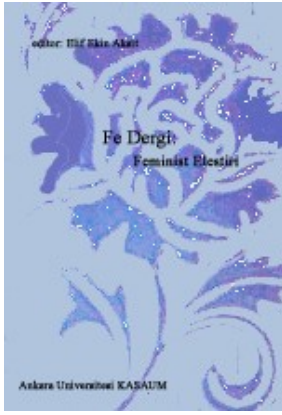


Yayımlayan: Ankara Üniversitesi KASAUM
Adres: Kadın Sorunları Araştırma ve Uygulama Merkezi, Cebeci 06590 Ankara



Fe Dergi: Feminist Eleştiri No. 1 Sayı 1
Erişim bilgileri, makale sunumu ve ayrıntılar için:
<http://cins.ankara.edu.tr/>

Tartışma: Anadilde Eğitim ve Kadınlar
Elif Ekin Akşit

Çevrimiçi yayına başlama tarihi: 27 Ağustos 2009

Bu makaleyi alıntılar için: Elif Ekin Akşit, “Anadilde Eğitim ve Kadınlar,” *Fe Dergi* 1/1 (2009): 30-38.

DOI

URL: <http://cins.ankara.edu.tr/anadil.html>

Bu eser akademik faaliyetlerde ve referans verilerek kullanılabilir. Hiçbir şekilde izin alınmaksızın çoğaltılamaz.

Tartışma: Anadilde Eğitim ve Kadınlar

Elif Ekin Akşit

Şehit Anneleri ve Cumartesi Anneleri dolayısıyla gündeme gelen annelerin barış ile ilişkisi yeni soru işaretlerine gebe. Anadilde eğitim konusu bir yandan tartışılmaya devam ederken diğer yandan bağlamının belirsizliği bu tartışmayı prensipte desteklemek ve prensipte desteklememek pozisyonlarına kilitliyor. Halbuki Osmanlı imparatorluğu ve Türkiye cumhuriyetinin ilk yıllarında milliyetçi projelerin yeni birlikler hayal etmek için kadınların annelik vasfının üstünde durmaları tarihini incelediğimizde, belli bir dilde eğitim projelerinin kadınlara kaybolan ve/veya yaratılmak istenen bilgilerin depolandığı birer kültür bankası olarak bakmakla beraber geldiğini görüyoruz. Öte yandan kadınların bu fonksiyonları üstlenmekten özgür oldukları formüller hayal etmeye devam etmek önemli, zira kadınların geliştirdikleri direniş ve bağımsız düşünce, politika belirleyicilerinin önceden öngörmediği güçte olabiliyor. Nasıl kullanılmaya devam edilen anadil ikinci bir dilin öğrenimini kolaylaştırıyorsa, anadil tartışmalarının olası taraflarınca kadınların bilgisinin ciddiye alınması da sadece kadınları değil her bir bireyi özgürleştirir.

Debate: Mother Tongue and Women

The history of education in the Ottoman empire and the Turkish republic, among others, show that nationalist projects have used the motherhood qualities of women in order to imagine new communities. The role of Kurdish women in the advent of Turkish nationalism goes beyond their potential as information banks where lost and or created knowledge is stored. The resistance and independent thinking the Kurdish students of the Girls' Institutes have developed exemplify that while the preservation of one's own language is fatal, women's roles in this preservation can be more liberating than it is readily imagined.

Giriş

Nükhet Sirman, Handan Çağlayan'ın siyasette Kürt kadınlarının yerini inceleyen kitabına yazdığı önsözde, kadınların siyaset tarafından nasıl biçimlendiği kadar siyasete kendi damgalarını nasıl vurduklarına da dikkat çekiyor.¹ Yakın zamanda Şehit Annelerinin ve Cumartesi Annelerinin girişimleri bu damganın örnekleri.² Milliyetçiliğin tarihiyle örtüşen anadilde eğitimin tarihi ise bu damganın izini taşıyor, çünkü tüm milliyetçi projeler “özdeki” kültürü “esas” kültür haline getirmeyi amaçlıyor. Gerçi zaten anadilde eğitim, bir ülke toplumunun özünde tek -ya da iki- dil konuştuğunu tahayyül eden milliyetçiliğin, diğer diller ve kültürler için yok saydığı bir hak olarak zayıf bir tarih teşkil ediyor. Bu tarih, bir milletin kabul edilmeyen milliyetlerinin dile getirdiği bir hak olarak ifade buluyor. Özellikle de kızlar ve kadınlar söz konusu olduğunda anadilde eğitimin tarihine ilişkin bilgiler daha da seyreliyor. Kadınlar merkez milliyetçi projeler tarafından ulaşılamaz oldukları ölçüde yasaklanan dillerin koruyucuları olarak görülmeye başlanıyor. Zaten anadilde eğitim konusu da adının önerdiği gibi annelik ve anneliğin işin içine girdiği eğitim biçimlerinin tarihiyle de doğrudan ilintili. Aynı zamanda kızların eğitimsizliğiyle de öyle. Kızların eğitimi denince açılan yeni bir alan olan ve günümüze kadar neredeyse hiçe sayılan kadın kadına öğrenim tarihi, anadilde eğitimin tarihsizliğinin azımsanan ya da kadınları sadece konuşulmayan dil bankalarına dönüştüren değerini de artırma özelliği taşıyor.³

Üstelik anadil denilince akla gelen ilk özne olan anneliğe ve anneliğin modernist projeler tarafından devşirilmesine odaklanmak kadın çalışmalarının varolan kısıtlı siyaset tanımlamalarına getirdiği açılımın kazanımlarını da anadil konusuyla birleştiriyor. Bu açılımlardan önemli bir tanesi de sadece Türkiye'de değil dünyada da doğrudan devletlerle ve güvenlikle özdeşleştirilmiş olan siyasetin, örneğin anneliğin tarihselleştirilmesi bağlamında modernleşmenin ne kadar önemli bir parçası olduğunu göstermesi. Yani annelikten de anadilden de tarihselleştirerek söz ettiğimizde, bu konuların bir güvenlik sorunundan ibaret olmaması siyasi olmaması anlamına gelmiyor.⁴ Güvenlik söyleminin problemleri,⁵ kadınların siyasete sadece sayılarla ve gözlenebilir katılımlarını da aşır, hatırlama ve unutma süreçlerinden kadınların rolüne odaklanarak da aşılabilir.

Üstelik burada, ilerleyen sayfalarda da açacağım şekliyle, sadece kadınların cehaletle özdeşleştirilmelerine, anadilin adeta çocuksuluğun dili haline gelmesine rağmen hatırlayışlarından söz etmiyorum. Sadece hatırlama değil unutmama pratiklerinde de aktif rol oynayan kadınların aynı zamanda Kız Enstitülerinin şehirli adanmışlığından Köy Enstitülerinin farkındalığı yüksek eğitim siyasetine geçiş gibi aralarında bağlantı kurulmayan aktif siyasi hatlarda da yer aldığını söylemek istiyorum.

Devlet ile kadınlar arasındaki ilişki de tam da bu kadınlara ulaşım, kızların kamusal eğitimi yoluyla modernleşmenin gösterişçi yüzüyle onları dönüştürmekle özdeşleşmiş durumda. Yeni anadilde eğitim projeleri söz konusu olduğunda, günümüzde modernleşmenin hiçbir projenin kaçamayacağı bir yüzü olan ve kadınlar üzerinden yürüyen bu gösterişçilik anadilde eğitimin tüm sorumluluğunun da annelerin üzerine yıkılmış olmasıyla adeta bütünleniyor. Bu yüzden, benim bu tartışmadaki önerim, genellikle anadilde eğitim söz konusu olduğunda yapıldığı gibi bu iki eğitim biçiminden birisi üzerinde durmak ve kendimizi bu seçime mahkummuş gibi görmek yerine, kadınların anadilde eğitim konusunun diğer konularla bağlantılarını merkeze almak ve bu açılımların her birinin üzerinde çalışılması gerektiğini vurgulamak olacaktır. Özellikle bu konunun tarihine ilişkin eksiklikleri tamamlayan bir eğitim siyaseti analizi eksikliğini var olduğu düşünüldüğünde geliştireceğimiz düşünce milliyetçiliğin eğitim yoluyla uygulanmasının sınırladığı hayal gücümüz için önemli bir adımdır.

Benim burada bu geçişlilikleri üzerinde tartışacağım örnek Kız Enstitüleri olacak. Elazizdeki Kız Enstitüsü'nde yaşananları, yani köylü ve kentli kızlar, zengin ve yoksul kızlar, bağlantılı ve öksüz kızlar⁶ aynı tornaya sokmaya çalışılırken tecrübe edilenlerin, bunun için geliştirilen söylem ve bu söylemlerin Türkiye'de tecrübe edilen Türkleştirme süreçlerinin içinde ve milliyetçilik ve modernleşme içinde nereye oturduğunu sorgulayacağım. Yani bir yandan tüm "ulusu" kapsayan Türkleştirme dili ve anlatisi, milliyetçiliğe ve kadınlara ilişkin çok daha genel bir çerçevenin içine otururken, diğer yandan, devrimin üreticiliğini yapacak kadınlar için geliştirilmiş olan bu söylemin Kürt kadınları bağlamında adres verilerek belirtilmesinin, adeta milliyetsiz bir "genç kız nesli" söyleminin netleşmesinin olası açılımları üzerinde duracağım.⁷

Tarih, Hafıza, Süreklilik ve Dönüşüm

Cumhuriyetin ilk yıllarında Kız Enstitüleri batıda Ankara, İstanbul, Bursa, Manisa ve İzmir; doğuda Adana, Trabzon ve Elazığ şehir merkezlerinde kurulmuşlardı. Ders programı matematik, fizik, tarih, coğrafya gibi temel dersler ile kadınlık bilgisiyle özdeşleştiği düşünülen dikiş-nakış, şapka yapımı, moda dersleri arasındaki gerilim üzerine bina edilmişti. Bu gerilim, haremi hümayundaki, eski ve yeni seçkinlerin evlerindeki eğitim pratiklerinin de kurumsallaşmış bir haliydi. Yüzyıllar boyunca kadınlar tarafından birbirlerine aktarılmış olan Battalname gibi hikayeler erkekler ve milliyetçileşirken, kadınların bilgisi sadece eliğine indirgeniyordu.⁸ Cumhuriyet'in ilk yıllarıyla beraber Doğudaki enstitülerde yoğun Türkçe dersleri bu gerilime ekleniyordu. Yani Najmabade'nin İran için anlattığı kızlar ve erkekler arasındaki işbölümü burada şehirli ve köylüler, Türkler ve Kürtler arasındaydı.⁹

Elazığ'daki Kürt köylü kızları ve şehirli memur kızlarının aynı yatakhaneyi paylaşması, zamansal ayrımın mekanda yaratılmaya çalışılarak çıktığı bir uygulama olmuştu.¹⁰ Bu kızlar aynı yurttan ayrı odalarda kalıyorlar, bir kısım ortak derslerin yanında ağırlıklı olarak farklı dersler alıyorlar, ama aynı yemeği yiyorlardı.¹¹ Hepsi moda, ev ekonomisi ve yemek pişirme dersleri alsalar da; şehirli kızlar fizik, matematik gibi dersler alırken köylü kızlar bir yandan kendilerine iş alanı yaratılması amacıyla şapka ve çiçek yapımı derslerine daha yoğun olarak katılıyorlardı. Bir yandan ailelerini hafta sonları görebilen devlet görevlilerinin kızları, İzmir Kız Enstitüsünün ders kitaplarında olduğu gibi hizmetçileri nasıl idare edeceklerini öğreniyorlardı. Öte yandan öksüzler ve aileleriyle bütün sene görüşemeyen yoksul kızlar sevgiye ve ilgiye muhtaçlardı ama okulda onlardan sorumlu "ablaları" olan kızların elbiselerini ütülüyorlardı.¹²

Kız Enstitüleri bu genel program uyarınca kendilerini ulusal kimliği mükemmel biçimde temsil eden iyi anneler ve eşler yetiştirmeye adanmışlardı. Fen ve eliş derslerinin beraber verilmesiyle amaçlanan kombinasyon ilmi ve milli bir ev hanımlığı idi. Bu kurum Ziya Gökalp'in fikirleri çizgisinde Batı medeniyeti ve milli kimliği bir araya getirme ve bu bileşime toplumsal zemin oluşturma girişiminin vücut bulmuş haliydi. "En güzel eser benim: Kafam garplı ruhum Türk" sözleri bu amacın bir ifadesiydi.¹³ Yani Kız Enstitüleri Batı medeniyetini yayacak ama bu esnada belirgin bir Türk kimliği oluşturup koruyacaklardı.

Bu amacı yerine getirmekteki başarıları kimi sorunları da beraberinde getirdi. Birincisi Kız Enstitülerinin ilk öğrencileri, Osmanlı imparatorluğuna doğup yeni Cumhuriyete yeni kuşaklar yetiştirmesi beklenen iki tarihli kızlardı. Sonraki kuşakların aksine unutuş süreçlerinin unutmamış parçalarıydılar.

Bu ilk kuşak Cumhuriyet kızlarının eğitiminde önemli olan Cumhuriyetin yeni ideolojisini benimsemek, mümkün olduğu kadar yaymak ve yeni kuşakları bu doğrultuda yetiştirmekti. Anadilin algılanışındaki değişiklikler de bu unutuş sürecinin temel bir parçasıydı. Kendi tarihiyle ilişki kurabilmenin en önemli aracı olan anadilden, önce annenin bilgisinden, sonra da dilinden kopmakla devletle de yeni bir ilişki kurulmuş oluyordu.¹⁴ Okullarda öğretilen dil, amaçlanan kombinasyonlar tam da bu çeşit bir yabancılaşmayı amaçlıyordu. Bu kopuş yeni okulların tüm öğrencilerini etkiliyordu, ama anayasanın 42. maddesine giden yolda Türkçe'nin bütün Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının anadili olduğunun ilan edilip, bazı vatandaşların bu anadillerini bilmediğinin söylenmesi yabancılaşmanın ne kadar ileri götürülebildiğinin bir örneği idi.¹⁵

Bu yabancılaşmanın en görünür tezahürü de orta sınıf bir Amerikan evinin ideal ev olarak temsiliydi. Bu evi, bu “annesiz kızlar” gerçek kılacaktı. Misyoner okullarında olduğu gibi Kız Enstitülerinde de orta sınıf bir evle temsil edilen batı medeniyeti, bütün öğrencilerin ulaşabilecekleri bir ideal değildi. Sadece bazı enstitüleri, özellikle Batıdaki enstitülerin gündüzlü öğrencileri, bir ihtimal bu ideale ulaşabilirlerdi. İkinci olarak Kız Enstitülerinde “halledilmeye” çalışılan sınıf ve etnik kimlik meseleleri bu okulların ideallerinin keskinleşmesine ama aynı zamanda da başarısızlığına yol açıyordu. Yani enstitüler arasında idealdeki birlik ve pratikteki ayrılıklarla sonuçlanacaktı. Ders kitapları da Türkçe bilgisini ve Türk kimliğini çoktan edinilmiş varsayıyor ve her bölgede okutuluyordu. Sonuçta, alt sınıflardan gelen ve özellikle akşam okullarına devam edenlerle Türkçe bilmeyen Kürt kızlar için yaygın halk eğitim pratiği Millet Mektepleri'nin¹⁶ görevini tekrar edecek ve pratikte Türkçe öğrenmeye yarayacaktı.

Aynı okul, aynı senelerde, 1935te Filistin'de başka bir yöne evrilmişti. Misyoner okullarına ve devlet okuluna alternatif olan ve Kur'an ve dikiş öğreten bu okul¹⁷ İslami Kız Okulu olarak yine milliyetçiliğin yayılmasında etkili olmuş, fakat açıldığı koşullar sebebiyle kendisini devlet okullarından ayırdığı için benzeri bir eğitim vermesi ve benzeri sorunlarla karşılaşmasına rağmen bu etkisi Kız Enstitülerinden farklı olmuştu.¹⁸ Yine de, bu okula da 1940da Filistin ayaklanması sırasında ölenlerin öksüz kızlarının gelmesi, ve bir sonraki bölümde tartışılacağı gibi misyoner okulu söylemlerini hem dönüştürmesi ve hem de devam ettirmesi bağlamında benzerlikler farklardan daha fazla idi.¹⁹

Elazığ Kız Enstitüsü de Dersim isyanının bastırılmasını müteakiben 1937/1938 döneminde kurulmuştu ve öncelikle öksüz kalan kızları eğitmek amaçlanırken, öksüzlerin eğitimi yoluyla, ülkenin her yanında yaşanan Osmanlı geçmişinin, bazı komşuların, eski yazının ve çoğul dillerin unutulmuşu kolaylaşacaktı. Diğer yandan bu unutuşu okul gibi bir ortamda değil kadın kadına beraber göç ederken yaşayan kadınlar da yaşıyordu.²⁰ Özellikle göç durumlarında kadınların omuzlarına daha fazla binen grup aidiyetini koruma sorumluluğu onları iki taraflı bir muhafazakarlığın içine daha fazla itiyordu.²¹ İşin garibi unutulmaya çalışılan Osmanlı geçmişi de aslında benzeri unutuş ve değişim çabalarını içeriyordu. İlerleyen sayfaların konusu olacağı gibi, öksüzlerin eğitimi de Türkçe eğitiminin merkezleşme aracı olarak kullanılması da bu geçmişin parçalarıydı.

Öksüzlerin eğitimi önce ve yaygınlıkla misyonerlerin bir aracıyken Kız Enstitülerini önceleyen Kız Sanayi Mektepleri tarafından devralınmıştı. 1892'de ayrılıkçı milliyetçiliğin önüne geçmeyi amaçlayan aşiret mektebi tecrübesi de Arapları merkezleşen imparatorluğa bağlamak için İkinci Abdülhamit tarafından açılmıştı. Kısa zamanda Kürt aşiretleri de bu sosyal mühendislik projesine dahil olacaklardı.²² Taşraya öğrenci toplamaya gidildiğinde yerel eşrafın oğullarını sevinçle bu okula göndereceği hayal edilirken, özellikle Türkçe dersleri verdiği gözlenen bu okula,²³ daha sonra Elazığ Kız Enstitüsü tecrübesinde görüldüğü gibi yer yer öğrenci bulunamadığı tespit edilmişti.²⁴ Tıpkı aynı dönemde Amerikan misyonerlerinin Ermeni öğrencilerine yaptığı²⁵ ve izleyen dönemde Elazığ'daki enstitülerde deneneceği gibi, eğitimin dönüştürdüğü öğrencilerin eski ve yeni hallerinin görüntülenmesi de, anlaşılabilir, eğitimin bir parçasıydı.²⁶ Aşiret mekteplerinin mezunları gerçekten de askeri ve idari kademelerde uzun dönem görev yaparak okulla amaçlanan sadakatın sağlandığını göstereceklerdi.²⁷ Ama o zamana kadar bu sonucu garantileyip garantileyemeyeceği belli olmayan okul 1907'de kötü yemek yüzünden çıkan bir öğrenci isyanı üzerine kapatılmış olacaktı!²⁸

Farklı dillerin konuşulduğu bölgeler korkulduğu gibi milliyetçilikle keskinleşirken, aynı şekilde dönüşen Türk milliyetçiliği de bu bölgelerin gelişmişlik standartlarının merkezle ilişkileri üzerinden değerlendirilmesine sebep oluyordu. Örneğin okuryazarlık, yirminci yüzyılda tek bir dilde okuryazarlık anlamına geldiği gibi, mesela okuma gruplarıyla yaygınlaşan okuryazarlık pratikleri yeni eğitim biçimleri açısından giderek anlamsızlaşıyordu. Bu gelişme kadın okuma gruplarının cehaletle bir hale gelmesine yol açarken, yeraltı medreseleri gibi alternatif eğitim formları da merkezleşmenin yan etkileri oldu.²⁹ Zaten kadınlar, alt sınıflar ve istenmeyen kimlikler söz konusu olduğunda cehaletin gerçek bir tarihe değil yeniden oluşturulan bir geçmişe ait olması da buna karşı geliştirilen direniş de birçok başka hikayede de tezahür ediyordu.

Örneğin hem anne hem bebek için ölüm veya kalım anlamına gelen doğum konusunda en önemli yetkiler ve beceriler kadınların elindeyken tıp kurumunun bu yetkileri onlardan devralıp annelere cahil, ebelere karanlık roller atfetmesi süreci de yirminci yüzyılın başında tamamlanıyordu.³⁰ Yine bu tarihlerde belirginleşen ve önce nüfusun hızla artmasını sonra da artışın yavaşlamasını emreden nüfus kontrolü çalışmaları da yine erkek kimliğiyle özdeşleşen doktorların egemenliğini anne ve ebe aleyhine genişletiyordu.

Gelişmemişlikle doğurganlığı, doğurganlıkla etnik kimliği birleştirmek³¹ cinsiyet değişkeninin modernleşme ve uluslaşma süreçlerine olan etkisinin günümüzde hala görülen örnekleri.³² İlginç bir şekilde buralı kadınlarla ilgili yapılan araştırmaların birçoğu da yine bu konuyla ilgileniyor.³³ Doğurganlıkla bu negatif özdeşleştirme aslında Nükhet Sirman'ın da dediği gibi varolan bedensel kadınlık tanımlamalarının devletçe,³⁴ ve burada akademi tarafından devam ettirilmesinden ibaret.

Bu devam ettirişin bir örneği de, örneğin kızların eğitiminde esas amacın eğitimin kendisi değil ilkelerden taviz vermemek olduğu durumlar.³⁵ Merkezîyetçi ve milliyetçi bir modernleşmeyle topyekun gelişme ve kontrol hedeflenirken cumhuriyetin ilanından sonra Kürtçe veya Arapça konuşulan bölgelerin modernliğinin ölçüldüğü göstergeler olan okuryazarlık oranını toptan düşürmemesi, doğurganlığın düzenlenmesi ve bu yeni cumhuriyetin işleyen birer parçası olması için eğitim en önemli araç olmuştur. Özellikle kadınların eğitimi, her şeyden önce ve Aşiret Mekteplerinin aksine, topluma daha iyi nüfuz edecek bir dönüşümü ve Türkçenin yaygınlaştırılmasını amaçlamıştı.

Enstitülerdeki yemek pişirme, dikiş-nakış, ev ekonomisi dersleri, yeni bir milleti doğurup yetiştirecek anneler olacak kızlara hitap ediyor; ama annenin dili, annenin bilgisi gibi alanların okul tornasında dönüşebileceği umuluyordu. Sınıfından ve etnik kimliğinden bağımsız olarak bu yetiştirilmeye tabi tutulmuş kızlar, yani yakın geleceğin anneleri, devletin evdeki temsilcisi olarak görülüyordu.³⁶ Geleceğin annelerinin standartlaştırılmış eğitimi fikri aynı dönemlerde Weimar Cumhuriyeti gibi bir çok Avrupa ülkesinde olduğu gibi, kadınların sömürgecilik karşıtı milliyetçilik ekseninde ön plana çıkarıldığı Hindistan ve İran gibi ülkelerde de uygulanıyordu.³⁷ Bütün bu ülkelerde, kadınlar toplumu dönüştürmeyi amaçlayan modernleşme projelerinin merkezi ayağını oluşturuyorlardı. Türkleştirme projesinde de modernleştirme projesinde de kız çocukları, geleceğin anneleri olarak yetiştirilmek isteniyordu. Anneliğin onlara geçerli bir pozisyon verdiği, aslında ancak annelik yoluyla kendilerine özgü bir sesleri olabileceği düşünülüyordu.³⁸ Sosyal devletin bir yandan kontrol ederken bir yandan kollayan³⁹ halleri anneliğin devşirilmesiyle insani bir görünüm kazanırken kadınların aile içindeki öğretici rolü hedef alınıyor, ama bu öğreticiliğin taşıdığı diğer bilgiler önemsenmiyordu.⁴⁰ Kızların kamusal alandaki eğitimine giden yolda kadınların bilgisi nasıl hırpalandıysa ya da bir yandan öğretmenlik bir kadın mesleği haline geldiğinden maası ve kendisine verilen değer düşerken diğer yandan “kadınlardan öğrenmek” gibi hayatımızda çok temel bir yere oturan bir mefuma ne kadar yabancılaştıysak,⁴¹ kız çocukları anneliğin öğretim alanını da kamusal eğitime aktardıkça, yine bu alan küçülüyordu.

General Abdullah Alpdoğan 1937’de Türkçe bilmeyen kızlara bu dilin öğretilmesini de vurguladığı Elazığ Kız Enstitüsünün açılış konuşmasında “bu müesseseye çocuklarımızı sokak kadını olmaktan kurtaracak, ev kadını yapacaktır” dediğinde, devletin resmi dilini bilmemeyi aynı zamanda eve, aileye, hatta anneliğe dair başka bir şey bilmemekle eşdeğer tutuyordu.⁴² Elazığ Kız Enstitüsünün çalışan ve değerli müdiresi de Alpdoğan’ın bu sözlerine “manasız bir kadınlığın” oluşturduğu “değersiz evler”i kötüyerek destek veriyordu.⁴³ Ona göre Elazığ Kız Enstitüsüne devam eden kızlar iyi evkadınları olmakla, düzenli olmayan evlerine düzen getiren, onları milli bilinç fabrikalarına dönüştürebilen kadınlar haline gelmiş olacaklardı.⁴⁴ Enstitüler evlerle devlet okulu arasındaki sınırları kaldırıyordu.

“Annelerinden gördükleriyle” kalan ve beceriksizliğe mahkum olan kadınların dağınık ve gizemli tasviri bir yandan fabrikayla öte yandan ise kışlayla tezat oluşturacak şekilde kurgulanıyordu. “Her şeyim kışladaymış gibi muntazam benim, şevkliyim bir kuş gibi mektebim yuvam benim”⁴⁵ diyen kızlara dair en önemli bilgileri bize aktaran kaynak bu kurumda uzun süre müdirelik yapmış, kendisini ve annelik hislerini bu işe adanmış ve bir sonraki bölümde incelenecek olan Sıdika Avar’ın hatıraları. Bu okuldan onun insiyatifiyle Köy Enstitüleri’ne geçiş yaparak daha sonra Türkiye’nin çeşitli bölgelerinde öğretmenlik yapmış olan kızlarsa, Kız Enstitüleri’nin köyler ve şehirler arasındaki geçişliliğinin bir örneği olan Elazığ Kız Enstitüsünde öğrenci olmakla kalmayıp enstitü geleneğinin birbirinden apayrı görünen iki örneği arasında, yani Kız ve Köy Enstitüleri arasındaki geçişi sağlayan grubun ta kendisi. Nüfusun yüzde seksenini oluşturan köylere bağlantı sağlamayı amaçlayan Köy Enstitüleri’nin bu amacı gerek 1928 Millet Mektepleri’nin yansımaları olan Köy Yatı Okulları gerekse 1927-1933 Köy Muallim Mektepleri ile başlamıştı.⁴⁶ Ne var ki her iki okulun da kız nüfusu çok düşüktü. Köy Enstitüleri’nde de erkeklerin onda biri olacak olan kızlarsa Kız Enstitüleri’nden transfer olmuşlardı ve birinci tip enstitülerde hem bir ev hem de bir ulus inşa etmeye yöneltilen bu grup, ikinci tip enstitülere imkansız koşullarda imkansız işler başarma mefhumunu da aktaracaklardı.

Takip eden bölümde bu kızlar, aynı zamanda yukarıda söz ettiğimiz kadınların politikayı dönüştürmesi bahsine de örnek teşkil ediyorlar. Zira Köy Enstitüleri'nde yaşanan dönüşümün sadece devletin toplumu değil toplumun da siyaseti biçimlemesi tecrübesi her ne kadar genellikle bu okulların erkek öğrencilerinin hatıralarında ve anlatılarında belli oluyorsa da, örneğin Kız Enstitüleri'nde öksüz kızların toplanması ve dönüştürülmesine dair eleştirel bakışı Sıdika Avar'ın hatıralarını da kendilerinden gelen bilgilerle anlamlandırabildiğimiz bu grup geliştirmiş durumda.

Kadınların Hatıratı, Misyonerlik ve Dil

Hem İstanbul, Ankara ve İzmir Kız Enstitülerinde bulunmuş hem de doğudaki birkaç şehrin enstitülerine müdürlük yapmış olan Sıdika Avar'a göre Türkçe bilmeyen Kürt köylü kızlarının ve şehirli devlet görevlilerinin kızlarının bir araya getirildiği ve özellikle köylü ve öksüz kızların dönüştürüldüğü Elazığ Kız Enstitüsü, sadece doğudaki enstitülerin değil, yakından tecrübe ettiği İzmir enstitüsü dahil tüm enstitülerin incisi idi.⁴⁷ Kızların eğitiminin genel olarak ihmal edildiğini düşündüğü doğuda bu durumu değiştirmeyi amaçlayarak 1939'dan itibaren Elazığ Kız Enstitüsü müdürü olan Avar, anılarında, müdürlük yaptığı diğer okullardan da söz ediyor, ama bu enstitünün kendisinden sonra bütün enstitüler içinde en gelişmiş enstitüye dönüştüğünü söylüyor.⁴⁸ Bu sözlere dayanarak, tüm enstitüleri iddia edildiği gibi düzenli çıkan dergisiyle İzmir Kız Enstitüsünün değil Elazığ Kız Enstitüsünün temsil ettiği söylenebilir. Zira diğer enstitülerin temel değerlerinden olan Türkleştirme emeli aslında Türkiye'nin birçok farklı yerinde farklı etnik gruplar için geçerli olduğu gibi, şimdi Türk/Türkmen olarak gördüğümüz grupların Türkleştirilmesi için de gerekliydi ama Elazığ'daki vurgulanışı başka yerlerden çok daha güçlüydü. Sıdika Avar'ın daha İzmir'deyken medyada "misyonerlik" suçlamalarıyla karşılaşması da bu vurgunun tüm enstitüler için ne kadar geçerli olduğunun bir örneğiydi.

Burada Avar'a ilişkin misyonerlik atıflarının analizi gerek Türk milliyetçiliği, gerekse Türkiye Cumhuriyetinin inşası yıllarına dair önemli içgörüler barındırır. Bir yandan bu atıflar haksız değildir: Örneğin nasıl Oryantalistler Osmanlı imparatorluğundaki kadınların "köleleşmiş" durumlarını sadece kendilerini içlerinde buldukları sömürü ilişkilerinden soyutlayarak daha iyi hissetmek için değil, aynı zamanda Batının sömürgeci genişlemesini meşrulaştırmak için öne sürüyorlardıysa Sıdika Avar da doğudaki kızlara annelik ederek milliyetçi projeleri meşrulaştırıyor, bir yandan da herhalde kendi kızını geride bıraktığı ve bu yüzden eşiyse ayrıldığı halde kendisini daha iyi hissedebiliyordu.⁴⁹ Gerek misyonerlik suçlamasının, gerekse kendi çocuklarına annelik etmekte "başarılı olamayan" bir kadının binlerce çocuğa annelik etmek istemesinin sorgulandığı Türkan Saylan örneği de bu anlamda Sıdika Avar'ın hikayesinin bir devamı sayılır. Elazığ Kız Enstitüsü Müdürü Sıdika Avar'ın (1901-1979) Dağ Çiçeklerim olarak adlandırdığı köylü Kürt kızlarının (1986), bugün Ayşe Kulin'in çok satan ve Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği'nin faaliyetlerinin kızlardaki yansımalarını anlatan Kardelenler kitabında Binbir Renkli Kır Çiçekleri olarak tanımlanması da bu devamlılığa işaret eder.⁵⁰

Yani on dokuzuncu yüzyıldan beri sürdürdüğümüz bu devamlılık hikayesi misyonerlik atıflarının arkasının boş olmadığını ama atıfların yapılış biçiminin kof olduğunu gösterir. Bir yandan "medeniyet misyonu," ya da hala aynı sözlerle ifade etmekten çekinilmeyen "vahşi ve az gelişmiş" insanların ıslahı gerçekten de misyonerlerden devşirilmişti. Zaten özellikle Doğuda tecrübe edildiği haliyle farklı dilde eğitim de yine misyoner okullarının yönetsel bir mirasıydı. Aslında Kız Enstitülerine benzer bir şekilde, bu okulda misyoner okulu söylemlerinin kapsanması farklılaşmanın bir yolu olurken ikisi arasındaki örtüşme de görünür olmuştu.⁵¹ Annelik söylemlerinin millileşme için bir araç olması da yine on dokuzuncu yüzyılda kızlar için okullar açan Batılı misyoner ve dini gurupların toplumu dönüştürmek amaçlarının kendisinin dönüşmüş haliydi.⁵² Kudüs'te 1865'te kurulan Zion'un Hemşireleri okulunun da kızlara ev işi, iğne işi ve Fransızca öğretmesi bu bağlamda şaşırtıcı değildi.⁵³ Önceki bölümde sözünü ettiğim Filistin İslami Kız Okulu 1935'te bu okulları model alarak ve dönüştürmek amacıyla kurulduğunda İngilizlerin köylerde kızların eğitimi için gösterdiği yavaş da olsa sürekli çabayı karşılamak için kuruluyordu.⁵⁴ Aslında misyoner okulu bağlamındaki devamlılığı da bu bağlamda anlamak gerekiyor. Yani Türk milliyetçiliğinin Batı'nın genişlemeciliğine Batı'ya benzeyerek direnme stratejisi benzersiz değildi ve en iyi bu kız okullarında temsil ediliyordu. Laik, Batılı bir kitle eğitim sisteminin yaygınlaşmasının Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluş yıllarında tecrübe edilen modernleşme sürecindeki merkezi rolü,⁵⁵ bu devamlılık ve dönüşümün bir eseri idi. Yani bu süreçlere yapılan misyonerlik atıfları incelenmeyi gerektiriyorlar ama tek başlarına bir şey ifade etmiyorlar.

Bu tarihlerde Avar Batıda misyonerlik suçlamalarıyla cebelleştirse de, herhalde Ermenilere yönelik misyoner okullarının tecrübe edildiği Doğuda Avar'daki söz konusu Türk-milliyetçiliği-misyonerliğinin sorgulayacak altyapı ortadan kalkmıştı. Aslında pratikte Avar Elazığ'a gittiğinde, etnik-sınıfsal-köy/kent ayrımlarından ve başedilemez bir yakın geçmişin hatırasından dolayı pratikte işleyemez halde olan bir okul bulmuştu, yapacak çok iş vardı.

En önemli meselelerden biri olarak gördüğü kızların eğitimsizliğine çözümü köylerden jandarmalar tarafından toplanan kızları kendi eliyle toplamakta buldu. Ne var ki bazen general Alpdoğan köylere kendisinden önce ulaşıyor, ulaşmasa bile köylüler Avar'ın Alpdoğan'la ilişkili olduğu sonucuna kendileri varıyordu.⁵⁶ Bu tecrübenin geçmişi ve okula gönderilemeyen kızların ev içi işgücü olarak çocuk bakımında, yemek yapımında temizlikte kullanılması, başlık parası gibi sebepler birleştirildiğinde hala esas olarak İslam'ın kızların okula gönderilmesinin önündeki birinci sebep olarak görülüyor olması üzerinde ayrıca düşünmek gerekir.⁵⁷

Kısacası misyonerliğe ilişkin atıfların değerlendirilmesi genel olarak eğitim seviyesini artırmak ya da varolan müfredatını devam ettirmenin problemlerine işaret ederken, varolana direnirken ya da onu değiştirmeye çalışırken, karşıtını farklı bir alanda yeniden üretmeye yol açmamanın öneminin anadilde eğitim tartışmaları için de geçerli olduğuna ilişkin ipuçları sağlar. Yeni literatürler, yeni düşünüş biçimleri, bu ipuçlarını değerlendirmek için iyi kaynaklar olabilirler. Ama şimdilik örneklerde görüldüğü üzere Türkiye'de uygulanan milliyetçiliğin, misyonerlik söylemlerinin devamlılığında görüldüğü üzere sadece "mimik" olmadığını yadsınması sonucuna varılmasına da yarayabilirler.⁵⁸ Nükhet Sirman'ın önerdiği gibi, ya da Kız Enstitülerinden Köy enstitülerine geçişi sağlayan grubun yaptığı gibi kadınların kendi bilgileriyle bilgi sistemlerini nasıl dönüştüreceğini ya da dönüştürdüğünü anlamakta kullanılan çerçeveler ise verimli olmayı vaad etmektedir. Yeni bir literatür olan anneliğe dair analiz ve teoriler bu çeşit bir penceredir. Anadilde eğitim meselesi de anneliğin milliyetçi söylemlerde merkezi rol kullanılarak dönüştürülmesinden dolayı da ana-dilin ne olduğuna ilişkin sorular ve yanıtlarla alakalı olarak da bu literatürle ilişki halinde olmalıdır. Ne de olsa anadilde eğitim sadece varolan müfredatın anadilde devam ettirilmesi anlamına değil, farklı bilgi ve bilme biçimlerinin unutulmaması anlamına da gelir.

Burada önemli bir sorun kadınların grup kimliğinin taşıyıcıları olarak görülmesinde yatar. Zira tam da bu algılayış bir yandan milliyetçilik ve modernlik projelerinin öznelere olan kadınlara yerel bir sahip çıkış olarak tanımlanırken, diğer yandan, bu çeşit sahip çıkışlar da milliyetçilik ve modernlik projelerinin başka boyutlarını oluşturduklarından, söz konusu kadınlar için içinden çıkması çok güç bir kafes anlamına da gelebilir. Zira kadınların grup kimliğinin taşıyıcıları olarak görülmesi onların korunmasını ve değişmemesini gerektireceğinden muhafazakarlık söylemlerinin güçlenmesine sebep olur.⁵⁹ Kürt kadınların hem Kürt kimliğinin koruyucuları ve hem de Türk kimliğinin çoğaltıcısı olarak hedeflenmelerinde onlardan beklenen fedakarlık, cömertlik ve adanmışlık annelikleriyle özdeşleştirilse de yine doğurganlıklarıyla ilişkilendirilen namus söylemi onların yine çifte kontrole tabi olmalarına yol açar.⁶⁰ Kürt kadınlarının beşte birinin Türkçe konuşmıyor olması onları aynı zamanda yasal prosedürlerin de uzağında bırakırken, iki karşıt uçmuş gibi görünen söylemler birbirini besler.⁶¹ Bu minvalde anadilde eğitim projelerinin Kürt kadınlarını mahkum edildikleri kültür taşıyıcısı rollerinden azad etmesi ümit edilir. Anadilin unutulmaması nasıl aynı zamanda ikinci bir dilin öğrenimini de kolaylaştırıyorsa,⁶² kadınların bilgisinin merkezi modern bir devletin oluşumunun yüzyıllardır dışında bırakılmışlığı konusunda da vaadedecekleri vardır.

Sonuç

Sonuç olarak anadilde eğitim konusu anaların eğitimi tarihini temize çekerek ve kadınlık bilgisi konusunu ciddiye alarak bağlamlandırılabilir. Burada müfredatın bu kadınısı tarafı üstünde durdumun ve kadınların hem modernleşme projeleri hem de hem azınlık hem çoğunluk milliyetçilikleri tarafından kültür bankası olarak görülmesini aşmaya çalışmakta fayda olduğunu not ettim. Kız Enstitülerini Köy Enstitülerine taşıyan ve milliyetçilik projesinin aksını dönüştüren grubun Elazığ'daki kızlar arasından çıkması, biraraya gelme koşulları ne olursa olsun kızların sadece dönüştürülmediğinin, en zor fırsatlarda bile dönüşüm için aktif olabildiğinin en önemli kanıtı. Bu minvalde kadınların kamusal alanının ona yer yer en çok sekte vurmuş ve vuran eğitim alanında yeniden keşfedilmesi için anadilde eğitim konusu, verili çerçevelerden taşmayı göze alan bir konu olarak çok şey vaad ediyor.

Frances L. Restuccia Virginia Woolfun kitaplarının analizi ile anadilin kadınlıkla ilişkisini kurduğu makalesinde anadili kadınların ve işçi sınıfının dili olarak tanımlar.⁶³ Aslında bunun için ille de anadilin tanımını eğmeye gerek yoktur: anadil sadece sözcüklerden ibaret değildir. Kadınlar bir kültürün koruyucuları olarak görevlendirilip kısıtlanmayı hak etmezler, çünkü kadınlar erkeklerin kültür bankaları değil kendilerine özgü bir bilginin kaynaklarıdır. Virginia Woolfun da dediği gibi, eğitimin de zaten benzerlikleri değil farklılıkları güçlendirmesi gerekir.⁶⁴

- ¹ Handan Çağlayan, *Analar, Yoldaşlar, Tanrıçalar: Kürt Hareketinde Kadınlar ve Kadın Kimliğinin Oluşması* (İstanbul: İletişim, 2007).
- ² Gülsüm Baydar ve Berfin İvegen, "Territories, identities, and thresholds: The Saturday Mothers phenomenon in İstanbul, *Signs* 31, no. 3: (2006): 689-715; "Şehit anneleri buluştu," *Vatan*, 11.08.2009, <http://w9.gazetevatan.com/haberdetay.asp?tarikh=12.08.2009&Newsid=253388&Categoryid=9>
- ³ Angelika Bammer, "Mother Tongues and Other Strangers Writing "Family" across Cultural Divides," *Displacements: cultural identities in question*. Angelika Bammer (ed.) (Bloomington: Indiana University Press, 1994).
- ⁴ Fatma Gök de, anadil konusunun artık sadece bir güvenlik konusu olarak görülmeğe çıkması gerektiğini söylüyor. Fatma Gök, "Eğitim hakkı bağlamında anadilde eğitim," *Eğitim Sen Uluslararası Katımlı Anadilde/Anadilde Eğitim Sempozyumu*, Ankara, 30-31 Mayıs 2009.
- ⁵ Büşra Ersanlı "Tarihçilik: Geçicilik ve Güvenlik" (Historiography: Temporal Security), *Muhafazakar Düşünce* 2, no. 7 (2006): 55-66; Büşra Ersanlı ve Cengiz Okman, "Jeopolitikten Diğer Perspektiflere" *DA (Diyalog Avrasya)* 1, 2000. Ayrıca bakınız Pınar Bilgin "Only Strong States Can Survive in Turkey's Geography 1: The uses of "geopolitical truths" in Turkey," *Political Geography* 26, no. 7 (2007): 740-756.
- ⁶ Zeynep Türkyılmaz, "White Women's Burden: The Mountain Flowers of Dersim," *Hrant Dink'i Anma Atölyesi, Sabancı Üniversitesi*, 21-24 May, 2009 sunuşunda bu gerilimlere Dersim'li ve Elazığlı'yı da ekliyordu.
- ⁷ Bu "genç kız nesli" noktasında milliyetsizlikle Türklük şemsiyesinin aynı kapağa çıkmasının, her ikisinde de, 1920li ve 1930lu yıllarda Sovyetler Birliği, İran ve Çin'de de yaşandığı gibi anneliğin devlet aygıtı haline getirilmesi meselesini de düşünmek gerekir. İlgili alıntı için bakınız Metin Yüksel, "Training Kurdish Men and Women in Turkey: Mobile Village Courses in the "East"" *Hrant Dink'i Anma Atölyesi, Sabancı Üniversitesi*, 21-24 May, 2009.
- ⁸ Elif Ekin Akşit, "Haydi Kızlar Okula: Kızların Eğitimi, Kadınların Bilgisi ve Kamusal Alan Tartışmaları" *Toplum ve Bilim* 113 (2009): 7-26.
- ⁹ Afsaneh Najmabadi, "Crafting an Educated Housewife in Iran," *Remaking Women: Feminism and Modernity in the Middle East*, Lila Abu-Lughod, ed., (Princeton, N.J.: Princeton University Press, 1998), 91-125; Ela Greenberg, "Educating Muslim girls in mandatory Jerusalem," *Int. J. Middle East Stud.* 36 (2004): 1-2.
- ¹⁰ Elif Ekin Akşit, *Kızların Sessizliği: Kız Enstitülerinin Uzun Tarihi* (İstanbul: İletişim Yayınları), 2005.
- ¹¹ Z. Hanım, Sevim Yeşil ile birlikte Menemen, İzmir'de 14 Haziran, 2002'de yapılan görüşme. Bakınız Sevim Yeşil, *Young Kurdish Women at the Girls Vocational Boarding School in Elazığ*, Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Orta Doğu teknik Üniversitesi: Ankara, 2003 (<http://etd.lib.metu.edu.tr/upload/688036/index.pdf>).
- ¹² Z. Hanım, Sevim Yeşil ile birlikte Menemen, İzmir'de 14 Haziran, 2002'de yapılan görüşme. Bakınız Yeşil, *Young Kurdish Women at the Girls Vocational Boarding School in Elazığ*.
- ¹³ Behçet Kemal Çağlar, "Enstitü Kızı" *1940 Enstitü Yıllığı* (İzmir: İzmir Kız Enstitüsü, 1940), 30.
- ¹⁴ Aksu Bora bu ilişkiyi babalar ve kızları ilişkisi olarak tanımlar. "Annesiz Kızlar/ Modern Babaların Modern Kızları," *Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları Konferansı: Eşitsizlikler, Mücadeleler, Kazanımlar*, Koç Üniversitesi Anadolu Medeniyetleri Enstitüsü, 29-30 Kasım 2008.
- ¹⁵ "Arkadaşlar, geçenlerde gazetelerde okudum belki bu havadisi hepiniz de okumuşsunuzdur. Üniversiteden bir grup Anadolu'yu kalkındırma maksadı ile Güney Doğu Anadolu'ya bir gezi tertipliyor. Döndükten sonra bu gençler yaptıkları beyanatta bazı köylerde muhtardan başka Türkçe konuşana rastlamadık diyorlar. Biz anadan babadan iyi terbiye almış kafasındakini diline getirip anlatabilecek insanları birinci sınıfa alıyoruz. Ve buna göre bir öğretim programı yapıyoruz. *Fakat Türkçeyi yani anadilini bilmiyen insanlar* hemen bu işe başlayabilirler mi? Bence başlayamazlar. Bundan dolayı bence müfredat programına daha mahallilik verilmelidir" (Yüksel, "Training Kurdish Men and Women," da Ahmet Öntürk, T. C. Maarif Vekaleti: 1949, 282-283'dan alıntı.)
- ¹⁶ Elif Ekin Akşit, "Halk Eğitiminin Başarısı ve Başarısızlığı," *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi (TALİD) Türk Eğitim Tarihi Literatürü* 12, 2008.
- ¹⁷ Greenberg, "Educating Muslim girls," 1-19.
- ¹⁸ Greenberg, "Educating Muslim girls," 1, 13.
- ¹⁹ Greenberg, "Educating Muslim girls," 5.
- ²⁰ Özlem Şahin, *Zorunlu Yer Değiştirme Sürecinde Kadınlararası Dayanışma Üzerine Bir Sözlü Tarih Denemesi*. Ankara Üniversitesi Kadın Çalışmaları Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi: Ankara, 1999.
- ²¹ Aylin Akpınar, "The honour/shame complex revisited: Violence against women in the migration context," *Women's Studies International Forum* 26, no. 5 (2003) 425.
- ²² L. Eugene Rogan, "Aşiret Mektebi: Abdulhamid II's School for Tribes (1892-1907)" *IJMES* 28, no. 1 (1996): 83; Sadreddin Öztoprak, *Şark Medreselerinde Bir Ömür* (İstanbul: Beyan, 2003).
- ²³ Rogan, "Aşiret Mektebi," 93.
- ²⁴ Rogan, "Aşiret Mektebi," 87-88.
- ²⁵ Nazan Maksudyar, "Kalpleri ve Zihinleri Kazanmanın Maddî İfadeleri: Son Dönem Osmanlı'da Çocuk Bedenleri Üzerinde Misyoner Hedefler," *Hrant Dink'i Anma Atölyesi*, Sabancı Üniversitesi, 21-24 May, 2009.
- ²⁶ Rogan, "Aşiret Mektebi," 93.
- ²⁷ Rogan, "Aşiret Mektebi," 103.
- ²⁸ Rogan, "Aşiret Mektebi," 83, 100.
- ²⁹ Yüksel, "Training Kurdish Men and Women in Turkey."
- ³⁰ Akşit, "Haydi Kızlar Okula;" Janet Carlisle Bogdan, "Losing birth: the erosion of women's control over and knowledge about birth, 1650-1900," *Changing Education: Women As Radicals and Conservators*, Joyce Antler and Sari Knopp Biklen (der.), Albany: State University of New York Press, 1990, 83-101.
- ³¹ Rankin ve Işık "Gender Inequality in Schooling," 29.

³² Harris, "Modernizing the nation."

³³ Dilek Cindoglu, Adnan Boynukara, Selin Akyuz, Edip A. Bekaroğlu "An action research report on the rising democracy discourse in 2000's Turkey: Does Eros contour the demos?" *Women's Studies International Forum* 30 (2007): 465–473; Sema Genel, *NGO's as the Link between State and Society? Women's Community Centers in Southeastern Turkey*. PhD Dissertation, Bilkent University, 2003.

³⁴ Nükhet Sirman, "Namus Söylemleri," *Türkiye'de Toplumsal Cinsiyet Çalışmaları Konferansı: Eşitsizlikler, Mücadeleler, Kazanımlar*, Koç Üniversitesi Anadolu Medeniyetleri Enstitüsü, 29-30 Kasım 2008.

³⁵ Harris, "Modernizing the nation," 1705.

³⁶ Milliyetçi siyasetlerde anne figürünün kullanımı için bakınız Himani Bannerji, *The Dark Side of the Nation: Essays on Multiculturalism, Nationalism and Gender* (Toronto: Canadian Scholar Press, 2000); Amy Bentley, *Eating for Victory: Food Rationing and the Politics of Domesticity* (Urbana: University of Illinois Press, 1998); Dipesh Chakrabarty, "The Difference –Deferral of Colonial Modernity" *Tensions of Empire: Colonial Cultures in a Bourgeois World*, Frederick Cooper, Ann Laura Stoler, eds, (Los Angeles: University of California Press, 1997); Anna Davin, "Imperialism and Motherhood," *History Workshop Journal* 5 (1976); Tamar Mayer, (ed.) *Gender Ironies of Nationalism: Sexing the Nation* (London, New York: Routledge, 1999); Rick Wilford and Robert L. Miller, *Women, Ethnicity and Nationalism: The Politics of Transition* (London, New York: Routledge, 1998).

³⁷ Bakınız Ida Blom, Introduction to *Gendered Nations*, s.6; Chakrabarty, "The Difference –Deferral of Colonial Modernity;" Afsaneh Najmabadi, "The Erotic Vatan [Homeland] as Beloved and Mother: To Love, to Possess, and To Protect," *Comparative Studies in Society and History* 39, no.3 (1997): 442-467.

³⁸ Margaret Bruzelius, "Mother's Pain, Mother's Voice: Gabriela Mistral, Julia Kristeva, and the Mater Dolorosa," *Tulsa Studies in Women's Literature* 18, no.2 (1999): 215.

³⁹ Ayaklanmanın "ıslahı" sonrasında "şevfkati ve kudreti/kahrı" bol devletin "bilhassa küçük kız çocukları için düşün(ülen) (müesser) tedbirler" in başında doğu'da açılacak enstitüler geliyordu. Faruk Alpkaya, *Cumhuriyet Rejiminin Bir Islah Çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Siyaset Bilimi Anabilim Dalı, 1988, s.64-70.

⁴⁰ Akşit, "Haydi Kızlar Okula."

⁴¹ Regina Cortina ve Sonsoles San Roman, *Women and Teaching: Global Perspectives on the Feminization of a Profession* (New York: Palgrave Macmillan, 2006).

⁴² Ömer Kemal Açar, "Kız Enstitüsü Açıldı," *Altan: Elâziz Halkevi Dergisi* 32 (1937): 12; İ. Hanım, Z. Hanım, Sevim Yeşil ile birlikte Menemen, İzmir'de 14 Haziran, 2002'de yapılan görüşme. Bakınız Yeşil, *Young Kurdish Women at the Girls Vocational Boarding School in Elazığ*.

⁴³ Açar, "Kız Enstitüsü Açıldı," s.13.

⁴⁴ Açar, "Kız Enstitüsü Açıldı," s.13.

⁴⁵ Çağlar, "Enstitü Kızı."

⁴⁶ Akşit, "Halk Eğitiminin Başarısı ve Başarısızlığı."

⁴⁷ Sıdika Avar, (1901-1979) *Dağ Çiçeklerim* (Ankara: Öğretmen Yayınları, 1986).

⁴⁸ Avar, *Dağ Çiçeklerim*, passim. Also see Sevim Yeşil, *The Elazığ Girls' Institute*. Unpublished Master's Thesis for the Department of Gender Studies at Middle East Technical University, 2003.

⁴⁹ Zehra F. Arat, *Deconstructing images of "the Turkish woman"* (New York: Palgrave Macmillan, 2000), 24; Türkyılmaz, "White Women's Burden."

⁵⁰ Ayşe Kulin, *Kardelenler: Çağdaş Türkiye'nin Çağdaş Kızları* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 2004).

⁵¹ Greenberg, "Educating Muslim girls," 14.

⁵² Ellen L. Fleischmann, "'Our Moslem Sisters': Women of Greater Syria in the Eyes of American Protestant Missionary Women," *Islam and Christian-Muslim Relations* 9 (1998): 307–23.

⁵³ Greenberg, "Educating Muslim girls," 2.

⁵⁴ Greenberg, "Educating Muslim girls," 3-4.

⁵⁵ Bruce H. Rankin and Işık A. Aytaç, "Gender Inequality in Schooling: The Case of Turkey," *Sociology of Education* 79, no. 1 (2006), 25.

⁵⁶ Türkyılmaz, "White Women's Burden."

⁵⁷ Ki Cindoglu ve arkadaşları da, Rankin ve Işık'ın "Gender Inequality in Schooling" makalelerinde tekrar toparladıklarının aksine, "An action research report"ta İslam'ın hiç de genelde işaret edildiği gibi esas sebep olmadığını altını çiziyorlar. Ayrıca bakınız Jeroen Smits, Ayşe Gündüz Hoşgör, "Effects of family background characteristics on educational participation in Turkey," *International Journal of Educational Development* 26 (2006) 545–560.

⁵⁸ Leila M. Harris, "Modernizing the nation: Postcolonialism, postdevelopmentalism, and ambivalent spaces of difference in southeastern Turkey," *Geoforum* 39 (2008): 1698–1708.

⁵⁹ Aylin Akpınar, "The honour/shame complex revisited: Violence against women in the migration context," *Women's Studies International Forum* 26, no. 5 (2003): 425.

⁶⁰ Akpınar, "The honour/shame complex," 430; Çağlayan, *Analar, Yoldaşlar, Tanrıçalar*; Sirman, "Namus Söylemleri."

⁶¹ Pınar İlkaracan and Women for Women's Human Rights. "Exploring the Context of Women's Sexuality in Eastern Turkey," *Reproductive Health Matters* 6, no. 2 (1998): 68.

⁶² Wolfgang Butzkamm, "Code-switching in a Bilingual History Lesson: The Mother Tongue as a Conversational Lubricant," *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism* 1, no. 2 (1998): 83.

⁶³ Frances L. Restuccia Woolf'un *Kendine Ait Bir Oda*'da diğer eserlerine gren androjen adanmışlığının yerine daha gçl bir farklılık felsefesi bulunduğunu syler. Frances L. Restuccia, "Untying the Mother Tongue": Female Difference in Virginia Woolf's *A Room of One's Own*," *Tulsa Studies in Women's Literature* 4, no. 2 (1985): 254-255.

⁶⁴ Restuccia, "Untying the Mother Tongue," 256; Virginia Woolf, *A Room of One's Own* (New York: Harcourt, Brace & World, 1929), 91-92.