

Barış Alp Özden

1930'LU YILLARDA ÖĞRETMENLERİN MESLEK BİRLİKLERİ

Son yıllarda Avrupa tarihçiliğinde meslek birlikleri, sivil toplumun gelişimine dair tarihsel çalışmalarda giderek artan bir ilgi konusu haline gelirken, Türkiye tarihçiliğinde böylesi bir çabanın geliştiğini söylemek zordur. Halbuki bu tip çalışmalar Türkiye’de devlet-toplum ilişkileri bağlamında gerek değişen iktidar stratejileri ve devlet merkeziliğine, gerekse de sivil toplum içi çelişkilerin önemine ilişkin tartışmalara destek olacak niteliktedir. Bu yazıda, 1930’lu yıllarda öğretmenlerin meslek birlikleri yukarıda çizilen çerçevede incelenecektir. Söz konusu 1930’lu yıllar olduğunda yaygın görüş, ampirik araştırmaların yokluğunda ve indirgemeci bir bakış açısıyla, devlet boyunduruğu altındaki öğretmenlerin kendileri için kurgulanan öncü rolünü benimsedikleri şeklindedir. Osmanlı-Türkiye devletinin özgüllüğünden hareket eden bu görüş, ne devletin meşruiyet kanallarını ne de onun topluma nüfuz etme kapasitesini sorunlaştırır. Bu noktadan hareketle, aşağıda, 1930’lu yıllar Türkiye’sinde yeni bir öğretmen kimliği oluşturma çabalarının boyutları ve öğretmenlerin bu çabaya karşı tepkileri incelenecektir. Ancak öncelikle konuya hangi kuramsal çerçeveden yaklaştığımız açığa kavuşturulmalıdır.

Kamusal alan ve sivil toplum kavramlarının son yıllarda tarih yazımında ele alınmış biçimi oldukça sorunludur. Orta ve Doğu Avrupa toplumlarındaki muhalif entelektüellerin, parti-devletin kamusal alanı ve sivil toplumu totaliter biçimde imhasına yöneldiği biçimindeki eleştirileri “sivil toplumun yeniden keşfi” diyebileceğimiz arayışlara yol açmış ve Habermas’ın *Kamusal Alanın Yapısal Dönüşümü*’ adlı kitabının 1989 yılında İngilizce’ye çevrilmesiyle birlikte söz konusu kavramlar adeta vatandaşlık ve demokrasi kavramlarıyla iç içe kullanılmaya başlanmıştır. Habermas’ın kullandığı biçimiyle kamusal alan, özel şahısların ortak bir mesele etrafında akıl yürüttükleri, rasyonel tartışma içine girdikleri ve bunun neticesinde o mesele hakkında bir ortak kanaati oluşturdukları zemini tanımlar.

Habermas’a göre kamusal alan devlet ve toplumun dışında oluşmuş bir ara bölgedir. Tarihsel olarak on sekizinci yüzyılın sonlarından on dokuzuncu yılın ortalarına kadar süren “klasik” evresinde kamusal alan, liberal vatandaşlık haklarının gelişimine temel olacak biçimde büyürken özel alan ve devletle olan sınırlarını koruyabilmiştir. Habermas’ın “klasik dönem” için geliştirdiği liberal ya da burjuva kamusal alan modelinin devlet dışı bağımsız müzakere zemini olarak kurulmasının “zayıf devlet” veya müdahalecilikten kaçınan liberal devlet varsayımına dayandığı, en azından bu tip imaları olduğunu söyleyebiliriz.

Habermas’ın kamusal alan kavramının son yıllarda oldukça popülerleşen ve Hegel ve Marx’ta olduğu gibi ekonomik ilişkiler alanını değil de “birlikler dünyası” (associational life) denilen ve kiliseden, dini cemaatlerden ve yardım derneklerinden meslek birliklerine, spor klüplerine, kültür derneklerine ve medyaya kadar uzanan ve devlet dışı gönüllü kuruluşlarla eş anlamda kullanılan sivil toplum kavramıyla yan yana kullanılması anlamlıdır. Zira sivil toplum kavramı da güncel kullanımıyla, devletin keyfi müdahalelerinin önündeki temel engel olarak gösterilerek iktidar

ilişkilerini gizleyen ve ekonomi politikası gündem dışına iterek yeni muhafazakarlığın ideolojik hegemonyasını sağlamlaştırmaya yönelik bir mistifikasyon aracı olarak kullanılmaktadır.

Kamusal alan ve sivil toplumun gelişimini açıklamaya yönelik alternatif modellerin Foucault ve Gramsci'den ilham alabileceklerini düşünüyorum. Modernitenin önemli bir unsurunun devletin, Foucaultcu kavramsallaştırmayla bir kontrol ve müdahale alanı olarak sosyal alanı genişletme çabası olduğu söylenebilir. Diğer bir deyişle, 18. yüzyıl sonunda kamusal alanın ortaya çıkışı ve liberal vatandaşlık haklarının gelişimiyle, modern devletin toplumu kuşatıcı müdahalesi ve sosyal kontrol mekanizmalarının gelişimi arasındaki eşzamanlılık, kamusal alanın cinsiyet ve sınıf temelli dışlayıcılığı ile beraber düşünüldüğünde,² sivil toplum ve kamusal alanın bir iktidar stratejisi olarak kavramsallaştırılabileceği açıklık kazanır.³ Öte yandan, Gramsci sivil toplumu kendi devlet teorisinin kilit kavramı haline getirerek siyaseti de tartışmanın içine sokar. Gramsci'ye sivil toplum kavramı geniş anlamıyla devletin (lo stato integrale) hegemonya aygıtı olarak sivil toplumu, yönetici elitin veya hakim sınıfın geliştirdiği ve kullandığı bir alan olarak tanımlar.⁴ Hegemonya kavramı ise bu sürecin çatışmalı, tamamlanmamış ve değişken niteliğine işaret eder.⁵ Özetle Habermas, Foucault ve Gramsci'nin benzer bir tartışmayı yani modern devlet-toplum ilişkisinin niteliğine ilişkin bir tartışmayı farklı model ve kavramlar kullanarak yürüttüğünü söyleyebiliriz. Ancak konuyla ilişkili tarihsel çalışmaların kendilerini çoğunlukla Habermas'ın burjuva kamusal alanı modeliyle sınırlandırmalarının çeşitli anakronizmler yarattığı ve teleolojik arayışlara yol açtığı öne sürülebilir.

İşaret etmek istediğimiz ikinci nokta ekonomi politigin konuyla ilişkili çalışmalara tekrar taşınması gerektiğidir.⁶ Moderniteyle birlikte piyasa toplumunun tarihsel gelişiminin doğal bir aşaması olarak tanınması kaçınılmaz olarak toplumsal ilişkilerin yeniden şekillendirilmesini ve sivil toplumun soyut piyasa kurallarına tabi olacak biçimde kurulmasını gerektiriyordu. Dolayısıyla ekonomi politik sivil toplumun tarihsel evriminde dinamik bir rol oynamıştı. Daha da önemlisi, sosyoekonomik yapılara ve ilişkilere dair oluşan popüler fikirler, toplumsal hareketlerin kendilerine, sivil toplumun geçmişine ve geleceğine ilişkin tanımlamalarını belirlediği ölçüde devletle ekonomi arasındaki ilişkilerin de kurulmasına katkıda bulunur. Diğer taraftan ekonomi politik perspektifli bir tartışma devletin sosyal alanı düzenlemesinin, bir başka deyişle sivil toplum üzerinde bir hegemonya tesis edilmesinin önündeki yapısal engellerin ortaya çıkarılmasında da yardımcı olabilir. Dolayısıyla ekonomipolitik perspektifli bir çalışma sivil toplumun şekillendirilmesi meselesini bir "ya hep ya hiç" meselesi olmaktan kurtaracaktır. Kısaca denilebilir ki bir iktidar stratejisi olarak sivil toplumun biçimlendirilmesi ve denetlenmesi her zaman bir takım sistemik çelişkiler ve sınırlamalar ile karşılaşılır. Tarihsel bir bakış açısı, kuşkusuz, hem güç ilişkilerinin belirlediği toplumsal sınıflar, tabakalar matrisinin oluşumunu, hem de sermaye birikim rejimi ve krizler gibi yapısal etmenleri göz önünde tutmalıdır.

Öğretmen Kimliğinin Kurulması ve Öğretmenlere Bîçilen Rol

Öğretmenlerin mesleki rollerine ilişkin rakip, çatışan söylemlerin bulunmadığı tek parti döneminde devletin ve yönetici elitin beklentilerinin öğretmenlerin mesleki kimliklerinin biçimlendirilmesinde şüphesiz önemli etkileri olmuştur. Bu hem kabul edilebilir öğretmen davranışlarının tanımlanması, hem de

3 Barış Alp Özden

rejimin kültürel ajanı olarak öğretmen kurgusunun şekillendirilmesi anlamında böyledir. Yönetici elitin bir parçası ve modernleştirme misyonunun öncüleri olma bilincinin, tek parti dönemi meslek gruplarının kendilerini hükümetle özdeşleştirmelerini sağladığı konuyla ilgili çalışmalarda da sıklıkla vurgulanmıştır.⁷ Gerçekten de yeni kuşak içerisinde modernist-pozitivist öncülük misyonunu heyecanla kucaklayan, örneğin Reşat Nuri'nin *Çalkuşu* veya *Yeşil Gece* romanlarını okuyup köylere koşan az sayıda da olsa öğretmenlerin çıktığını biliyoruz. Ancak bu idealin gerçeklikle çakışmadığını, ekonomik güvensizlik, sosyal statülerine ilişkin kaygıları ve köy öğretmenlerinin durumunda kültürel izolasyon hissi gibi etmenlerin öğretmenlerin büyük bölümünün kendileri için biçilen rollerden kaçmalarına, içe kapanmalarına hatta kimi durumlarda alkollüme sürüklenmelerine yol açtığını söyleyebiliriz.

Birinci Dünya Savaşı ve Milli Mücadele döneminin yarattığı iktidar boşluğu içerisinde, gerek şehirlerdeki ve kırsal bölgelerdeki pozisyonlarının yarattığı avantajları kullanabildikleri, gerekse de mesleki taleplerini siyasi talepler olarak tercüme edebildikleri oranda öğretmenler siyasete ve siyasi eğitime katılmışlardı.⁸ Milli Mücadelenin kazanıldığı ve Cumhuriyet rejiminin inşasına başlanıldığı ilk yıllarda ise bir taraftan siyasi belirsizliğin sürüyor oluşu, diğer taraftan da öğretmenlerin geldikleri kaynakların farklılaşması ve hukuki statülerindeki değişimler gibi meslek içi sorunlar dolayısıyla öğretmenlerin okul dışı toplumsal rollerine ilişkin beklentileri karşılayacak adımların atılmadığını söyleyebiliriz. Öğretmen kimliğinin geleneksel rollerini aşacak biçimde, yeni rejimin ve Kemalist inkılabın kitlelere taşınması amacıyla yeniden kurulmasına yönelik çabalar, büyük ölçüde 1930 Serbest Cumhuriyet Fırkası deneyiminin beklenmedik ölçüde halk desteği görmesinin rejimin önde gelenlerinde yarattığı şokun sonucudur. Bilindiği gibi 1929 Buhranı'nın kırsal kesimde yol açtığı tahribat köylülüğün rejime yabancılaşmasına yol açmış, bu da rejimin kitlelerle bağının zayıflığı fikrinin gelişmesine neden olmuştur. Bu bağlamda, kentli siyasi elitin köy öğretmenlerini köydeki stratejik konumlarından dolayı propagandist ve ajitatör olarak devşirmeye çalışmaları anlaşılabilir.

Cumhuriyetin ilan edildiği yıl Türkiye'de 10102 ilkokul öğretmeni vardı. 1936'ya gelindiğinde ise bu sayı ancak 13834'e ulaşmıştır. Diğer taraftan aynı yıllar içerisinde kadın öğretmenlerin sayısı hızla artmış ve 1081'den 4591'e ulaşmıştır. Maarif Vekili Saffet Arıkan'ın 1936'da Meclis'te söylediğine göre ancak 5 bin kadar köye öğretmen gönderilmiştir ve 35 bin köyde öğretmen yoktur.⁹ Öğretmenlerin geldikleri kaynakların çeşitliliği dikkatimizi çeken diğer bir konudur. Örneğin 1923'de mevcut 10102 ilkokul öğretmeninden mesleki eğitim görmüş olanların sayısı sadece 2734'tür. Geri kalan 7368 öğretmenden 1357'si yalnızca ilkokul görmüş, 711'i medreseden ayrılıp doğrudan öğretmen olmuş, 152'si düzenli bir eğitim dahi görmemiş, 2107'si de çok farklı mesleklerden gelen kimselerdir.¹⁰ Dolayısıyla bu dönemde öğretmenlerin yeknesak bir görüntü sergilediklerini söylemek hayli zordur.

Halbuki "ulusun yeni hayata intibak ettirilmesi" için öncelikle öğretmenlerin "kooperasyonu" yani "zümrevi bir tenasütle birleşmeleri" gerekmektedir.¹¹ Öğretmenlerden beklenen sadece "inkılabın meş'alini Türk milletinin kafasına ve gönlüne nakşetmek" değildi kuşkusuz. Aynı zamanda kırsal yapının ve köydeki sağlık koşullarının geliştirilmesini ve köyün kalkındırılmasını da öğretmenler sağlayacaktı. Benzer biçimde "maarif ordusunun şehirlerdeki neferleri de milli

hayatı kemiren ferdiyetçilige karşı mücadele edecekler” ve böylece “içtimai tesanüt”ün sağlanmasına hizmet edeceklerdi.¹²

Öğretmenleri harekete geçirmek ve öncülük misyonuna hazırlamak için alınan önlemlerin başında 1920’de kurulan ancak pek bir varlık gösteremeyen Türkiye Muallimler Birliği’nin 1929’da yeniden canlandırılması gelir. Birliğin hamisi M. Kemal Paşa, fahri başkanı İsmet Paşa’dır. Merkez heyet başkanı ise 1925-1929 yılları arasında Maarif Vekilliği de yapan İzmir mebusu Mustafa Necati’dir. Birliğin en önemli çalışması esas olarak pedagojik amaçlı ama aynı zamanda meslek kimliğinin gelişmesi ve idealist öğretmen kurgusunun yayılmasına da yardımcı olacak Muallimler Mecmuası’nı tekrar çıkarmak olmuştur. Öte yandan birlik merkezinde konferanslar verilmiş, “mesleki tesanüt”ün geliştirilmesi amacıyla aylık gece toplantıları ve müsamereler düzenlenmiş, hasta öğretmenlerin tedavi masrafları karşılanırken, öldüğünde hiç parası olmayan bir öğretmenin cenazesi kaldırılmıştır.¹³ Bununla birlikte, Muallimler Mecmuası’nda diğer memleketlerdeki öğretmen birlikleri ve sendikalar hakkında çıkan, uzun ve çok detaylı yazılar da yine öğretmenlerarası birliğin ve mesleki kimliğin oluşmasını hedefliyordu.

Öğretmenlerin öncülük misyonuna hazırlama çabalarına Eğitim Bakanlığı da katılmıştır. Bu amaçla yayınlanan pek çok genelge ve doğrudan öğretmenlere ulaştırılan mektupların yanında herhalde en ilginç Rus yazar Grigori Petrof’a ait, idealist öğretmen kurgusunun işlendiği “Beyaz Zambaklar Ülkesinde” adlı romanın 1928’de Türkçe’ye çevrilerek on iki bin adet bastırılması ve öğretmenlere ücretsiz olarak dağıtılması olmuştur.¹⁴

Öğretmenlerin Ekonomik, Toplumsal ve Hukuki Statülerine İlişkin Sorunlar

Yönetici elitin, öğretmenler arasında bir grup kimliği oluşturma ve öncülük bilinci yaratmaya yönelik tüm bu çabalarının bir takım yapısal engellere takıldığı ve gerçekleştirilemediğini söyleyebiliriz. Bu engellerin başında kuşkusuz öğretmenlerin ekonomik sorunları geliyordu. Öğretmenler temel gereksinimlerini karşılamakta bile zorlanmakta, kitap-dergi gibi edebi, mesleki gelişimlerini sağlayacak yayınları edinmemekte, borç harç içinde yaşamaktadırlar.¹⁵ Öğretmenlerin maaşları azdır. Terfilerine ilişkin karışıklığın yol açtığı ekonomik kayıplarla beraber, ilk ve orta tedrisat öğretmenleri arasında büyük maaş uçurumları bulunmaktadır.¹⁶ Üstelik İl Özel İdareleri’nce ödenen maaşları sık sık gecikmekte, bu da öğretmenleri zor duruma sokmaktadır. Muallimler Mecmuası’ndan öğrendiğimize göre 1931’de İstanbul’da ilk mektep öğretmenleri arasında 225 verimli tespit edilmiştir.¹⁷ Ayrıca “umumi zafiyetler dolayısıyla sık sık muallimleri hasta olmayan hemen hemen bir tek mektep yok gibidir”. 1935’te İstanbul’da 1757 ilk mektep muallimi olduğu düşünülürse bu tespitin hiç de abartma olmadığı ortadadır.

1935’te Muallimler Mecmuası’nda çıkan bir yazı öğretmenlerin içinde buldukları ekonomik koşulların kendilerinden beklenen toplumsal ve kültürel öncülük misyonunu ne derece olanaklı kıldığına dikkat çekmesi açısından önemlidir: “Muallim maaş alamaz. Maaşını muntazam almayan muallim muntazam yaşayamaz, neşeli olamaz, vazifesine istenildiği kadar bağlı kalamaz. Halbuki muallim yalnız okuyan ve söyleyen, okutan ve dinleyen bir adam değil, aynı zamanda nasıl yaşanması lâzım geldiğini göstermekle mükellef bir örnektir.”¹⁸

Yine başka bir öğretmen şöyle sormaktadır: “Bugün meslekte ekseriyeti 42-46 lira alan muallimler teşkil ediyor. Bu para muallimin eline geçen paradır. 42 lira

ile ev kirası veren, karnını doyuran, hatta annesine, kardeşlerine bakmak mecburiyetinde olan muallimler vardır. Aynı zamanda, temiz giyinmek zaruretinde olan muallim elbise için ne kadar ayırabilir? Hangi kitabı okuyabilir? Hangi mecmuayı takip edebilir?”¹⁹ İçinde buldukları kötü ekonomik koşullar dolayısıyla pek çok öğretmenin emekliliklerini beklemeden istifa ettiklerini, pek çoğunun da başka memuriyetlere başvurduklarını biliyoruz.

Öğretmenlerin hukuki statülerindeki belirsizlikler de diğer bir şikayet kaynağıdır. Öğretmenlerin atanma, terfi, cezalandırılma ve emeklilikleri konusunda hükümler taşıyan kanun ve talimatnamelerin çeşitliliği muallimlerin hukuki statülerindeki istikrarsızlığın başlıca sebebidir. Nitekim, Öğretmen Sesi dergisi 1939’da şöyle yazmaktadır: “Sekiz ayda istidasına cevap alamayan öğretmenler biliyoruz. Her ders yılı başında bir kadro derdi baş gösterir. Muallimler sene ortasında mektep değiştirirler. Okullar açılınca öğretmenlerde “Acaba bu yıl yerimde kalacak mıyım?” endişesi başlar. Bu yüzden öğretmen vaktinde odunu kömürü alamaz. Kışlık zahiresini düzemez. Şevkle vazifesine başlayamaz. Okullar açıldıktan iki üç ay sonra gelen kadro ile vazifesi değiştirilen, kış kıyamette çamurlara bata çıka yola dizilen öğretmenler biliyoruz.”²⁰

Öğretmenlerin mesleki birliklerini geliştirmelerinin önündeki diğer bir engel ise amirler ve müfettişler ile aralarındaki ilişkinin niteliğidir. Müfettişleri gelişigüzel teftişlerle öğretmenler hakkında kötü raporlar düzenlemeleri, pedagojik danışmanlıkla denetim görevleri arasındaki dengeyi tutturamamaları en önemli sorun olmuştur. Aslında müfettişlik müessesesi geleneksel olarak öğretmenlerin okul-dışı yaşamlarını da kontrol ve gözetim altına almayı içerir.²¹ Ancak elimizdeki örnekler müfettişlerin disiplin ve cezalandırma güçlerini zaman zaman çok keyfi kullandıklarını, görevlerini Muallim Sesi’ndeki bir yazıda belirtildiği gibi “yalnız tenkide memur” olmak şeklinde anladıklarını ve öğretmenleri “devamlı mağdur” ettiklerini gösteriyor. Aynı yazıda teftiş işinin “rasyonalize edilmesi” gerektiği üzerinde durularak, senede bir defa o da pek kısa süren teftişlerle muallimlerin talim ve terbiye kıymetlerinin anlaşılamayacağı, Talim ve Terbiye Heyeti’nin medeni dünyadaki terbiye faaliyetlerini takip ederek teftiş esaslarını belirlemesi gerektiği vurgulanmaktadır.²² 1930’lu yıllarda ilköğretimin çeşitli kademelerinde çalışmış olan S. Edip Balkır ilk tedrisat müfettişlerinin mesleklerine ilişkin nasıl bir anlayış geliştirdiklerini şöyle özetliyor: “Müfettişlik bir eksik arama, bir kusur bulma ve arkasından bir sorumluluk yükleme işi diye anlaşılmalı. Binde bir, yerinde bir düşüncelerinin yanında hiç işe yaramaz kof eleştirilerini, burnu havada bu “Müfettiş”ler cart-curtlarına kaftan olarak giydirebilirlerdi.”²³ Bu yıllarda kimi öğretmenlerin yer yer şüpheli kişiler gibi takip edildikleri söylentisi yayılmıştır ki, bunun öğretmenlerin motivasyonlarını yıkıcı etkisi açıktır.²⁴

Köy öğretmenleri ise temel görevleri olan okuma-yazma öğretimini gerçekleştirirken dahi zorlanıyorlardı. Konut sorunu, öğretmen araç-gereçlerinin bulunmayışı ve ders kitaplarının köylere ulaştırılamaması gibi etmenler köy öğretmenlerinin pedagojik etkisini azaltmıştır.²⁵ Muallimler Mecmuası’ndan öğrendiğimiz kadarıyla, 1931’de ülke çapında ve çeşitli tahsil derecelerindeki öğrenciler üzerinde yapılan tetkiklerde “bu gençlerin umumiyet itibarıyla esas bilgilere malik olmamakla beraber, zekalarının da lüzumu kadar inkişaf etmediği” görülmüştür.²⁶ Maarif faaliyetlerinde “azamî randıman ve rasyonalizasyon” ilkesinin öneminin vurgulandığı yazıda köy eğitiminin yetersizliği özellikle vurgulanmıştır. Verilen örnekler dikkat çekicidir. Örneğin köy ilkokullarının mezunları arasında

kilometrenin ve metrenin ne olduğunu bilmeyenlerin, buharlı vapurun bundan beş bin sene evvel icat edildiğini zannedenlerin, Tevfik Fikret'e padişah diyenlerin, üç yüz kuruşun yüzde onunu bulamayanların sayısı az değildir. Maarif işlerinin hazırladığı başka bir raporda da 1929'da okula başlayan her 100 çocuktan ancak 32'sinin 1932 yılında mezun olduğu belirtiliyor.

Eğitimde yetersiz olmanın yanı sıra köy öğretmenin kültürel öncülük misyonunu taşıyamamasının en önemli sebebi kendisini "misafir", köyü de "korkulacak bir yer" olarak görmesidir.²⁷ Yine Muallimler Mecmuası'nda belirtildiği üzere öğretmenler köyde sözü pek de dinlenmeyen "lafazanlar"dan ibaret kalmışlardır.²⁸ Kazım Nami de "ülkü köy öğretmeni"nin sadece bir kurgudan ibaret kaldığını itiraf eder: "Şehirlerden muallim mekteplerine, İstanbul'un yüksek mekteplerine, Darülfünuna gelen gençler bir daha geri dönmek, mütevazı yurtlarında terakki ve feyiz âmili olmak istemiyorlar. Bu bizim en büyük derdimiz. Makedonya bizim memleketimiz iken Bulgarlara milli ideali ve Osmanlı idaresiyle mücadele ruhunu İsviçre darülfünununda okuyup da Makedonya'nın dağlık köylerinde muallimliği ihtiyar eden genç Bulgar muallimleri telkin etmişti."²⁹

Uzun yıllar ilköğretim müfettişliği yaptıktan sonra 1960'larda öğretmenlerin örgütlenme mücadelesine katılan Şerif Tekben anıları da oldukça öğreticidir: "Kasabadaki okula gelececeğini, köyde çakılıp kaldığını anlayan öğretmen, bu işi başka türlü çözer: '...Köyde yedi ay süren işimi bitirip okulu kapadıktan sonra kış aylarında arttırdığım parayı tatil maaşlarıma katarak her yılın beş ayını İstanbul'da geçirmeye başladım. Köy artık benim için kışlak oldu. Güz geldi mi haydi köye Bu güney köyünün ılık ve yeşil ikliminde ucuz sakin bir hayat. Öte köydeki arkadaşlarda böyle yapıyorlar."³⁰

Sonuç

Yukarıda kısaca değindiğimiz bütün bu sosyal ve yapısal engeller, devletin öğretmenleri kültürel aktivist ve propagandistler olarak harekete geçirme teşebbüslerine rağmen, öğretmenlerin bu çabalara kayıtsız kalmalarını ve cevap vermemelerini açıklar. 1930'lu yıllarda, bir taraftan Büyük Buhran'ın başta kırsal nüfus olmak üzere toplumun geniş kesimlerinde yarattığı huzursuzlunun farkında olan siyasal iktidar, diğer taraftan da "milli tasarruf" politikası çerçevesinde eğitim harcamalarında da kısıntıya zorlanıyordu. Kitleleri bilinçlendirmek için öğretmenlerin harekete geçirilmesi ve müfredat dışı roller üstlenmesine dönük çabaların böylesi bir ikilem içinde, büyük ölçüde, söylem düzeyiyle sınırlı kaldığı söylenebilir. Mesleki matbuattan takip edebildiğimiz kadarıyla öğretmenlerin bu kampanyaya tepkileri genellikle "idare etme" ve "sessiz kalma" şeklinde gerçekleşmiştir. Bunun yanında fırsat buldukça şikayetlenmelerini-sızlanmalarını basın yoluyla iletmişlerdir. Diğer yandan öğretmenlerin gerçek ihtiyaçlarına cevap veren ideolojilerle donanmış örgütlü grupların olmadığı 1930'lu yıllarda, öğretmenler devlet dışında yeni bir faaliyet alanı da tanımlayamamışlardır.

Notlar

1 Jürgen Habermas, Kamusalın Yapısal Dönüşümü (İstanbul: İletişim Yayınları, 1997).

2 Habermas'a yönelik eleştirilerin başında onun burjuva kamusalını eşitlik, çoğulculuğun ve hoşgörünün alanı olarak sunması gelmektedir. Bu konudaki eleştirilerin bazıları için bkz.

Harold Mah, "Phantasies of the Public Sphere: Rethinking the Habermas of Historians," *Journal of Modern History* 72, No:1 (2000); Ayrıca bkz. Nancy Fraser, "Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy," Habermas and the Public

7 Barış Alp Özden

Sphere, ed. C. Calhoun, (Cambridge: MIT Press, 1996).

3 Bu konuda bkz. Graham Burchell, "Peculiar Interests: Civil Society and Governing 'The System of National Liberty,'" The Foucault Effect, ed. G. Burchell, C. Gordon & P. Miller, (Chicago: University of Chicago Press, 1991).

4 Jacques Texier, "Gramsci, Theoretician of the Superstructure," Gramsci and the Marxist Theory, ed. Chantal Mouffe, (London, Boston and Handley: Roulledge and Kagan Paul, 1979).

5 Hegemony kavramının kamusal alan/sivil toplum çalışmalarına getirebileceği açılımlar için bkz. Geoff Eley, "Nations, Publics, and Political Cultures: Placing Habermas in the Nineteenth Century," Habermas and the Public Sphere, ed. C. Calhoun, (Cambridge: MIT Press, 1996).

6 18. Yüzyıldan bugüne sivil toplum teorileri içerisinde ekonomipolitigin yerine ilişkin bir tartışma için bkz. Frank Trentmann, "Introduction: Paradoxes of Civil Society," Paradoxes of Civil Society: New Perspectives on Modern German and British History, ed. Frank Trentmann, (New York: Berghahn Books, 2000). Trentmann 1989 sonrasında ekonomipolitigin sivil toplum teorileri dışına itilmesini, konuyla ilgili çalışmalarda postliberal ve postmaksist yaklaşımların ağırlık kazanmasına bağlar.

7 Örnek olarak bkz. Tanıl Bora, "Türkiye'de Meslek Kuruluşları: "Kamu", "Sivil" ve "Milli"nin Muglak Kesişim Alanı," Türkiye'de Sivil Toplum ve Milliyetçilik, ed. Stefanos Yerasimos Günter Seufert ve Nuray Mert, (Istanbul: İletişim Yayınları, 2000).

8 Milli mücadele döneminde öğretmenlerin yürüttükleri siyasi faaliyetler için bkz. Yahya Akyüz, Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri, (Ankara: Dogan Basimevi, 1978). Akyüz'ün kitabı Türkiye'de öğretmen sorunlarına ilişkin yazılmış ilk ve bildiğimiz kadarıyla en kapsamlı bilimsel çalışmadır.

9 Ibid., 221-222.

10 Ibid., 227.

11 "Yeni Rejim ve Muallimler," Muallimler Mecmuası, c.7, no. 8 (1930), 217-219.

12 Tahsin Giray, "Yeni Maarif Hareketinin Arifesinde miyiz?" c.7, no.9-10 (1930), 289.

13 "Birlik Haberleri," Muallimler Mecmuası, c.7, no.3 (1930), 94.

14 Akyüz, 268.

15 "Dilekler ve Şikayetler," Muallimler Mecmuası, c.8, no.3 (1930), 206-7; "Yasa Geciktirilemez," Muallim Sesi, c.5, no.10, (1935), 21.

16 "CHP Kurultayından Beklediklerimiz," Muallim Sesi, c.5, no.17 (1935), 129-130.

17 "Tekauflük ve Hasta Muallimler," Muallimler Mecmuası, c.10, no.28-30 (1933), 292.

18 M. Ş. Erkson, Muallimler Mecmuası, c.12, no.38-39 (1935), 189.

19 F. Osman, "Muallimlerin Mesken Bedelleri," Muallimler Mecmuası, c. 12, no.38-39 (1935), 208.

20 "Maarifimizin Acıklı Durumu," Öğretmen Sesi, no: 37-91 (1939), 69.

21 Müfettişlik müessesinin bir sosyal kontrol mekanizması olarak oluşturulması ve öğretmenlerin sosyal ve siyasal davranışları üzerindeki etkisi fazla incelenmemiş bir konudur. Rusya'da öğretmenlerin hızla politikleştiği bir dönemde müfettiş-öğretmen ilişkileri hakkında kısa bir tartışma için bkz. Scott J. Seregny, "Teachers and Rural Cooperatives: The Politics of Education and Professional Identities in Russia, 1908-17," Russian Review, no.14 (Ekim 1996), 567-590.

22 "Teftiş Meselesi," Muallim Sesi, no.5 (1934), 33.

23 S.Edip Balkır, Eski Bir Öğretmenin Anıları (Istanbul, 1968), 136-137.

24 Akyüz, 233.

25 "Köy Okutani Köyün Önderi Olmalıdır", Muallim Sesi, c.5, no.12, (1935).

26 "Mektep ve Randıman", Muallim Mecmuası, no.21-22 (1931), 4-5.

27 Şerif Tekben, Neden Köy Enstitüleri, (Istanbul: TMGT Gençlik Yayınları, 1962), 38.

28 "Dilekler ve Şikayetler," Muallimler Mecmuası, c.8, no.17 (1931), 208.

29 K. Nami "Örnek Köy Muallimi," Muallimler Mecmuası, no.7 (1930), 171.

30 Tekben, 38.

Kaynakça

Sürelî yayınlar

- Muallimler Mecmuası, 1930-1932, 1935
- Muallim Sesi, 1934-1935, 1938-1940

Kitaplar ve Diğer Sürelî Yayınlardaki Makaleler

- Akyüz, Yahya. Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri. Ankara: Dogan Basımevi, 1978.
- Balkır, Edip S. Eski Bir Öğretmenin Anıları. İstanbul, 1968.
- Bora, Tanıl. "Türkiye'de Meslek Kuruluşları: "Kamu", "Sivil" ve "Millî"nin Muglak Kesişim Alanı." Türkiye'de Sivil Toplum ve Milliyetçilik, ed. S. Yerasimos, G. Seufert ve N. Mert, İstanbul: İletişim Yayınları, 1998.
- Burchell, Graham. "Peculiar Interests: Civil Society and Governing." The Foucault Effect, Studies in Governmentality, ed. G. Burchell, C. Gordon B., P. Miller, Chicago: The University of Chicago Press, 1991.
- Eley, Geoff. "Nations Publics and Political Cultures." Habermas and the Public Sphere, ed. C. Calhoun, Cambridge: MIT Press, 1996.
- Fraser, Nancy. "Rethinking the Public Sphere: A Contribution to the Critique of Actually Existing Democracy." Habermas and the Public Sphere, ed. C. Calhoun, Cambridge: MIT Press, 1996.
- Habermas, Jürgen. Kamusalığın Yapısal Dönüşümü. İstanbul: İletişim Yayınları, 1997.
- Mah, Harold. "Phantasies of the Public Sphere: Rethinking the Habermas of Historians." Journal of Modern History, 72, no.1 (2000): 153-182.
- Seregny, Scott. "Theachers and Rural Cooperatives: The Politics of Education and Professional Identities in Russia, 1908-17." Russian Review, 55, no.14 (1996): 567-590.
- Tekben, Şerif. Neden Köy Enstitüleri. İstanbul: TMGT Gençlik Yayınları, 1962.
- Texier, Jacques. "Gramsci, Theorician of the Superstructure." Gramsci and the Marxist Theory, ed. C. Mouffe, London and Handley: Routledge & Kegan Paul, 1979.
- Trentmann, Frank. "Introduction: Paradoxes of Civil Society." Paradoxes of Civil Society, ed. F. Trentmann, New York: Berghahn Books, 2000.