Erken Cumhuriyet Döneminde Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmen Kimliği

Barış Alp ÖZDEN*

Bu yazıda erken Cumhuriyet döneminde devletin ve yönetici elitin öğretmenlik mesleğine yaklaşımını, toplumu dönüştürmekte aracı olacak yeni bir öğretmen kimliği oluşturma çabalarını ve bu politikaların uygulama sürecinde nasıl işlediğini dönemin kaynaklarında yer alan tartışmalardan yola çıkarak değerlendireceğiz. Söz konusu olan tek partili dönem 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 sorunsallaştırır. Bu açıdan bakıldığında yakın dönem tarihimiz, siyasal ve toplumsal elitlerin ve onların geliştirdiği projelerin hikâyesi olarak kurgulanmıştır. Geçmişin, merkezinde elitlerin düşünce ve eylemlerinin olduğu modernleşme projelerinin serimlenmesi olarak kurgulanması, bu düşünce ve eylemlerin şekillenmesindeki en büyük etken olan geniş kesimlerin gündelik deneyimlerinin tarihçiliğin ilgi alanının dışına itilmesine neden olmuştur. Böylelikle Cumhuriyetin elitinin toplumsal gelişimin ve tarihsel dönüşümlerin yegâne öznesi olarak iktidardaki konumunun yeniden üretilmesine ideolojik zemin kazandırılmıştır.[1]

* Yıldız Teknik Üniversitesi, Siyaset Bilimi ve Uluslararası İlişkiler Bölümü
barisozden@gmail.com

[1] Geçmişe ilişkin alternatif tarihsel kurguları toplumsal yapının üretmekte olduğu eşitsizliklerin aşılması çabasına bağlayan bir eleştiri için bkz. Özbek (2002, 2006).

Son yıllarda erken Cumhuriyet dönemi tarihçiliğimizin gösterdiği gelişme ve gündelik yaşam içerisinde toplumun devletle girdiği çok yönlü ilişkileri araştırmaya dönük ilgideki artış, devlet ve elit merkezci tarihsel kurguların sarsılmasına neden olmuştur.[2] Sosyal tarihçilik perspektifi içinden gelişen farklı kuramsal yaklaşımların sunduğu imkânlarla Osmanlı-Türkiye tarihine ilişkin yeni yorumlar oluşturma çabaları son on-on beş yılda hız kazanmıştır (Brockett, 2011). Böylelikle hem geniş yığınların deneyimlerini esas alan ve onların failliklerini tanıyan hem de devlet kurum ve siyasalarını toplumsal güç ve iktidar ilişkilerinin yansıdığı daha geniş bir bağlama yerleştirmeyi amaçlayan çalışmaların sayısı artmıştır. Bu çerçeve genel olarak modernite ve özel olarak da devlet inşası sürecinin analizini çok çeşitli aktörlerin sosyal ve politik mücadelelerine bağlayarak derinleştirmiştir. Örneğin tek parti devletinin toplumu biçimlendirme gücünü mutlak ve sınırsız gören geleneksel yaklaşımın tersine homojen ve monolitik bürokrasi kurgusunu sarsan, farklı aktörleri analize katan ve devlet gücü ve kapasitesindeki değişimleri ön plana alan bir perspektif gelişmiştir (bkz. Metinsoy, 2006 ve 2010). Bu çalışmaların sunduğu perspektifle bakıldığında tek parti devletinin kolluk kuvvetleri marifetiyle zor ve şiddete fazlaca bel bağlaması, onun gücünün ve iktidarının bir göstergesi olmaktan ziyade etkin olamayan, hegemonya tesis etme kapasitesinden yoksun, topluma nüfuz edemeyen bir devlete işaret eder. Erken Cumhuriyet'in siyasi iktidarlarının söylemsel düzeyde halkçı, köycü, devletçi olarak nitelenmesine karşın, devletin gerek idari, gerekse de ideolojik-kültürel aygıtlarının ve olanaklarının oldukça sınırlı kaldığı gösterilmiştir.

Bu noktadan hareketle, aşağıda erken Cumhuriyet dönemi Türkiyesinde yeni bir öğretmen kimliği oluşturma çabalarının boyutları ve öğretmenlerin bu çabaya karşı tepkileri incelenecektir. 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 rejimin kültürel ajanı olarak öğretmen kurgusunun şekillendirilmesi anlamında böyledir. Konuyla ilgili az sayıdaki bilimsel çalışmada da tek parti dönemi meslek gruplarının kendilerini yönetici elitin bir parçası ve onun modernleştirme misyonunun öncüleri olarak gördükleri ve kendilerini kolayca hükümetle özdeşleştirdikleri fazla sorgulanmadan kabul edilmiştir (Örneğin bkz. Bora, 2000). Gerçekten de yeni kuşak içerisinden modernist-pozitivist öncülük görevini heyecanla kucaklayan,

[2] Bu konuda en gelişkin çabanın emek tarihçiliği içinden geldiği söylenebilir. Geleneksel olarak emek tarihçiliğimiz köylülükten işçiliğe, atölyeden fabrikaya, din ve hemşerilik gibi toplumsallıklardan sınıf temelli örgütlenmeye geçişler gibi sosyoekonomik ve siyasal yapıların dönüşümünde karşılaşıldığı düşünülen sorunlar ve eksikliklerin tespitine yoğunlaşmışken, son yıllarda artan sayıda yapılan çalışmalar bu ikilikleri aşarak işçilerin mücadele ve deneyimlerini merkeze alan analizler sunmaktalar. Osmanlı-Türkiye emek tarihçiliğindeki bu dönüşümü saptayan bir çalışma için bkz. Çetinkaya (2014). Atabaki ve Brockett (2009) emek tarihçiliğindeki yeni eğilimlerin geleneksel milliyetçi tarihyazımının altını oyan potansiyellerine işaret ediyorlar.

örneğin Reşat Nuri'nin *Çalıkuşu* veya *Yeşil Gece* romanlarını okuyup köylere koşan az sayıda da olsa öğretmenlerin çıktığını biliyoruz. Ancak bu idealin gerçeklikle örtüşmediğini, ekonomik güvensizlik, sosyal statülerine ilişkin kaygılar ve köy öğretmenlerinin durumunda kültürel izolasyon hissi gibi etmenlerin öğretmenlerin büyük bölümünün kendileri için biçilen rollerden kaçmalarına, içe kapanmalarına hatta kimi durumlarda dönemin basınına da yansıdığı gibi alkolizme 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 mesleki taleplerini siyasi talepler olarak tercüme edebildikleri oranda öğretmenler siyasete ve siyasi eğitime katılmışlardı.[3] Milli Mücadele'nin kazanıldığı ve cumhuriyet rejiminin inşasına başlandığı 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 inkılâbın 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 iktisadi buhranının kırsal kesimde yol açtığı tahribat, köylülüğün rejime yabancılaşmasına yol açmış, bu da rejimin kitlelerle bağının zayıflığı fikrinin gelişmesine neden olmuştur (bkz. Tekeli ve İlkin, 1977). Bu bağlamda, kentli siyasi elitin köy öğretmenlerini köydeki stratejik konumlarından dolayı propagandist ve ajitatör olarak devşirmeye çalışmaları, bununla beraber köylerin kültürel ve ahlaki dönüşümünün de yine öğretmenler üzerinden kurgulanması anlaşılabilir.[4]

Cumhuriyetin ilan edildiği yıl Türkiye'de 10,102 ilkokul öğretmeni vardır. 1938'e gelindiğinde ise bu sayı ancak 13,502'ye ulaşmıştır. Diğer taraftan aynı yıllar içerisinde kadın öğretmenlerin sayısı hızla artmış ve 1,081'den 4,507'ye ulaşmıştır (Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1943: iii; Akyüz, 1978: 221-222). Maarif Vekâleti'nin çeşitli vesilelerle açıkladığı gibi, kırk bin köyden ancak altı bininde okul bulunmaktadır ve ancak beş bin köye öğretmen gönderilebilmiştir.[5] Öğretmenlerin geldikleri kaynakların çeşitliliği dikkatimizi

[3] Milli mücadele döneminde öğretmenlerin yürüttükleri siyasi faaliyetler için bkz. Akyüz (1978). Akyüz'ün kitabı Türkiye'de öğretmen sorunlarına ilişkin yazılmış ilk ve bildiğimiz kadarıyla en kapsamlı bilimsel çalışmadır.

[4] Devlet inşası ve modernleşme projelerinin gündeme geldiği bütün ulusal bağlamlarda eğitim kurumuna ve öğretmenlere özel bir rol biçilmesinde şaşılacak bir şey yoktur. Yıllar süren iç savaş ve kargaşadan sonra ihtiraslı bir modernleşme projesine girişen devrim sonrası Meksika devleti de kırsal toplulukları modernleştirmek ve "ulusa katmak" amacıyla öğretmenlik mesleğini yeniden tanımlamış ve öğretmenlere, hiçbir zaman tam olarak yerine getiremeyecekleri, siyasal, iktisadi ve kültürel görevler vermişti. Bkz. Vaughan (1997).

[5] "Sayın Başvekil Maarifimizi Kurtarınız", *Öğretmen Sesi*, c.8, no. 58 (1937).

çeken diğer bir husustur. Örneğin 1923'te mevcut 10,102 ilkokul öğretmeninden mesleki eğitim görmüş olanların sayısı sadece 2,734'tür. Geri kalan 7,368 öğretmenden 1,357'si yalnızca ilkokul görmüş, 711'i medreseden ayrılıp doğrudan öğretmen olmuş, 152'si düzenli bir eğitim dahi görmemiş, 2,107'si de çok farklı mesleklerden gelen kimselerdir (Akyüz, 1978: 227). 1934'te ise muallim mektebi çıkışlıların oranı, belirgin bir biçimde artmakla beraber yine de yüzde yetmişin altındadır. Köy okullarında ise bu oran yüzde 42'de kalmıştır. Köylerdeki ilkokullarda yüzde 20 oranında ilkokul mezunu, yüzde 27 oranında da orta ve orta dereceli meslek okulu mezunları öğretmenlik yapmaktadır (Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü, 1935: 18-19). Dolayısıyla bu dönemde öğretmenlerin yeknesak ve homojen bir görüntü sergilediklerini söylemek hayli zordur.

Hâlbuki "ulusun yeni hayata intibak ettirilmesi" için öncelikle öğretmenlerin "kooperasyonu", yani "zümrevi bir tenasütle birleşmeleri" gerektiği düşünülmektedir.[6] Cumhuriyet rejiminin öğretmenlerden beklediği sadece "inkılâbın 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 ferdiyetçiliğe karşı mücadele edecekler" ve böylece "içtimai tesanüt"ün sağlanmasına hizmet edeceklerdi (Giray, 1930: 289).

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. Bu hedefleri gerçekleştirmek için öncelikle bir "mesleki ethos" geliştirmek üzere yeniden organize olan birliğin hamisi Mustafa 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.[7] Bununla birlikte, *Muallimler Mecmuası*'nda diğer memleketlerdeki öğretmen birlikleri, kooperatifleri ve sendikaları hakkında çıkan, uzun ve çok detaylı yazılar da yine öğretmenler arasında birliğin ve mesleki kimliğin oluşmasını hedeflemektedir.

Öğretmenlerin öncülük misyonuna hazırlama çabalarına Eğitim Bakanlığı da katılmıştır. Bu amaçla yayınlanan pek çok genelge ve doğrudan öğretmenlere ulaştırılan mektupların yanında herhalde en ilginci Rus yazar Grigori Petrof'a ait, idealist öğretmen kurgusunun işlendiği *Beyaz Zambaklar Ülkesinde* adlı

[6] "Yeni Rejim ve Muallimler", *Muallimler Mecmuası*, c.7, no. 8 (1930), 217-219.
[7] "Ölen Arkadaşlarımız", *Muallimler Mecmuası*, c.12, no.38-39 (1930), 211-212.

romanın 1928'de Türkçeye çevrilerek on iki bin adet bastırılması ve öğretmenlere ücretsiz olarak dağıtılması olmuştur (Akyüz, 1978: 268).

I. 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 takıldığını ve bu nedenle başarılı olamadığını söyleyebiliriz. Bu engellerin başında kuşkusuz öğretmenlerin ekonomik sorunları geliyordu. Öğretmenler, zaman zaman seslerini duyurabildikleri *Muallimler Mecmuası* ve *Muallim Sesi* gibi yayınlarda ifade ettikleri gibi temel gereksinimlerini karşılamakta bile zorlanmakta, kitap-dergi gibi edebi ve mesleki gelişimlerini sağlayacak yayınları edinememekte, borç harç içinde yaşamaktadırlar.[8]

Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmen ücretlerinin hayli düşük olduğu bilinmektedir. Hatta ilkokul öğretmenlerinin aylıklarının düşük olmasının yanında, düzenli maaş alamadıkları için asgari bir hayat düzeyi sağlanamadığı da dönemin gözlemcileri tarafından tespit edilmişti. Türkiye'ye davet edilen Amerikalı eğitimci John Dewey (1924) ve Alman eğitimci Kuhne (1925) öğretmenlerin ücretlerinin az olduğunu, verilen ücretlerin en kısa zamanda artırılması gerektiğini rapor ederek, aksi hâlde önemli sayıda öğretmenin başka memurluklara geçebileceğini kaydetmişlerdi (Akyüz 1978: 238). Bundan sonra Mustafa Necati Bey'in Milli Eğitim Bakanı olduğu dönemde (20 Aralık 1925 – 1 Ocak 1929) öğretmen ücretlerinde bir iyileştirme yapılmakla beraber 1929'da patlak veren ve hızla bütün dünya ekonomisini saran iktisadi krizle bir takım ödenekler kaldırıldı ve öğretmenlerin ekonomik durumları daha da bozuldu.

Terfilerine ilişkin karışıklığın yol açtığı ekonomik kayıplarla beraber, ilk ve orta tedrisat öğretmenleri arasında büyük maaş uçurumları bulunması öğretmenlerin sıklıkla şikâyet ettikleri konulardı. Bunun yanında öğretmenlerin makam ücretleri, mesken bedelleri ve yasayla belirlenmiş diğer hakları da "adeta kuralmışçasına" geciktirilmekteydi.[9] Fakat öğretmenlerin ekonomik güvencesizliğinin en önemli nedeni maaş ödemelerinin sık sık gecikmesi ve bazen de parça parça yapılmasıydı. Cumhuriyetin başından 1948'e kadar ilkokul öğretmenlerinin aylığı il özel idarelerinin sınırlı bütçesinden karşılanıyordu. Büyük Buhran yıllarında gelirleri bozulan ve istikrarsızlaşan il özel idareleri çok defa çareyi ilkokul öğretmenlerinin aylıklarını geciktirmekte buluyordu.

Arşivlerden bulduğumuz belgeler 1930 ve 1935 yılları arasında birçok vilayette ilkokul öğretmenlerinin maaşlarının aylarca ödenemediğini ve birçok öğretmenin geçim sıkıntısı yüzünden işlerini bırakarak yakınlarının yanına veya

[8] "Dilekler ve Şikayetler," *Muallimler Mecmuası*, c.8, no.3 (1930), 206-7; "Yasa Geciktirilemez," *Muallim Sesi*, c.5, no.10, (1935), 21.
[9] "CHP Kurultayından Beklediklerimiz," *Muallim Sesi*, c.5, no.17 (1935), 129-130.

memleketlerine kaçtıklarını gösteriyor.[10] Örneğin Niğde ilinden "şeref ve haysiyetlerimizi kaybetmek tehlikesine düşmüş cumhuriyetin aç muallimleri sıfatile" yazdıklarını ifade eden 22 öğretmen, Başbakan İsmet İnönü'ye 6 Ağustos 1932'de gönderdikleri mektupta beş aydır maaşlarını alamadıklarını bildirmişlerdi.[11] Bunun üzerine Niğde Valiliği ve Maarif Vekâleti'nden izahat isteyen İnönü, muhtemelen gelen cevapların arasındaki büyük çelişkiden ötürü vilayet bütçesinin incelenmesini istemişti. Bakanlık ve mülkiye müfettişlerinin incelemesi sonucunda "Ürgüp'te 1931 senesinden müterakim [birikmiş] maaşların yekununun 11,312 lira olduğu", Nevşehir ve Bor ilçelerinde de bazı öğretmenlerin maaşlarının bir yılı geçmiş olmasına rağmen ödenemediği ortaya çıkmıştı. Ürgüp'te 1931 yılı Şubat maaşı ancak 31 Temmuz 1932'de ödenen pek çok öğretmen vardı.[12]

Arşiv belgeleri 1930'lu yılların ilk yarısı boyunca birçok vilayette ilkokul öğretmenlerinin maaşlarının ödenmesinde büyük sıkıntılar yaşandığını, bunun yarattığı huzursuzluk ve tepkiler nedeniyle hükümetin devreye girerek vilayetlere yardımda bulunmak zorunda kaldığını gösteriyor. 1935 yılında 17 ilde öğretmenlerin maaşlarının aylardır ödenmemesi üzerine bu illerin valilerine telgraf gönderen İsmet İnönü, bir önceki yıl merkezi bütçeden yapılan yardımlarla ödenen maaşların o yıl vilayetlerce ödenmesini istemiş, "Haziran başında muallim maaşlarını santimine kadar ödemeyen Vilayetler hakkında kat'î muamele yapılacağını bildiririm" diye de not düşmüştü.[13] Gerçekten de çok çeşitli nedenlerle bütçelerinde tasarrufa gitme zorunluluğu duyan yerel idareciler, ilk tedbir olarak öğretmen maaşlarının kesilmesi yoluna gidiyorlardı. 1934 yılında aylardır maaş alamadıkları için zor durumda kaldıklarını bildiren öğretmenlerin şikayetleri üzerine yapılan yazışmalarda Kars Valisi hayvan telefatı nedeniyle bütçede yapılan tenzilatı mazeret olarak bildirmişti.[14]

---

[10] Öğretmenlerin maaşlarının ödenemediğine dair çok fazla rapor ve devlet kurumları arasında yazışma mevcut. Birkaç örnek için bkz. Maaşlarını alamayan öğretmenlerin şikayeti, Türkiye Cumhuriyeti Başbakanlık Devlet Arşivleri Genel Müdürlüğü Cumhuriyet Arşivi (bundan sonra BCA), 14/12/1930, Katalog No. 30.10 / 142.16.20; Artvin, Trabzon, Gümüşhane, Giresun ve Ordu vilayetlerinde maaşlarını alamayan öğretmenleri şikayetleri üzerine, BCA, 22/12/1930, Katalog No. 30.10 / 432.64.13; Silifke, Gaziantep, Kilis, Cebelibereket gibi bazı vilayet ve kazalardaki öğretmenlerin maaşları ödenemediği için vilayet bütçelerinin tetkik ettirilmesinin temini, BCA, 4/9/1932, Katalog No. 30.10 / 142.16.21; Burdur vilayetinde ödenmeyen öğretmen maaşları için yapılan yazışmalar, BCA, 10/5/1934, Katalog No. 30.10 / 142.17.7.

[11] Ürgüp, Niğde ve Nevşehir'de bulunan öğretmenlerin birikmiş maaşlarının Eylül başına kadar ödeneceği, BCA, 19/8/1932, Katalog No. 30.10 / 142.16.19.

[12] Niğde Vilayetindeki öğretmenlerin maaşlarının verilemeyişini anlamak gayesiyle iki senelik vilayet bütçelerinin tetkik edilmesi, BCA, 24/8/1932, Katalog No. 30.10 / 142.16.20.

[13] Bazı vilayetlerce öğretmen maaşlarının ödenmediği ve ödenebilmesi için en kısa zamanda tedbir alınması, BCA, 17/5/1935, 30.10 / 143.24.14. Ayrıca bkz. Maaşlarını alamayan öğretmenlerin şikayetleri üzerine kısa zamanda ödeme yapılmasına dair tebliğ, BCA, 22/11/1930, Katalog No. 30.10 / 64.432.

[14] Kars vilayetinin merkez ve kazalarında verilemeyen öğretmen maaşları için yapılan yazışmalar, BCA, 30/5/1934, Katalog No. 30.10 / 142.17.8.

Öğretmenlere göre vilayet bütçelerinin diğer fasıllarında yapılacak küçük tasarruflarla öğretmen maaşlarını karşılamak mümkünken ilk akla gelen tedbirin maaşların geciktirilmesi olması ilköğretim meselesine verilen önemi gösteriyordu.[15]

1935 yılında *Muallimler Mecmuası*'nda çıkan bir yazı öğretmenlerin içinde bulundukları 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 (Erkson, 1930: 189).

Yine başka bir öğretmen ellerine geçen parayla kendilerinden beklenen görevlerin yerine getirilmesinin mümkün olmadığına işaret ediyordu. 1935 yılında ortalama öğretmen maaşının 42 ila 46 lira arasında olduğunu bildiren F. Osman öğretmen şöyle sormaktadır: "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?" (Osman, 1935: 208).

Dönemin basını ve mesleki yayınlarında yoksulluk nedeniyle zayıf düşen ve hastalanan öğretmenlerin haberlerine sıklıkla rastlanıyordu. Üstelik bu durum taşrada ve köylerde görev yapan öğretmenlerle sınırlı değildi. *Muallimler Mecmuası*'ndan öğrendiğimize göre 1931 yılında İstanbul'da "maarif dairelerinin koridorlarında sarı bir beniz ve çökük omuzlarla dolaşan ve sıhhiye dairelerinin kapılarında nöbet bekleyen" pek çok genç muallime rastlanıyordu. Şehirdeki öğretmenlerin "fizyolojik felaketlerin tehdidi altında" olduğunu iddia eden yazara göre son yapılan tetkiklerde sadece ilk mektep öğretmenleri arasında 220 veremli tespit edilmişti. Ayrıca "umumi zafiyetler dolayısıyla sık sık muallimleri hasta olmayan hemen hemen bir tek mektep yok gibidir" (Demiray, 1931: 87). 1935'te İstanbul'da 1757 ilk mektep muallimi olduğu düşünülürse bu tespitin hiç de abartma olmadığı söylenebilir. Dahası hasta öğretmenlerin raporlarında tayin olunan tedavi sürelerinin Kültür Bakanlığı sağlık müfettişlerince sıklıkla düşürülmesi sonucu öğretmenlerin hem maddi zarara uğruyor hem de sıhhatleri tehlikeye sokuluyor olması da şikâyet konusuydu.[16]

İçinde bulundukları kötü ekonomik koşullar dolayısıyla pek çok öğretmenin emekliliklerini beklemeden istifa ettiklerini, pek çoğunun da başka memuriyetlere başvurduklarını biliyoruz. 1937 yılında, 1929 yılından sonra

[15] "Kıdem Zamları Hiçbir Sebep ve Bahane ile Tecil Edilemez", *Öğretmen Sesi*, c. 8, no. 56 (1937).

[16] "Meslektaşlarımızın Sağlıkları Böyle mi Korunur?", *Öğretmen Sesi*, c. 8, no. 58 (1937), s. 363.

kesilen mesken yardımının tekrar gündeme gelmesi nedeniyle devlet kurumları arasında yapılan yazışmalar bu yıllarda neredeyse göreve başlayan sayıda öğretmenin meslekten ayrıldığını gösteriyor. Başbakanlık tarafından konuyla ilgili olarak görüşü istenen Kültür Bakanı Saffet Arıkan'a göre öğretmen okullarından her yıl ortalama olarak 700'e yakın genç muallim mezun olmasına rağmen, 1926 yılından 1935-36 yılına kadar resmi ilkokullarda çalışan öğretmen sayısı 14 bine ulaşamamıştır. İlk Tahsil Kanunu'nun ve Cumhuriyet Halk Partisi programının koyduğu hedeflere ulaşılamaması sonucunu doğuran bu durumun en önemli nedeniyse öğretmenlerin geçim sıkıntısı nedeniyle mesleğin cazibesini yitirmesidir. Arıkan'ın verdiği bilgiye göre 1927-28 yılından 1935-36 yılına kadar geçen sekiz sene zarfında 4600 ilkokul öğretmeni meslekten ayrılmıştır. Arıkan, her yıl görevden ayrılanların sayısının ortalama olarak 540'ı bulduğuna dikkat çekmektedir.[17]

Öğretmenlerin hukuki statülerindeki belirsizlikler de diğer bir şikâyet kaynağıdır. Öğretmenlerin atanma, terfi, cezalandırılma ve emeklilikleri konusunda hükümler taşıyan kanun ve talimatnamelerin çeşitliliği muallimlerin hukuki statülerindeki istikrarsızlığın başlıca sebebidir. Nitekim *Öğretmen Sesi* dergisi 1936'da şöyle yazmaktadır:

> Her ders yılı başında bütün öğretmenler iztirap ve heyecanla kadro beklerler. Acaba yeni kadro kendilerini hangi diyara seferber edecek düşüncesi tatillerini gönül rahatlığı ile geçirmelerine mani olur. Sonbaharın yağmurlu ve bozuk havalarında göç etmenin müşkülleri meydandadır. Yerleşmek, muhite alışmak, yeni bir okulda yeni bir talebeyi kavramakla geçecek zamanın tedrisata yapacağı tesiri ise inkar edebilir miyiz? Esaslı bir sebebe dayanmayan nakil ve tahvillerin hükümet bütçelerinin harcırah faslını nasıl yuttuğunu da hesaba katmak gerekir. Tatil devresinden sonra öğretmenlerin bütün enerjisi ile işe başlayacağı bir zamanda onu yese ve fütura düşürecek bu gibi haller daha ne vakte kadar devam edecek. Bizde ufak tefek inzibati hadiseler vesilesile nakle teşebbüs edildiği çoktur.[18]

Öğretmenlerin mesleki birliklerini geliştirmelerinin önündeki diğer bir engel ise amirler ve müfettişler ile aralarındaki ilişkinin niteliğidir. Müfettişlerin 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.[19]

---

[17] 1929 yılı iktisadi buhranını karşılamak için ilkokul öğretmenlerine verilmeyen mesken bedelinin yeniden verilmesi teklifi ile bu konuda görüş isteği, BCA, 14/12/1937, Katalog No. 30.10 / 142.17.11.

[18] "Kadro Derdi", *Öğretmen Sesi*, c. 7, no. 37-38 (1937).

[19] Müfettişlik müessesinin bir sosyal kontrol mekanizması olarak oluşturulması ve öğretmenlerin sosyal ve siyasal davranışları üzerindeki etkisi fazla incelenmemiş bir konudur. Rusya'da öğretmenlik mesleğinin geliştiği ve öğretmenlerin hızla politikleştiği bir dönemde müfettiş-öğretmen ilişkileri hakkında kısa bir tartışma için bkz. Seregny, (1996a, 1996b).

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.[20] 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 anlaşılmış. Binde bir, yerinde bir düşüncelerinin yanında hiç işe yaramaz kof eleştirilerini, burnu havada bu 'Müfettiş'ler cart-curtlarına kaftan olarak giydirirlerdi" (Balkır, 1968: 136-137). Bu yıllarda kimi öğretmenlerin "yer yer şüpheli kişiler gibi takip edildikleri söylentisi" de yayılmıştır. Akyüz'e göre bu tür söylentilerin öğretmenlerin motivasyonlarını yıkıcı bir etkisi olmuştur (1978: 233).

Köy öğretmenleri ise "zaten köye gidenin orada unutulacağı ve kendilerile kimsenin meşgul olmayacağı kanaati" içerisindeydiler. "Köyle az meşgul olduğu ve mektebi imar ve tamir ettiremediği, ders levazımatını çoğaltamadığı iddiasiyle" cezalandırıldıkları düşünülüyordu.[21] Konut sorunu, öğretmen araç-gereçlerinin bulunmayışı ve ders kitaplarının köylere ulaştırılamaması gibi etmenlerin köy öğretmenlerinin pedagojik etkisini azalttığı genel olarak kabul ediliyordu.[22] Aslında köy öğretmenleri temel görevleri olan okuma-yazma öğretimini geçekleştirmekte dahi zorlanıyorlardı. *Muallimler Mecmuası*'ndan öğrendiğimiz kadarıyla, 1931'de ülke çapında ve çeşitli tahsil derecelerindeki öğrenciler üzerinde yapılan tetkiklerde "bu gençlerin umumiyet itibariyle esas bilgilere malik olmamakla beraber, zekâlarının da lüzumu kadar inkişaf etmediği" ortaya çıkmıştı.[23] Maarif faaliyetlerinde "azamî randıman ve rasyonalizasyon" ilkesinin öneminin vurgulandığı yazıda köy eğitiminin yetersizliği özellikle vurgulanıyordu. Verilen örnekler dikkat çekiciydi. 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 değildi. Maarif işlerinin hazırladığı başka bir raporda da 1929'da okula başlayan her 100 çocuktan ancak 32'sinin 1932 yılında mezun olduğu belirtiliyordu.

Özellikle köylerde üç yıllık ilköğretim süresini dolduran çocukların sayısı çok azdı. 1934 yılında Bursa Valisi Abidin Bey, kendi ifadesiyle "ilk tahsil meselesiyle uzun zamandır uğraşmış bir idare memuru" vasfıyla kendi

[20] "Teftiş Meselesi", *Muallim Sesi*, no.5 (1934), 33.
[21] "Köy Öğretmenlerini Koruyalım", *Öğretmen Sesi*, c. 8, no. 37-70 (1938).
[22] "Köy Okutanı Köyün Önderi Olmalıdır", *Muallim Sesi*, c.5, no.12, (1935).
[23] "Mektep ve Randıman", *Muallim Mecmuası*, no.21-22 (1931), 4-5.

vilayetinde gördüğü aksaklıkları ve bunların nedenlerini arz eden bir rapor hazırlamıştı. Dahiliye ve Maarif Vekillerine sunulan rapora göre Bursa'nın 824 köyünün ancak 244'ünde mektep bulunmaktadır. Bu köy okullarının çoğunda sadece bir öğretmen vardır. Üstelik "bugünkü kadroya Vilayet bütçesi tahammül edemediği için 934 bütçesinde de 39 muallim lağvi takarrür etmiştir." Abidin Bey bu şartlarda tek öğretmenli okulların gerek temel eğitim gerekse de köyün dönüştürülmesi açısından başarısız olduğunu ileri sürüyordu:

> Köye bir muallim gönderiyoruz üç sınıf okutuyor. Köylerde durum çok fenadır. Köy çocuğu bir iki sene birinci sınıfta okur. Sonra mektebi terk eder. Mektepte 50 çocuk görürüz bundan ikinci sınıfta 10 üçüncü sınıfta 5 efendi bulunur. Şu suretle talebesi elli olan bir köy mektebinden her sene üç seneyi ikmal edip çıkan talebe adedi 3-5 efendiye munhasır kalır ki mektebin hasılası budur ve çıkan efendi de köy hayatına müessir olamıyor çünki yarım yamalak Türkçe okuyabilmekten başka kazancı yoktur.[24]

Eğitimde yetersiz olmanın yanı sıra köy öğretmeninin kültürel öncülük misyonunu taşıyamamasının en önemli sebebi kendisini "misafir", köyü de "korkulacak bir yer" olarak görmesidir (Tekben, 1962: 38). Öğretmenlerin köy ve ulus arasında bir bağ olamamaları gerek yönetici elitler arasında gerekse de dönemin basınında üzerinde çok durulan bir temaydı. Ancak bu mesele öğretmenlerin gerçek yaşam ve çalışma koşullarından ziyade irade eksikliği, "bir iman ve bir misyoner vazifesi" verilememesi sorunu olarak görülüyordu (Ateş, 2011: 90). 1935'ten sonra iki dönem milletvekilliği yapan eğitmen Kazım Nami de bu telkinin zayıf kalmasından dolayı "ülkücü köy öğretmeni"ni idealinin bir kurgu olarak kaldığını itiraf ediyordu:

> Şehirlerden muallim mekteplerine, İstanbul'un yüksek mekteplerine, Darülfünuna gelen gençler bir daha geri dönmek, mütevazi 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 (Nami, 1930: 171).

Nedeni ne olarak düşünülürse düşünülsün *Muallimler Mecmuası*'nda belirtildiği üzere öğretmenler köyde sözü pek de dinlenmeyen "lafazanlar"dan ibaret kalıyorlardı.[25] Uzun yıllar ilköğretim müfettişliği yaptıktan sonra 1960'larda öğretmenlerin örgütlenme mücadelesine katılan Şerif Tekben'in anıları da oldukça öğreticidir:

> Kasabadaki okula gelemeyeceğini, 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

[24] Bursa Vilayetinin ilköğretim meseleleri hakkında Bursa valisinin görüşleri, BCA, 18/3/1934, Katalog No. 30.10 / 142.17.6.

[25] "Dilekler ve Şikayetler", *Muallimler Mecmuası*, c.8, no.17 (1931), 208.

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 arkadaşlar da böyle yapıyorlar" (Tekben, 1962: 38).

Yukarıda hazırladığı rapora değindiğimiz Bursa Valisi Abidin Bey de öğretmenlerin yılın çok az bir zamanını köyde geçirdiklerini aktarmaktadır: "Gittiğim köylerde muallimin köy işlerinde kendilerine faidesi olmadığını ve çünki senenin yarısında köylerde bulunmadığını söyleyen köylülere karşı istifade tarzlarını anlatmakla beraber yanımda bulunan Bursa Meb'usu Rüştü beyefendi ile yaptığımız bir hesapta muallimin köyde ancak 160 gün kadar kaldığı anlaşıldı." Bursa Valisi, cumaları bile köyde vakit geçiren muallim sayısının çok az olduğunu gözlemlemişti. Kadın öğretmenler ise "koca, baba, kardeş gibi merbutiyetler [bağlılıklar] ile şehirlerde yerleşmek için çalışmakta ve köylere gönderilenler mütemadiyen ademi memnuniyetle sızlanmaktadırlar. Yukarıda arz ettiğim gibi 160 gün tahsille meşgul olması icap ederken bunun da bir kısmını muhtelif hastalıklarla geçirmektedirler."[26] Şu halde Abidin Bey'e göre tek öğretmenli mekteplerin kaldırılması köy hayatı üzerinde fazla tesir gösterecek bir durum yaratmayacaktı.

II. 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. Bu aynı zamanda erken Cumhuriyet devletinin topluma nüfuz etme, yönetici elitlerin hedef ve idealleri doğrultusunda siyasal ve toplumsal yapıyı dönüştürme kapasitelerinin de sınırlarına işaret eden bir örnek teşkil etmektedir.

1930'lu yıllarda, bir taraftan Büyük Buhran'ın başta kırsal nüfus olmak üzere toplumun geniş kesimlerinde yarattığı huzursuzluğun 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 ve devlet kurumları arasındaki yazışmalardan takip edebildiğimiz kadarıyla öğretmenlerin bu kampanyaya tepkileri genellikle "idare etme" ve "sessiz kalma" şeklinde gerçekleşmiştir. Bunun yanında fırsat buldukça şikayetlenmelerini-sızlanmalarını basın yoluyla iletmişlerdir. Özellikle taşrada toplumsal ve kültürel yapıyı dönüştürmeleri beklenen öğretmenlerin bu hedefleri hayata geçirme konusundaki yetersizliklerinin, devlet gücü ve kapasitesindeki maddi sorunlardan ziyade köyde görev alan öğretmenlerin iradi

[26] Bursa Vilayetinin ilköğretim meseleleri hakkında Bursa valisinin görüşleri, BCA, 18/3/1934, Katalog No. 30.10 / 142.17.6.

eksikliği veya "inkılap terbiyesi" zafiyeti olarak değerlendirildiği, 1930'ların ikinci yarısında Köy Öğretmen Okulları ve 1940'larda Köy Enstitüleri deneyimlerinin ardında temel olarak bu tespitin olduğu söylenebilir. Diğer yandan öğretmenlerin gerçek ihtiyaçlarına cevap veren ideolojilerle donanmış örgütlü grupların olmadığı 1930'lu yıllarda, öğretmenler devlet dışında yeni bir faaliyet alanı da tanımlayamamışlardır.

Kaynakça

Arşiv Belgeleri

Başbakanlık Cumhuriyet Arşivi, Muamelat Genel Müdürlüğü Katalogu

Süreli yayınlar

Muallimler Mecmuası, 1930-1932, 1935

Muallim Sesi, 1934-1935, 1937-1940

Kitaplar ve Diğer Süreli Yayınlardaki Makaleler

Akyüz, Yahya. *Türkiye'de Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*. Ankara: Doğan Basımevi, 1978.

Ateş, Ahmet Emre. 1940-1946 Yılları Arasında Türkiye'de Köylü Eğitimi: Ulus-Devlet İnşasında Köy Enstitülerinin Yeri (Yayınlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Uluslararası İlişkiler Anabilim Dalı, 2011.

Atabaki, Touraj ve Gavin D. Brockett. "Ottoman and Republican Turkish Labour History: An Introduction" *International Review of Social History*, cilt 54, no. S17, 2009: 1-17

Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü. *Maarif 1933-1934 Yılı Muallimler İstatistiği.* İstanbul: Devlet Matbaası, 1935.

Başvekâlet İstatistik Umum Müdürlüğü. *Öğretmenler İstatistiği.* Ankara: Ulusal Matbaa, 1943.

Balkır, Edip S. *Eski Bir Öğretmenin Anıları.* İstanbul: 1968.

Bora, Tanıl. "Türkiye'de Meslek Kuruluşları: 'Kamu', 'Sivil' ve 'Milli'nin Muğlak Kesişim Alanı" S. Yerasimos, G. Seufert ve N. Mert (der.), *Türkiye'de Sivil Toplum ve Milliyetçilik*. İstanbul: İletişim Yayınları, 1998.

Brockett, Gavin D. "Social History and the Historiography of Modern Turkey" Gavin D. Brockett (der.), *Towards a Social History of Modern Turkey: Essays in Theory and Practice*. İstanbul: Libra, 2011: 13-37.

Çetinkaya, Y. Doğan. "'Sefaletten İhyaya': Türkiye İşçi Sınıfı Tarihi ve E. P. Thompson" *Tarih ve Toplum Yeni Yaklaşımlar*. no. 17, 2014: 201-221.

Demiray, T. "Muallimlerimiz Fizyolojik Felaketlerin Tehdidi Altında" *Muallimler Mecmuası*, cilt: 9, no: 23, 1931: 86-88.

Erkson, M. Şevki. "Niçin İstanbul Vilayetinde 459 Nüfusa, Mardin Vilayetinde ise 3594 Nüfusa Bir Muallim Düşüyor" *Muallimler Mecmuası*, cilt: 12, no. 38-39, 1935: 189.

Esen, Yasemin. "Öğretmenlerin Toplumsal/Mesleki Kimliklerine ve Rollerine İlişkin Değerlendirmeleri: Sosyal Bilgiler Öğretmenleri Üzerine Yapılmış Bir Araştırma" *Eğitim, Bilim, Toplum,* cilt: 3, no. 11, 2005: 16-47.

Giray, Tahsin. "Yeni Maarif Hareketinin Arifesinde miyiz?" *Muallimler Mecmuası*, cilt: 7, no. 9-10, 1930: 289.

Metinsoy, Murat. "Erken Cumhuriyet Döneminde 'Mebus'ların 'İntihap Dairesi' ve 'Teftiş Bölgesi' Raporları" *Tarih ve Toplum Yeni Yaklaşımlar*, no. 3, 2006: 103-169.

Metinsoy, Murat. "Kemalizmin Taşrası: Erken Cumhuriyet Taşrasında Parti, Devlet ve Toplum" *Toplum ve Bilim*, no. 118, 2010.

Nami K. "Örnek Köy Muallimi", *Muallimler Mecmuası*, cilt: 7, no. 7, 1930: 170-171.

Osman, F. "Muallimlerin Mesken Bedelleri" *Muallimler Mecmuası*, cilt: 12, Sayı: 38-39, 1935: 208.

Özbek, Nadir. "Alternatif Tarih Tahayyülleri: Siyaset, İdeoloji ve Osmanlı-Türkiye Tarihi" *Toplum ve Bilim,* no. 98, 2003: 234-254.

Özbek, Nadir. "İmparatorluk Tartışmalarında Radikal Bir Açılım" *Virgül*, no. 101, 2006: 14-16.

Seregny, Scott J. "Teachers and Rural Cooperatives: The Politics of Education and Professional Identities in Russia, 1908-17". *Russian Review*, cilt: 55, no.14, 1996a: 567-590.

Seregny, Scott J. "Professional Activism and Association among Russian Teachers, 1864–1905" Balzer, Harkey D. (der.), *Russia's Missing Middle Class: The Professions in Russian History*. Armonk: M. R. Sharpe, 1996b: 169-95.

Tekben, Şerif. *Neden Köy Enstitüleri*. İstanbul: TMGT Gençlik Yayınları, 1962.

Tekeli, İlhan ve Selim İlkin. *1929 Dünya Buhranında Türkiye'nin İktisadi Politika Arayışları*. Ankara: Orta Doğu Teknik Üniversitesi Yayınları, 1977.

Vaughan, Mary Kay. *Cultural Politics in Revolution: Teachers, Peasants, and Schools in Mexico, 1930-1940*. Tucson: University of Arizona Press, 1997.

Weber, Eugen. *Peasants into Frenchmen: the Modernization of Rural France, 1870-1914*. Stanford: Stanford University Press, 1976.

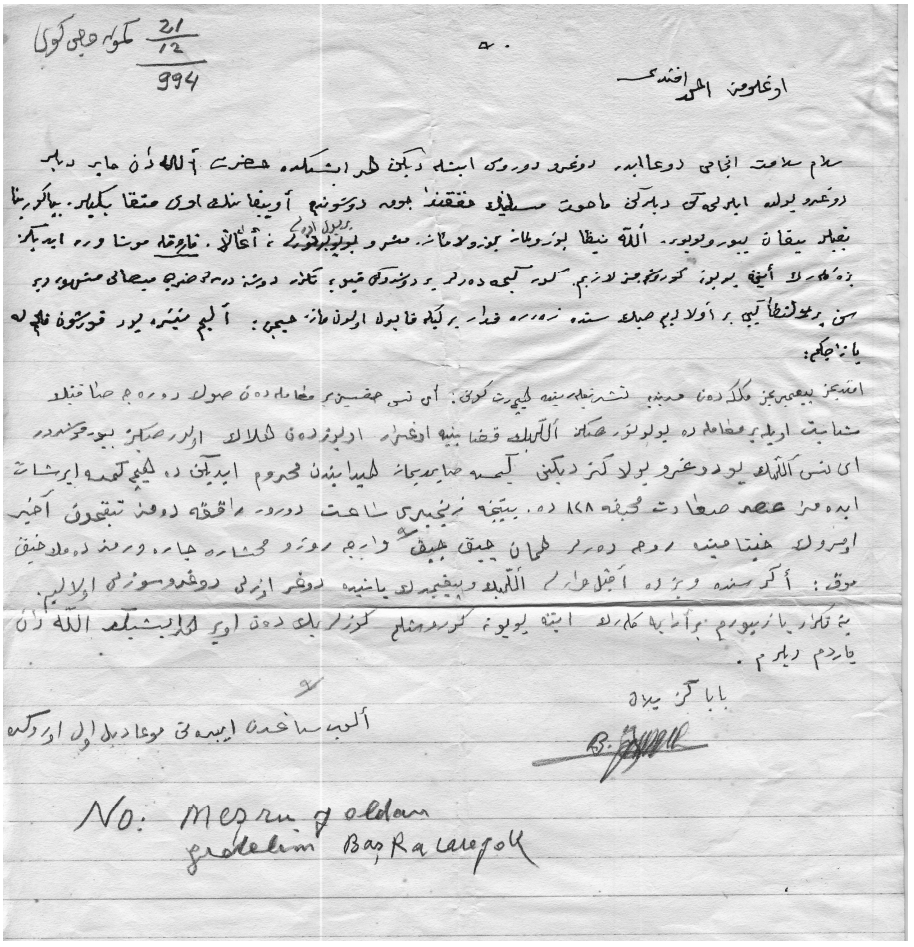
Öz: Bu yazı erken Cumhuriyet döneminde yönetici elitin toplumu dönüştürmekte aracı olacak yeni bir öğretmen kimliği oluşturma çabalarını ve bu politikaların uygulama sürecinde nasıl işlediğini dönemin kaynaklarında yer alan tartışmalardan yola çıkarak ele almaktadır. Yönetici elitin, öğretmenler arasında bir grup kimliği oluşturma ve öncülük bilinci yaratmaya yönelik tüm bu çabalarının birtakım yapısal engellere takıldığına ve bu nedenle başarılı olamadığına işaret edilmektedir. Öğretmenlerden köylerdeki sıhhi ve ahlaki koşulları iyileştirmeleri ve köylü topluluklarını ulusal bütünlüğe intibak ettirmeleri beklenirken, pek çok ekonomik ve sosyal sorunla karşı karşıya olan öğretmenler kendilerine yüklenen bu sorumluluğu üstlenmeye fazla istekli olmamışlardır.

Anahtar Sözcükler: Öğretmenlik mesleği, erken Cumhuriyet dönemi, öğretmen kimliği, modern Türkiye tarihyazımı, köy okulları

Teaching Profession and Teacher Identity in the Early Republican Period

Abstract: This paper deals with the early Republican governing elite's attempts at forging an ideal teacher identity, defined as an agent of the modernization project. Although state's penetration into and transformation of the traditional society through schooling has been widely acknowledged in modern Turkish historiography, the possibility of the teachers' resistance to these national projects and policies has not been explored. The paper argues that the project of recruiting teachers for modernization purposes was doomed to fail, mainly because the state lacked the very tools and infrastructural power that was necessary to carry out this policy. Although teachers were expected to sanitize, moralize, and nationalize peasants, most teachers who were faced with economic and social restraints were not interested in assuming this responsibility.

Keywords: teaching profession, early Republican period, teacher identity, historiography of modern Turkey, rural schools



Babanın oğluna nasihati, 1994 tarihli harf devrimine mugayir bir kıt'a mektup