

Enstitülerde usta öğretmenler eşliğinde zeybek oyunları genelde daire formatında ve canlı müzik eşliğinde bütüncül bir yaklaşım ele alınarak öğretilmekteydi. Oyunları baştan sona kadar usta öğretici oynar, aynı anda öğrenciler de onun hareketlerini taklit ederek öğrenirlerdi. Bu öğretim tekniğine koltuktan öğrenme tekniği de denilmektedir. Enstitülerde her sabah halk oyunları ile güne başlanması, öğrencilerin fiziksel zindelik kazanmalarının yanı sıra zihinsel ve sosyal etkileşimlerini de artırmıştır. Bu uygulama, birlikte hareket etmenin getirdiği sosyal bağlılık duygusunu pekiştirirken, kültürel öğelerin canlı tutulmasına da katkı sağlamıştır. Böylelikle, öğrenciler hem geleneksel halk oyunları ile tanışmış hem de günlük yaşamlarının bir parçası haline getirmişlerdir.

Halk oyunlarının günlük etkinliklerin yanı sıra gösteri ve kutlamalarda da sergilenmesi, bu oyunların öğrenciler arasında kalıcı bir biçimde benimsenmesine katkıda bulunmuştur. Ulusal bayramlar ve enstitüler arası etkinliklerde oyunların sergilenmesi, öğrencilerin performans becerilerini geliştirmesinin yanı sıra, halk oyunlarının toplum içinde daha görünür hale gelmesini sağlamıştır. Bu durum, kültürel mirasın yaşatılması ve yaygınlaştırılması açısından önemli bir işlev görmüştür.

Farklı enstitüler arasında oyun ve kültür alışverişinin gerçekleştirilmesi, öğrencilerin kültürel zenginliklerini artırmış ve ulusal bir aidiyet duygusu oluşturmuştur. Öğrencilerin başka enstitülerden öğrenip kendi enstitülerinde uygulaması, halk oyunlarının ulusal bir kimlik kazanmasına yardımcı olmuştur. Yaz aylarında yapılan özel ekiplerin gönderilmesi, kültürel paylaşımın daha da derinleşmesine olanak tanımıştır.

Öğrencilerin halk oyunlarını öğrenmenin ötesinde, bu bilgiyi çevrelerine yayma sorumluluğunu üstlenmeleri, köylerde öğretmen olarak görev yapacakları dönemde kültürel miras aktarma işlevini pekiştirmiştir. Bu durum, enstitülerin, öğrencileri yalnızca bilgi sahibi bireyler olarak değil, aynı zamanda toplumlarına katkıda bulunan aktif bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflediklerini göstermektedir.

Sonuç olarak, bu eğitim süreçleri sayesinde öğrencilerin kültürel değerleri sadece yaşatmakla kalmayıp, aynı zamanda yayma konusunda da sorumluluk alarak, milli ve yerel kültürü benimsemeleri sağlanmıştır. Köy enstitülerinin eğitim yoluyla kültürel

değerleri aktarma ve yaşatma konusundaki rolünü ve bu sürecin öğrenci gelişimine olan katkısını vurgulamakta ve köy enstitülerinin eğitim felsefesinin ne denli derin ve kapsamlı olduğunu göstermektedir.

## 5.1 Öneriler

Araştırma sonuçları kapsamında aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

- 1) Müzik Eğitim Saatlerinin Artırılması: Müzik eğitiminin, çocukların işitsel, ritmik ve sosyal becerilerini geliştiren bir süreç olarak tüm sınıf düzeylerinde daha fazla yer alması sağlanmalıdır. Özellikle ilköğretim 5., 6., 7. ve 8. Sınıflarda haftada 1 saat olan müzik dersi saatinin yeniden artırılması, öğrencilerin bu alanda daha derin bir bilgi ve beceri kazanmasına katkı sağlayacaktır.
- 2) Aşamalı Öğretim Yönteminin Benimsenmesi: Öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olarak küçük sınıflardan itibaren aşamalı bir eğitim sistemi oluşturulmalıdır. Temel müzik becerilerinden başlayarak karmaşık müzikal yapılar ve kültürel ezgilerle genişleyen bir program, müziğin çocukların gelişim süreçlerine uygun bir şekilde ilerlemesine yardımcı olacaktır.
- 3) Kültürel Kimlik ve Yerel Müzik Unsurlarının Vurgulanması: Programlarda ulusal müzik ve halk oyunlarına daha fazla yer verilerek çocukların kültürel kimlikleri ve milli zevkleri güçlendirilebilir. Bu kapsamda, Halk Eğitimi Merkezleri tarafından halk oyunları usta öğreticileri İlköğretim ve Ortaöğretim okullarında daha fazla görevlendirilebilir.
- 4) Koro Çalışmaları ve Toplu Müzik Etkinliklerinin Artırılması: Müzik eğitiminin sosyal bir etkileşim alanı olarak da değerlendirilmesi amacıyla koro çalışmaları, toplu enstrüman eğitimleri ve konserlere katılım gibi sosyal etkinlikler öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından teşvik edilmelidir. Bu etkinlikler, çocukların takım çalışması becerilerini güçlendirirken müziği kolektif bir deneyim olarak yaşamalarına da olanak tanır.

- 5) Müzik Eğitiminde Eğlenceli Yöntemler Kullanılması: Nota öğretimi gibi konuların kuru bir şekilde işlenmesi yerine, çocuklara ses merdivenleri, çocuk şarkıları ve türküleri gibi daha eğlenceli ve ilgiyi canlı tutan yöntemlerle öğretilmesi sağlanmalıdır. Bu yaklaşım, çocukların derse olan ilgisini artırarak öğrenmenin daha kalıcı olmasına katkı sağlar.
- 6) Ders Dışı Müzik Etkinlikleri ve Müzik Dinletilerinin Teşvik Edilmesi: Öğrencilerin müzik kültürünü ve zevkini geliştirmeye yönelik olarak, ders dışı müzik çalışmaları, koro faaliyetleri ve müzik dinletileri yaygınlaştırılmalıdır. Öğrencilerin, tanınmış müzisyenlerin performanslarını izleyerek müzik kültürünü daha yakından tanınması, onların müziğe olan ilgilerini artırabilir.
- 7) Müziği Bir Gelişim Aracı Olarak Görmek: Müzik eğitiminin yalnızca sanatsal bir faaliyet olarak değil, çocukların psikolojik, sosyal ve analitik gelişimlerini destekleyen bütünsel bir eğitim aracı olduğu kabul edilmelidir. Bu kapsamda, tüm eğitim kademelerinde müzik eğitimi önemsenmeli ve çocukların bu alanda gelişimlerini sürdürebileceği bir ortam sağlanmalıdır.

## KAYNAKLAR

- ABE. (2006). *Atatürk'ün bütün eserleri (1925-1927)* (18). Kaynak Yayınları.
- Akalın, B. (1945). *Köy enstitülerinde müzik eğitimi kılavuzu*. Milli Eğitim Basımevi.
- Aksu, M., Arda, B. ve Güvercin, C. H. (2004). Köy enstitüleri ve sağlık eğitimi. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 57(2), 97-103. [https://doi.org/10.1501/Tipfak\\_0000000101](https://doi.org/10.1501/Tipfak_0000000101)
- Akyüz, Y. (1989). *Türk eğitim tarihi: Başlangıçtan 1988'e*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Akyüz, Y. (2001). *Türk eğitim tarihi*. (8. Baskı). Alfa Yayınevi.
- Aldemir, E. (2007). *Kültür (Milli Eğitim) Bakanlarından Saffet Arıkan'ın çalışmaları* [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul üniversitesi.
- Altunya, N. ve Kınacı A. (2019). *Hasanoğlan yüksek köy enstitüsü*. Telgrafhane Yayınları.
- Apaydın, T. (2009). *Köy enstitüsü yılları*. Literatür Yayınları.
- Atmaca, H. (2009). *Bir köy çocuğunun serüveni köy enstitüsünden parlamentoya*. Abis Yayınları.
- Aycan, N. ve Aycan, Ş. (2018). Eğitim ütopyacısı ismail hakkı tonguç'un sanat eğitimine katkısı. *Akademia Sosyal Bilimler Dergisi*, (özel sayı-1), 207-214.
- Aydın, B. M. (2013). *Köy enstitüleri ve toplum kalkınması*. Anı Yayıncılık.
- Aysal, N. (2005). Anadolu da aydınlanma hareketinin doğuşu: Köy enstitüleri. *Atatürk Yolu Dergisi*, 9(35), 267-282. [https://doi.org/10.1501/Tite\\_0000000047](https://doi.org/10.1501/Tite_0000000047)
- Başaran, M. (1990). *Köy enstitüleri*. Çağdaş Yayınları.
- Başaran, M. (2008). *Özgürleşme eylemi köy enstitüleri*. Cumhuriyet Kitapları.
- Başaran, M. (2009). *Büyük aydınlanmacı öğretmenim Hasan Ali Yücel*. (4.baskı). Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Başaran, M. (2014). *Köy enstitüleri özgürleşme eylemi*. Cumhuriyet Kitapları.

- Başgöz, İ. ve Wilson, H.E. (1968). *Türkiye Cumhuriyetinde eğitim ve Atatürk*. Dost yayınları.
- Boratav, P. N. (1982). *Folklör ve edebiyat-1*. Adam Yayınları.
- Bulut, R. (1990). *Nisandaki güneşler 50. Yılında köy enstitüleri (1940-1990)*. San Matbaası.
- Celal, M., Katoğlu, M., Özdemir, H., Tunçay, M., Koçak, C., Ödekan, A. ve Boratav, K. (1997). *Çağdaş türkiye (1908-1980)*. Cem Yayınevi.
- Çalışkan, H. E. (2020). *Türkiye'nin toplumsal hafızasını köy enstitüleri fotoğrafları üzerinden okumak: Hasanoğlan köy enstitüsü ve hasanoğlan yüksek köy enstitüsü örneği*. [Yüksek Lisans Tezi]. Başkent Üniversitesi.
- Çelik, H. S. (2017). Yücel-Öner davası ve ihmal edilmiş bir siyasal tartışma: Türkçe ders kitaplarında sosyalist-Komünist propaganda iddiası. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (42), 507-530. <https://doi.org/10.21563/sutad.377374>
- Çıkar, M. (1998). *Hasan Ali Yücel ve kültür reformu*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Demirkaya Güler, B. (2015). *Köy enstitüleri bağlamında eğitim ve ideolojinin toplumsal değişime etkisinin incelenmesi: Köy enstitüleri dergisi (1945-1947)*. [Doktora Tezi]. Maltepe Üniversitesi.
- Dündar, C. (2007). *Köy enstitüleri*. İmge Kitapevi.
- Dündar, C. (2007, 16 Nisan). *Demokrasiden ümidi kesenlere*. Milliyet. [Çevrim-içi: <https://www.milliyet.com.tr/yazarlar/can-dundar/demokrasiden-umidi-kesenlere-196297>], Erişim Tarihi: 05.03.2024
- Elmas, A. (2020). *Köyü canlandırma hareketi olarak köy enstitüleri*. İksad Yayınları.
- Ergün, M. (1982). *Atatürk devri Türk eğitimi*. D.T.C. Fakültesi Yayınları.
- Erkan, T. (2008). *Türk halk oyunları müziklerinden örnekler (17 yöre-266 nota)*. Sade Matbaacılık.
- Eronat, C. Y. (1999). *Hasan Ali Yücel'in T.B.M.M. konuşmaları ve ilgili görüşmeler (1, 1939-1943)*. TBMM Kültür, Sanat ve Yayın Kurulu Yayınları. [Çevrim-içi: <https://acikerisim.tbmm.gov.tr/items/793ee6a7-f0c9-4e1a-81a7-317d01753953>], Erişim Tarihi: 02.07.2024.

- Ertop, K. (2007). *İyi yurttaş olmaya çalışmak, İyi insan olmanın en doğru yolu*. Bütün Dünya, Başkent Üniversitesi Kültür Yayını.
- Gazimihal, M. R. (1950). *Taklitçi halka oyunları*. Türk Folklor Araştırma Dergisi Yayınları.
- Gedikoğlu, Ş. (1949). *Niçin eğitim kursları ve köy enstitüleri*. İdeal Matbaası.
- Gedikoğlu, Ş. (1968). *Eğitim devrimini gerçekleştirmek için öğretmen yetiştirme ve yerleştirme*. Türkiye Öğretmenler Sendikası Devrimci Ş.
- Gedikoğlu, Ş. (1971). *Evreleri getirdikleri ve yankalarıyla köy enstitüleri*. İş Matbaacılık.
- Gerek, Z. (1997). *Türk halk oyunlarının tarihsel gelişimi*. [Yüksek Lisans Tezi]. İstanbul Teknik Üniversitesi.
- Gökdemir, T. (2019). *Türk eğitim tarihi açısından hasanoğlan köy enstitüsü*. [Yüksek Lisans Tezi]. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi.
- Gönenç, M. [@mehmetgonenbrg]. (2016, 17 Nisan). Bergama kozak'lı Hasan çakı efe 7 farklı köy enstitüsünde eğitimlik yaptı. Harmandalı, zeybek ve bengiyi öğretti!. [X]. X. <https://x.com/mehmetgonenbrg/status/721605328354295808>
- Güneri, M. (2018). *Hasanoğlan hatırası, Bir köy enstitülünün kaleminden ve objektifinden (1941-1951)*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Kabataş, M. (2017). Köy enstitülerinde müzik ve sanat eğitimi. *Ulakbilge-Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(13), 1109-1124. <https://DOI:10.7816/ulakbilge-05-13-07>
- Kalyoncuoğlu, Z. (2002). *Cumhuriyet dönemi eğitiminde Hasan Ali Yücel ve köy enstitüleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kalyoncuoğlu, Z. (2010). Köy Enstitüleri'nde Hasan Ali Yücel'in yeri. *Folklör/Edebiyat*, 16(64), 237-244.
- Kapluhan, E. (2013). Atatürk dönemi eğitim seferberliği ve köy enstitüleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (26), 172-194.
- Kar, T. (2008). *Bir eğitim modeli olarak, Köy enstitülerinde müzik eğitiminin incelenmesi ve şarkı dağarcığının kullanılabilirliği*. [Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Karakuş, H. (2014). *100 Soruda köy enstitüleri*. Sistem Ofset Yayıncılık.

- Karasar, N. (2006). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, Y. (2001). *Bozkırdan doğan uygarlık köy enstitüleri Antigone'den mızraklı ilmihal'e* (cilt 1). Tıglat Matbaacılık.
- KETAM Dokuz Eylül Üniversitesi Köy Enstitüleri ve İsmail Hakkı Tonguç Araştırma ve Uygulama Merkezi (2009). *İsmail Hakkı Tonguç yaşam öyküsü*. [Çevrim-içi: <https://ketam.deu.edu.tr/tongucun-yasam-oykusu/>], Erişim Tarihi: 04.05.2024.
- Kıvanç, E. (2013). *Türkiye'de müzik eğitimi politikalarının değerlendirilmesi (1923-2010)*. [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Kocabaş, K. (2010, 10 Haziran). *Çobanlıktan müzik öğretmenliğine, besteciliğe uzanan bir köy enstitülünün yaşam öyküsü*. Mehmet Hekim. [Çevrim-içi: <https://www.mehmethekim.com/cobanliktan-muzik-ogretmenligine-bestecilige-uzanan-bir-koy-enstitulunun-yasam-oykusu/>], Erişim Tarihi: 06.04.2024.
- Kocabaş, K. (2022, 06 Aralık). *Köy enstitüleri ve halk oyunları*. Yarımada Gazetesi. [Çevrim-içi: <https://www.yarimadagazetesi.com/yazi/koy-enstituleri-ve-halk-oyunlari/>], Erişim Tarihi: 09.06.2024.
- Koç, N. (2013). *Türk kültür tarihi içerisinde köy enstitüleri*. İdeal Kültür Yayıncılık.
- Köklügiller, A. (2016). *Köy enstitüleri nedir? Ne değildir?*. IQ Kültür Sanat Yayıncılık.
- Kurtuluş, Y. (1999). Köy enstitüleri programlarında (1943-1947) Sanat Eğitimi, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi, Özel Sayı 10* (1999), 198-210.
- Kurtuluş, Y. (2001). *Köy enstitülerinde sanat eğitim ve Tonguç*. Güldikeni Yayınları.
- Kurtuluş, Y. (2002). Sanat eğitimi hareketi ve Tonguç. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 27(123), 31-34.
- Kuşçi, A. (2021). *Türk eğitim tarihi (1923-1950)*. İksad Yayınevi.
- Makal, M. (2009). *Köy enstitüleri ve ötesi*. Literatür Yayınları.
- Oğuzkan, A. F. (1987). *Hasan Ali Yücel, Cumhuriyet dönemi eğitimcileri*. H. B. Sorguç (Ed.), Unesco Türkiye Milli Komisyonu Yayınları.

- Ön, A. (1945). Hasanoğlan köy enstitüsünde müzik çalışmaları. *Köy Enstitüleri Dergisi*, 1(1), 83-86.
- Özgen, B. (1991). *Köy enstitülerinde uygulanan eğitim-öğretim ilke ve yöntemleri*. Duyallar Matbaası.
- Özkan, S. (2014). *Türk eğitim tarihi*. (6. Baskı). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özsoy, S. (2008). Bir eğitim ütopyacısı -İsmail Hakkı Tonguç. *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(3), 267-276.
- Öztekin, M. (1954). Millî oyunlarımız ve köy enstitüleri. *Köy ve Eğitim Öğretmen Meslek ve Fikir Dergisi*, (7), 8-16.
- Saral, M. (2013). *Köy enstitüleri uyuyan devin uyanışı*. Kaynak Yayınları.
- Sarioğlu, M. (2012). *Türk eğitim tarihinden esintiler*. Umuttepe Yayınları.
- Serter, N. (2007). *21. Yüzyılda insan merkezli eğitim*. Nesnel Yayınevi.
- Soysal, M. E. (1943). *Köy enstitüleri tarihçesi*. Yeni Basımevi.
- Şaylan, N. ve Zenger, N. (1938). *Kültür izdeşleri için kanunlarımızdan derlemeler*. Dereli Basımevi.
- Şimşek, G. ve Mercanoğlu, C. (2018). Bir planlama örneği olarak köy enstitüleri deneyimi. *TMMOB Şehir Plancıları Odası Planlama Dergisi*, 28(3), 261-281.
- Şiraz, M. (2008). *Türk halk oyunları ile ilgilenen bireylerin halk oyunlarına yönelik sebepleri (konya ili örneği)*. [Yüksek Lisans Tezi]. Selçuk Üniversitesi.
- Tınal, M. (2008). Kızılçullu köy enstitüsü: kuruluşundan ilk mezunlarına. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (21), 181-198.
- Tonguç, E. (1997). *Bir eğitim devrimcisi İsmail Hakkı Tonguç*. Güldiken Yayınları.
- Tonguç, E. (2007). *Bir eğitim devrimcisi İsmail Hakkı Tonguç yaşamı, öğretisi, eylemi*. Yeni Kuşak Köy Enstitüler Derneği Yayınları.
- Tonguç, İ. (2020). *İsmail Hakkı Tonguç canlandırılacak köy*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Tonguç, İ. H. (1947). *Canlandırılacak köy*. Remzi Yayınevi.

- Toprak, G. N. (2008). *Cumhuriyetin ilk döneminde Türk eğitim sistemi ve köy enstitüleri*. [Yüksek Lisans Tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Tosun, D. (2019). *Köy enstitülerinde sanatsal faaliyetler*. [Yüksek Lisans Tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Tunalı, İ. (1944, 27 Ağustos). *Köy enstitüsü yöneticilerinin köken ayrımcılığı, gerginliği arttırıyor!*. Halil İbrahim Tunalı. 03.11.2024 tarihinde [Çevrim-içi: <http://www.halilibrahimtunalı.net/index.php/1944-27-agustos-2-eylul>], Erişim Tarihi: 03.11.2024.
- Tunç, A. Z. (2009). Köy enstitülerinde sanat eğitimi ve dönemin yöneticilerinin sanata yaklaşımları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (26), 30-34.
- Turhan, M. (1964). *Toprak reformu ve köy kalkınması*. Bedir Yayınları.
- Turhan, M. (1980). *Mümtaz Turhan'ın bütün eserleri*. Yağmur Yayınevi.
- Türkoğlu, P. (1997). *Tonguç ve enstitüleri*. Yapı Kredi Yayınları.
- Türkoğlu, P. (2012). *Kısa süren hasat, köy enstitülerinde öğrenci olmak*, Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Uçan, A. (2016). *Atatürk ve köy enstitülerinde müzik eğitimi*. (2. Baskı). Arkadaş Yayınevi.
- Unat, F. R. (1961). Hasan Ali Yücel. *Belleten*, 15 (98), 291-305.
- URL-1. [https://tr.wikipedia.org/wiki/Saffet\\_Ar%C4%B1kan](https://tr.wikipedia.org/wiki/Saffet_Ar%C4%B1kan) Erişim Tarihi: 29.10.2024.
- URL-2. <https://ataturkansiklopedisi.gov.tr/bilgi/ismail-hakki-tonguc-1893-1960/> Erişim Tarihi: 30.10.2024.
- URL-3. [https://tr.wikipedia.org/wiki/Hasan\\_%C3%82li\\_Y%C3%BCcel](https://tr.wikipedia.org/wiki/Hasan_%C3%82li_Y%C3%BCcel) Erişim Tarihi: 30.10.2024.
- URL-4. <https://tr.pinterest.com/pin/447756387942716067/> Erişim Tarihi: 01.11.2024.
- URL-5. <https://www.asarcikhaber.net/asik-veysel-ladik-de-ogretmenlik-yapti/> Erişim Tarihi: 03.11.2024.
- URL-6. <https://www.muzikogretmenleriyiz.biz/koy-enstituleri-ve-muzik/> Erişim Tarihi: 03.11.2024.

URL-7. <https://www.muzikogretmenleriyiz.biz/koy-enstituleri-ve-muzik/> Erişim Tarihi: 03.11.2024.

URL-8. <https://onedio.com/haber/1940-larda-kirsal-kesimde-kalkinma-saglayan-koy-enstitusu-gunlerine-dair-32-fotograf-946280> Erişim Tarihi: 03.11.2024.

URL-9. <http://www.halilibrahimtunali.net/index.php/1944-9-temmuz-18-temmuz> Erişim Tarihi: 04.11.2024.

URL-10. <https://tr.pinterest.com/pin/705165254139899454/> Erişim Tarihi: 04.11.2024.

URL-11. <https://tr.pinterest.com/pin/705165254143917666/> Erişim Tarihi: 04.11.2024.

URL-12. <https://tr.pinterest.com/pin/36873290690980750/> Erişim Tarihi: 04.11.2024.

Ünal, Ş. (1995). *1900-1950 Yıllarında Türk halk oyunları üzerine yapılan teorik ve pratik çalışmaların karşılaştırmalı değerlendirilmesi*. [Yüksek Lisans Tezi]. Ege Üniversitesi.

Varış, F. (1978). *Eğitimde program geliştirme*. A.Ü. Eğitim Fakültesi Yayınları.

Yalçın, G. (2012). *Canlandırılan ütopya köy enstitüleri*. E Yayınları.

YKE (2019, 26 Aralık). *Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel sık sık Hasanoğlan Köy Enstitüsünü ziyaret ederdi. Yücel, Enstitünün küçük bir müzik ekibiyle*. [Facebook]. Facebook. <https://www.facebook.com/photo/?fbid=1802710226528090&set=a.501735179958941>

Yıldırım, A. ve Şimşek H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, N. (2023, 16 Aralık). *Köy enstitülü bir çınar devrildi*. Alaşehir Manşet. [Çevrim-içi: <https://www.alasehirmanset.com/koy-enstitulu-bir-cinar-devrildi/12886/>], Erişim Tarihi: 11.10.2024.

Yılmaz, A. (1998). *İlk köy enstitülü*. Görkem Yayınları.

Yücel, H. A. (1934). *Fransa maarif teşkilatında müfettişler*. Devlet Basımevi.

Yücel, H. A. (1936). *Fransa'da kültür işleri*. Devlet Basımevi.

Yücel, H. A. (1938). *Türkiye'de ortaöğretim*. Devlet Basımevi.

Yücel, H. A. (1998). *Geçtiğim günlerden.* (2. Baskı). İletişim Yayınları.





# **EKLER**

## EK A 1943 Müzik Öğretim Programı

### MÜZİK

**Haftada : Bütün sınıflarda ikişer saat**

#### **1. Dersin amaçları :**

Talebenin :

- 2) Müzik parçalarını dinleme ve notaya uygun olarak teganni etme, bir alet yardımıyla çalma yeteneğini geliştirmek,
- b) İşittiği müzik parçalarını ölçülü tonlar yardımıyla, bulunduğu sınıfın seviyesine uygun olarak tesbit edilebilecek duruma gelmesini sağlamak,
- c) Genel müzik seviyesini ve ölçülü tonlar zevkını geliştirmek,
- d) Talebenin müzik çalışmaları vasıtasıyla iş görme kudretini arttırmak,
- e) Talebeye boş zamanlarını müzikle iştilal etme suretiyle geçirme alışkanlığını kazandırmaktır.

#### **II. Müzik öğretiminde gözönünde tutulacak esaslar :**

1. Köy enstitülerinde müzik öğretimi, çocuğun müzik anlayışını çocuk ruhunun özelliklerine göre geliştirecektir. Öğretmen, bütün çalışmalarını çocuğa göre ayarlamalı, çocuğu faaliyete sevk etmeli ve onun duyularını harekete getirmelidir.

Talebenin biraz çalışmasını esas faaliyet olarak kabul etmelidir. Enstitülerin bütün müzik çalışmaları bu temel üzerine kurulmalıdır.

2. Müzik iki esaslı unsurdan teşekkül etmiştir: ses ve ritm. Buna göre müzik öğretiminde bu iki unsuru daha ilk adımdan itibaren ve çocuğun hiçbir şüphesi kalmıyacak şekilde ona tanıtmak icabeder. Çocuğa ritm fikri vermek ve onun ritm duygusunu kuvvetlendirmek için kullanılacak en emniyetli araç (metronom) dur, ilk sınıflarda bu araçlardan bolca faydalanılmalıdır.

Müzik seslerini tanıtmak için de, birçok müzik aletleri sayılabilir; bu aletlerin, sabit perdeli, körüklü bir saz olması lâzımdır. Bunların başında (armonium) gelir. Bunu tedarik etmek kabil olmadığı takdirde bu iş için akordion kullanılması uygundur.

3. Müzik derslerinin çok çeşitli yürümesi lâzımdır. Bu maksatla her türlü imkân ve araçlardan faydalanılmalıdır. Derslerde mânasız temrinlere yer vermemelidir. Müzik eğitimi bir bütün olarak kabul edilmeli, kuram, solfej, imlâ ve başkaları gibi kısımlara bölünmemelidir. Saz çalma ve nota öğretimi beraber yürütülmelidir, Bilhassa ilk sınıflarda bunu bir zaruret olarak kabul etmelidir.

4. Köy çocuğu doğumundan itibaren kendi müzik ve oyunları ile karşılaşır. Onun ulusal zevki, çevrenin etkileriyle daha ilk yaşlardan itibaren teşekkül etmeğe başlar. Türküler, oyunlar bu zevkin teşekkülünde tek araçtır. Bu itibarla Köy enstitülerinde çocuğun ulusal zevkini teşkil etmede türkü ve oyunlardan azami derecede faydalanılmalıdır.

### III. Ders konuları:

#### Sınıfı I

1. Do gamına dâhil seslerin (bir oktavı geçmemek üzere) tanıtılması,
2. Do gamına dâhil seslerin birlik, ikilik, dördlük, sekizlik değerlerle işlenmesi; imlâ, solfej.
3. Sol anahtarı, Porte, ölçü, ölçü çizgisi, ölçü rakamları.
4. Çoğaltma noktası ve bağ işaretinin vazifeleri,
5. 1, 2, 3 üncü maddelerde zikredilen esaslara göre küçük ve güzel okul şarkılarının öğretilmesi ve çalınması.
6. İki üç sesli kanunların öğretilmesi ve bunların çok sesli müzik zevkını aşılamaya hizmet edecek şekilde yapılması.
7. Basit nüans işaretleri: F = kuvvetli, P = hafif, Mf = orta kuvvetli, kreşendo ve dekresşendo.
8. Yukardaki maddelerde kazandırılması istenen teknik esasların bir sazla çalınması (ağız muzikası, mandolin, keman, akordiyon) gibi.

#### Sınıf: II

1. Birinci sınıfta kazandırılması istenen teknik bilgi ve alışkanlıkların genişletilerek kuvvetlendirilmesi.
2. Do gamına dâhil kalın soldan ince sola kadar seslerin tanıtılması.
3. Bu seslerin birlik, ikilik, dördlük, sekizlik, onaltılık değerlerle temrini: imlâ ve solfej.
4. 2, 3 üncü maddelerde söylenen esaslara göre çocuk şarkılarının öğretilmesi ve çalınması.
5. Basit iki sesli şarkıların sazla çalınması ve iki sesli şarkıların tagannisine temel hazırlanması.
6. Kanunlara devam.
7. Nüans işaretleri: PP = Çok hafif, MP = orta hafif, FF = çok kuvvetli. Nüanslı çalma ve teganni etme.
8. Basit ölçüler ve işareti.
9. Saz çalmaya devam edilmesi.
10. Köy türkülerinin çalınması ve taganni.

**Sınıf: III**

1. Birinci ve ikinci sınıflarda kazandırılması istenen teknik bilgi ve alışkanlığın kuvvetlendirilmesi.
2. Seslerin ek çizgilerle gösterilmesi: Portenin üstünde ve altındaki ek çizgiler.
3. Basit ve bileşik vuruş: Basit ve mürekkep usuller. Bazı halk türkülerinin usul bakımından tetkiki.
4. Üçleme ve bileşik bölümlerle mukayesesi.
5. Türü usuller:  $\frac{5}{8}$  lik ve  $\frac{9}{4}$  lük ve başkaları... Usullerin diğer usullerle müşahede ve mukayesesine esas olacak faaliyetler. Çalınan ve söylenen bir parçanın bu bakımdan tetkiki.
6. Sesi değiştiren işaretler: Diyez, bemol, bekar ve başkaları,
7. Ton ve tonalite fikri verilmeye çalışılması.
8. İki sesli şarkıların saz katılarak ve saz katılmadan tegannisi.
9. Armonize edilmiş çift sesli türkülerin tegannisi ve çalınması: Koro teşkili.

**Sınıf: IV**

1. 1, 2, 3 üncü sınıflarda kazandırılmaya çalışılan teknik bilgi ve alışkanlığın kuvvetlendirilmesi.
2. Süs noktaları: Mordan, triy, apojyatür, grupetto ve başkalarının öğretilmesi ve icrası
3. Aralıklar, isimleri: Armonik ve melodik aralıklar üzerine bilinç kazandırmak ve talebeyi bunları bir aletle icra edebilecek şekilde yetiştirmek.
4. Majör ve minör tonlar ve bunların ulusal tonlarla mukayesesi.
5. İki ve üç sesli şarkı ve türkülerin çalınması ve tagannisi.
6. Ses vermek ve şarkı söyletmek.
7. Transpozisyon, modülasyon.
8. Basit armoni fikri. Armonik yazılmış parçaların tetkiki ve çalınması.
9. Hareket, vurgu ve nüans hakkında bilgi ve işaretleri.

**Sınıf: V**

1. 1, 2, 3, 4 üncü sınıflarda kazandırılması istenen teknik bilgi ve alışkanlığın kuvvetlendirilmesi.
2. Talebenin küçük çocuk şarkılarıyla türkülerini bir sazla çalabilecek şekilde yetiştirilmesi.
3. Köy türkülerinin öğretilmesi ve notaya alınması.
4. Müzik öğretiminde esaslar: hareket ve değişiklik.
5. Müzik öğretiminde talebenin toptan yetiştirilmesi.
6. İş esasına göre müzik öğretimi.
7. Çocuk tekerlemelerinin ve şarkılı oyunların tetkiki, tesbiti ve müzik eğitiminde kullanılması.
8. Şarkı ve türkü öğretme ve söyletme, çocuk sesine göre şarkı ve türkülerin ayarlanması.

## EK B 1947 Müzik Öğretim Programı

### KÖY ENSTİTÜLERİ MÜZİK ÖĞRETİM PROGRAMI (1947)

#### Amaçlar:

1. Çocuğun kulağını, ses organlarını, ritim duygunu ve zevkini geliştirmek;
2. Öğrencilere; ilkokulda yer verilebilecek şarkı ve türkülerle oyun havalarını çabuk kavrama, söyleme, çalma ve yazma yeteneğini kazandırmak;
3. Öğrenciyi; neşeli, enerjik ve müzik kültürünü yayabilecek bir öğretmen olarak yetiştirmek.

#### Direktifler:

1. Köy enstitülerinde müzik öğretim ve eğitimi çocuğun ruhsal ve organik özelliklerine göre yapılacaktır. Öğretmen, bütün çalışmalarını çocuğa göre ayarlayacak ve onu etkinliğe sevk edecektir.

2. Müzik; işitme, görme, dokunma ve hareket duyuları ile ses organlarını toplu çalıştıran bir etkinliktir. Buna göre, müzik öğretiminde çocuğun bütün duyu ve ses organlarını toptan çalıştıran bir metot takip edilecektir. Müzikte en büyük görev kulağa düşmekle beraber, yalnız kulağı çalıştıran bir metot başka duyu organlarının varlığı oranında eksik sayılır. Müzik birçok duyu ve organları bir arada çalıştırması bakımından ana diline çok benzer. Bu sebeple ana dili öğretimindeki topluluk ve bütünlük müzik öğretiminde de temeli teşkil edecektir.

3. Müzik eğitimi bir bütün olarak kabul edilmeli; dersler de bu bütünlüğe uyacak şekilde yürütülmelidir. Şarkı öğretme, solfej, imla, müzik yazısı, müzik aleti çalma ve seçme müzik parçaları dinleme gibi etkinliklerin tek başına müzik dersinde yer almaları doğru değildir. Bunların birbirleriyle kaynaşmış olmaları ve birbirlerine bağlanmaları uygun olur.

4. Müzik derslerinin çeşitli etkinlikler hâlinde yürütülmesini sağlamak için piyano, armonium, akordeon, keman, mandolin, bağlama, ses merdivenleri gibi türlü alet ve araçlardan faydalanılmalıdır.

5. Müzik aleti çalmanın, duyuları toptan çalıştırması ve kulağa temel olması bakımından müzik eğitiminde çok önemli bir yeri vardır. İlkokullarda müzik öğretiminin esaslı bir şekilde yapılabilmesi için öğrencilerin bir alet çalmasını öğrenmiş olarak enstitüyü bitirmeleri sağlanmalıdır.

6. Müzik iki esaslı öğeden kurulmuştur: Ses ve ritim. Buna göre, müzik öğretiminde bu iki öğeyi daha ilk adımdan itibaren çocuğun hiçbir şüphesi kalmayacak şekilde tanıtmak gerekir. Çocuğun ritim duygusunu geliştirmek ve ona ritim fikri vermek için kullanılacak araçlardan birisi metronomdur. Ritim fikrinin kazandırılmasında, ritim duygusunun geliştirilmesinde öğrencilerin de bizzat etkin olmaları gerekir. Ritim duygusu çocuğun ritmik hareketler yapmasıyla

## Ek B'nin devamı

gelişir. Buna göre öğrencilere söylenen veya çalınan bir müzik parçasının hareket ve ritimlerine uygun ahenkli vücut ve bilhassa el hareketleri yaptırılmalıdır.

7. Müzik seslerini tanıtmak için sabit perdeli, körüklü ve yaylı sazlardan birinin kullanılması tavsiye edilir. Öğretmen kendi ses enerjisinden tasarruf etmek ve çocuğun kulağında değişmez etkiler yapabilmek için müzik aletinden bol bol faydalanmalıdır.

8. Çocuğu çok sesli müziğe götürebilmek için nota öğretimi ile alet çalmasını beraber yürütmek ve öğrenciye solfej yapma yeteneği kazandırmak gerekir. Ders programı maddelerinde belirtilen esaslara göre yazılmış okul şarkılarını bir aletle çalma teknik ve maharet kazandırıldıktan sonra bu esasa uyularak yazılmış iki sesli şarkıların çalınmasına ve söylenmesine geçilecektir. Bundan başka, çocuğa çok sesli müzik eğitimi ve zevki vermede çocuk sesi genişliğine göre yazılmış kanonlardan ve kanon karakterindeki türkülerden faydalanılmalıdır.

9. Kuru bir nota öğretimi yapılmayacaktır. Sözsüz yazılı çalışmalar çocuğu çok sıkırmakta ve müzikten soğutmaktadır. Buna göre, sözsüz yazılı alıştırmalardan elde edilecek faydaları ses merdiveni üzerinde ve ses işaretleriyle yapılacak alıştırmalarla sağlamalıdır. Nota öğretmek için çocuk seviyesine uygun şarkı ve türkülerin notaları, imla ve solfej yapılarak işlenmeli ve nota, sözleriyle de okunmalıdır. Öğretilen şarkı ve türkünün bir müzik aletiyle nasıl çalınacağı da gösterilmelidir.

10. Enstitüde ders dışı müzik çalışmalarına önem verilmelidir. Bu çalışmaların başında koro gelir. Enstitüde iki türlü koro kurulabilir. Birincisine bütün öğrenciler katılır. Bu koro elverişli zamanlarda, sabahları en az 15 dakika, tek veya basit iki sesli şarkı, türkü ve kanonlar üzerinde çalışır. İkincisine de ergenlik çağını aşmış, sesleri olgunlaşmış kız ve erkek öğrenciler katılır. Bu koroda çok sesli koro eserleriyle armonize edilmiş halk türküleri ve kanonlar söylenir. Bütün müzik çalışmalarında olduğu gibi koro çalışmalarında da çocuk sesi genişliğini açacak parçalar söylenmemeli ve çocukların bağırarak şarkı söylemeleri önlenmelidir.

11. Ders dışında toplu alet çalışmalarına da yer verilmelidir. Toplu alet çalışmaları müzik aleti çalmada ilerlemiş çocuklarla yapılmalıdır. Bunlar haftanın elverişli zamanlarında toplanarak çalışırlar.

12. Enstitülerde radyo, amplifikatör, oparlör [hoparlör] ve pikap tesislerinden faydalanılarak günün uygun saatlerinde öğrencilere seçme müzik parçaları dinletilmelidir.

13. Sanat değeri olan eserlerle halk türkülerinden plak koleksiyonları (diskotek) yapılmalı ve bu plaklardan ders içi ve ders dışı müzik etkinliklerinde faydalanılmalıdır.

14. Tanınmış müzisyenlerin konser veya konferanslarından faydalanma çareleri araştırılmalı ve imkân hâsıl olunca enstitüye yakın yerlerde verilecek konserlere veya opera temsillerine öğrenci grupları gönderilmelidir.

## Ek B'nin devamı

15. Öğrencilerin boş ve dinlenme saatlerinde kişisel müzik çalışmalarına imkân verilmeli ve onların müzik öğrenmeleri türlü yollarla enstitü öğretmenleri tarafından da teşvik edilmelidir.

### [Konular]

#### (Sınıf I; haftada 2 saat)

1. "Do" gamındaki seslerin ses merdiveni üzerinde ve ses işaretleriyle (fonomimi) bir oktavı geçmemek üzere tedricen kavratılması.
2. "Do" gamındaki seslerin birlik, ikilik, dördlük değerlerle şarkı içinde işlenmesi: imla, solfeji.
3. "Sol" anahtarı, porte, ek çizgisi, ölçü rakamları: 2/4, 3/4, 4/4'lük ölçülerin küçük çocuk şarkılarıyla kavratılması.
4. Çoğaltma noktası ve bağ işaretinin görevleri ve şarkı içerisinde işlenmesi.
5. 1, 2, 3'üncü maddelerde adı geçen esaslara uygun okul şarkılarının notalarıyla öğretilmesi; keman, mandolin, akordeon, bağlama gibi sazlarla öğrencilere çaldırılması.
6. Halk türküsü, şarkı ve marş öğretilmesi; bunların tek tek ve grup hâlinde söylenmesi ve çaldırılması.
7. İki, üç sesli kanonların öğretilmesi ve bunların çok sesli müzik zevkini geliştirmeye hizmet edecek şekilde icrası.
8. Nüanslı şarkı söylemek ve çalmak. Basit nüans gösteren kelime ve işaretler.

#### (Sınıf II; haftada 2 saat)

1. "Do" gamındaki kalın "Si"den ince "Mi"ye kadar seslerin ses merdiveni üzerinde ve ses işaretleriyle kavratılması.
2. "Do" gamındaki kalın "Si"den ince "Mi"ye kadar seslerin birlik, ikilik, dördlük, sekizlik değerlerle okul şarkıları içinde işlenmesi: İmla ve solfeji.
3. Birinci ve ikinci maddelerde sözü geçen esaslara uygun okul şarkılarının ve okulda söylenebilecek türkülerin notalarıyla öğretilmesi ve çaldırılması.
4. Basit iki sesli şarkıların çaldırılması ve iki sesli şarkıların söylenmesine temel hazırlanması.
5. İki veya üç sesli kanonların ve kanon karakterindeki türkülerin öğretilmesi ve çaldırılması.
6. Basit ölçülerin, bunlara ait işaret ve rakamların öğretilmesine devam [edilmesi].
7. Köy türküleri ile şarkı ve marşların öğretilmesi ve çaldırılması.

## Ek B'nin devamı

### *(Sınıf III; haftada 1 saat)*

1. "Do" gamındaki kalın "Sol"den ince "Sol"e kadar seslerin ses merdiveni üzerinde ve ses işaretleriyle tanıtılması.
2. "Do" gamındaki kalın "Sol"den ince "Sol"e kadar seslerin birlik, ikilik, dördlük, sekizlik, onaltılık değerlerle okul şarkıları içinde kavratılması: İmla ve solfeji.
3. Seslerin ek çizgilerle gösterilmesi; portenin üstünde ve altındaki ek çizgiler.
4. Süre, vuruş, basit ve bileşik vuruşlar. Basit ve bileşik ölçüler. Senkop. Basit ve bileşik ölçülü şarkıları dinleterek bunların ritimlerini incelemek.
5. Karışık ölçülü halk türkülerini dinleterek bunların kulakta bıraktıkları etkilerini ritim bakımından incelemek.
6. Ses değiştiren işaretler: Diyez, Bemol, Bekar ve bunların şekil ve görevlerinin şarkı notaları içinde öğretilmesi.
7. Şarkı ve türkülerle tonalite fikri kazandırmaya çalışılması.
8. Bir diyezli ve bir bemollü majör ve minör tonlar; minörlerin çeşitleri.
9. İki seli şarkıların sazla beraber ve saz katılmadan söylenmesi.
10. Kanon söyletmeye devam [edilmesi].

### *(Sınıf IV; haftada 2 saat)*

1. Üçleme ve bileşik vuruşların karşılaştırılması; ikileme ve üçlenenin şarkı içinde kavratılması..
2. Karışık ölçüler: 5/8, 7/8, 9/8 vs. ölçülerin basit ve bileşik ölçülerle karşılaştırılmasına esas olacak etkinlikler. Çalınan, söylenen ve dinlenen bir parçanın bu bakımdan incelenmesi.
3. Süs notaları ve işaretleri hakkında kısa bilgi verilmesi ve bunların şarkı içinde öğrenilmesi.
4. Aralıklar; adları, melodik ve armonik aralıkların tanıtılması.
5. Majör ve minör tonlar ve bunların halk türkülerindeki tonlarla karşılaştırılması.
6. İki sesli şarkı ve türkülerin öğretilmesi, söylenmesi ve çaldırılması.
7. Çalarak ve söyleyerek transpozisyon, ses verme ve şarkı söyletme.
8. Modülasyonlu şarkıların öğretilmesi ve modülasyon hakkında kısa bilgi.
9. Armonik yazılmış parçaların radyo ve plaklardan dinletilmesi ve basit armoni fikri verilmesi.

## Ek B'nin devamı

10. Hareket ve vurgunun parçalar üzerinde öğretilmesi. Metronom.

11. Seçme şarkıların form bakımından incelenmesi. Motif, cümle, period; lied formları hakkında kısa bilgiler.

### *(Sınıf V; haftada 1 saat)*

1. Öğrencilerin küçük çocuk şarkılarıyla türkülerini bir sazla çalabilecek şekilde yetiştirilmesi.
2. Şarkı ve türküleri çocuk sesi genişliğine göre transpoze etmek.
3. Şarkı öğretme ve söyletmede dikkat edilecek nokta[lar].
4. Prozodi: Şarkılarda söz, mana ve müziğin uygunluğu; şarkıların prozodi bakımından incelenmesi.
5. İlkokul müzik öğretimi hakkında kısa metot bilgisi vermek.
6. Çocuk tekerleme ve şarkılı oyunlarının öğretilmesi.
7. Tanınmış ve eserleri dinletilmiş kompozitörler hakkında kısa bilgi verilmesi.