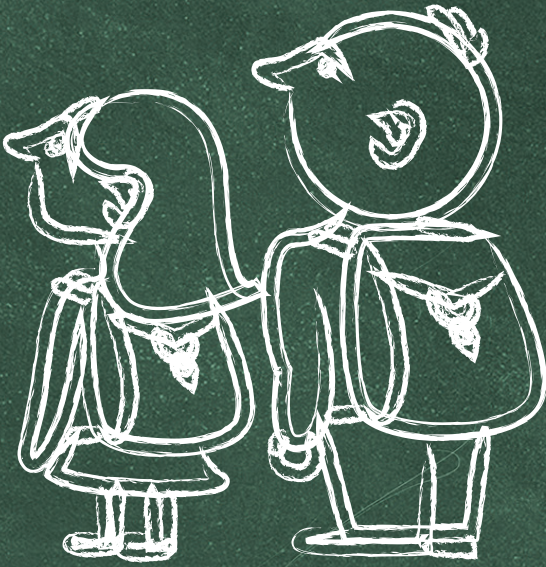


DERS: TOPLUMSAL CİMSİYET EŞİTLİĞİ
KONU: KAPSAMLI CİNSELLİK EĞİTİMİ



TEBEŞİR



Mektepli 'un dijital aylık ekidir.
gazete.com

Editör: Alaaddin DİNÇER & Ali TAŞTAN & Beyhan ARICI

Tasarım: Ecem AKTAŞ | Gökçe Ekin BARAN

Kapak Tasarım: Gökçe Ekin BARAN



Yazılar

Okumak İstedığınız Başlığa Basarak İlgili Sayfaya Gidebilirsiniz.

4

**Türkiye'de Öğretmen
Yetiştirme Deneyimi**

Dr. Niyazi ALTUNYA

11

**Beyin Göçü ve Sürdürülebilir
Kalkınma**

Prof. Dr. Kenan ÖZCAN

15

Ulusal Eğitimde Gidiş Nereye?

Prof. Dr. İsa EŞME

22

**Belçika Türk Dili Enstitüsü
Uyum ve Araştırma Merkezi
Kurucusu Şener Uğurlu ile
Söyleşi**

24

**Örgün Eğitimde Kapsamlı
Cinsellik Eğitimi; Sınırlar ve
Sonuçlar Etkinliği Çalıştayı**

48

**Değişen Müfredat
Programları, Ders Kitapları ve
Toplumsal Yaşam**

Gülsün KAYA

54

**Öğretmenliğin Meslekleşme
Sorunları**

Prof. Dr. Cevat CELEP

57

**Çocukların Korunması ve
Dinsel Hareketlerin İkili
Yaşam Tasavvuru**

Murat KAYMAK

61

**Kırkayak Kültür Genel
Koordinatörü Kemal Vural ile
Söyleşi**

Dr. Niyazi ALTUNYA

TÜRKİYE'DE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME DENEYİMİ



Giriş ve Anımsatmalar¹

Öğretmenlik mesleği ile öğretme sanatı aynı şey değildir. Çünkü, öğretmenin görevi, belli bilgi ve becerileri öğretmekle sınırlı olmayıp çok kapsamlıdır: Çocuğun gelişimine yardımcı olmak, onu koruyup kollamak, ona yurttaşlık bilinci kazandırmak, onun topluma uyumunu sağlamak ve en önemlisi onun aklını özgürleştirerek yön duygusu kazandırmaktır. Kısacası öğretmen, birey ve toplumun ortak çıkarını gözetecek çalışan bir kamu görevlisidir.

Profesyonel kamu görevi niteliğindeki öğretmenlik mesleği Fransız Devrimi'nin ürünüdür. Bilindiği gibi 1789 Fransız Devrimi, sadece monarşiye (krala) karşı değil, bağınazlık kaynağı kiliseye karşı da bir devrimdi. İnsanlık tarihi açısından, devrimin ikinci hedefi daha da önemliydi. Çünkü, devrim bilimle aydınlanmış özgür akla dayanmazsa, seçilmemiş diktatörün yerini, seçilmiş diktatör alır. Günümüzde bile bunun örnekleri az değil. Bu bilinçle yapılan devrim; kilisenin yerine okulu, papazın yerine öğretmeni koydu. Bu kolay olmadı, çünkü yeni kafada on binlerce öğretmen bulmak olanaksızdı. Devrim hükümetleri, başlangıçta az çok okuryazar ve "devrime bağlılık yemini" edenleri öğretmen olarak görevlendirdi. Devrim yönetiminin atadığı öğretmenlerin temel görevi, ümmet yerine yurttaş yetiştirmekti. Bu yüzden ilköğretim, başlangıçta bir hak değil bir ödevdi, zorunluluktaki. Devrim önderlerinden Danton'un, "Çocuklar, ana babalarından önce Cumhuriyet'in yavrularıdır" sözü tam da bunu ifade eder. Devrimi izleyen yıllarda Avrupa ülkelerinde ilköğretimin zorunlu olması bundandır. *Parasız ilköğretim*

ise ondan yaklaşık yüz yıl sonra gerçekleşecektir.

Doğal olarak batıda öğretmen yetiştiren okullar da Devrimi izleyen yıllarda açıldı. Ancak bu, gerçek anlamda bir "eğitici öğretmen" yetiştirme girişimi değildi. Çünkü pedagojik formasyonu besleyen bilim dalları henüz yoktu. Ortaçağdan kalma gelenekçi ahlaksal pedagoji bilgileri öğretmene, yurttaşlar için temel bir "hak" olan bilimsel eğitimi veremezdi. Ancak, devrimden tam yüz yıl sonra Almanya'da, 1889'da Vundt'un bir psikoloji laboratuvarı kurması, izleyen yıllarda eğitim psikolojisinin gelişmesi, zekâ araştırmaları vb. çalışmalar çağdaş anlamda pedagojik formasyonun yolunu açacaktır.

Bizdeki İlk Gelişmeler

Türkiye'de değişik kademelere öğretmen yetiştiren kurumların tarihsel seyri kısaca şöyledir:

Türkiye'de *Darülmualimin-i Rüşdi* (Erkek Orta Öğretmen Okulu) adıyla ilk açılan öğretmen okulu, o zamanın ortaokulları olan rüşdiyelere erkek öğretmen yetiştirecekti. On dan yirmi yıl sonra 1868'de *Erkek İlköğretmen Okulu* (Darülmualimin-i Sıbyan), 1870'de *Kız Öğretmen Okulu* (Darülmuallimat) açıldı. Uzunca bir aradan sonra, 1891'de *Erkek Yüksek Öğretmen Okulu* (Darülmualimin-i Âli), 1913'te *Ana Öğretmen Okulu* (Ana Muallime Mektebi), 1914'te de *Kız Yüksek Öğretmen Okulu* (Darülmuallimat-ı Aliye) *Kız Üniversitesi* (İnas Darülfünunu) ile birlikte iç içe açıldı. Bunların tümü İstanbul'da idi.

Türkiye'de, bilimsel anlayışla öğret-

men yetiştirmenin ivme kazanması, *Mustafa Sâti Bey*'in 1909'da İstanbul Erkek Öğretmen Okulu'nun yönetimine tam yetkiyle getirilmesiyle başlayacaktır. Sâti Bey'in hizmetlerini ve getirdiği yenilikleri, bu okulda yetişen ve otuz yıl sonra köy enstitülerin kurucusu olan İsmail Hakkı Tonguç şöyle özetliyor:

1) Mevcut öğretmenleri tasfiye ederek onların yerlerine yeni bir müessese kurabilecek iktidara sahip öğretmenleri getirmek. 2) Öğrencilerin hepsini imtihana tâbi tutarak işe yarayacakları okulda alıkoymak, diğerlerinin kayıtlarını silmek ve yerlerine imtihanla yeni öğrenciler almak. 3) Okulu, derslikleri, işlikleri, laboratuvarları, beden eğitimi salonu, kitaplığı, müzesi hazırlanmış olan Cağaloğlu'ndaki bir binaya taşımak. 4) Okulun öğretim programında meslek [eğitimbilim] derslerine, müsbet bilimlerle ilgili derslere, ders tatbikatına geniş ölçüde yer vermek; beden eğitimi, müzik, resim-elîşleri derslerini programa koymak; bütün derslerin öğretim metotlarını gözleme, tecrübeye dayamaya çalışmak, ezberciliği ortadan kaldırmak için uğraşmak ve gereken tedbirleri almak. 5) Mubassır denilen ve bir bekçi gibi öğrencilerin başına dikilen memurları kaldırmak, bunların gördükleri işlerin çoğunu, çocukların kendi aralarından seçtikleri sınıf çavuşu (başkanı) denilen temsilcilere gördürmek. 6) Konferans, yayın, toplantı, gece nöbetçiliği, tetkik gezisi gibi çeşitli tedbir ve vasıtalarla Darülmualimin öğretmenlerini yetiştirmeye çalışmak, öğrencilerle öğretmenler arasında samimi bir hava yaratmak. 7) Darülmualimin mezunlarını işbaşında takip ederek, okulun idaresinde ve öğretim tarzında realitede rastlanan olaylara göre değişiklik yapmak; hayata atılmış darülmualiminlileri türlü vasıtalarla ve bilhassa

¹ Bu konuda daha geniş bilgi için şu kitapçıklarına bakılabilir: Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Deneyimi. Ankara, Öğretmen Dünyası Yayını, 2018/Köy Enstitüsü Sistemine Toplu Bakış. İstanbul: Cumhuriyet Kitapları Yayını, 2021

Tedrisat-ı İptidaiye adlı dergi ile desteklemeye çalışmak... (Tonguç, 1948).

Sâtı Bey deneyimi, o yıllarda gelişmiş kentlerdeki diğer öğretmen okullarını, hatta Cumhuriyet dönemindekileri de etkiledi.

Cumhuriyet Dönemindeki Gelişmeler

Cumhuriyet dönemi eskileri yeniden düzenleyip geliştirdi ve onlara yeni modeller de ekledi: *Gazi Eğitim Enstitüsü* (1926), *Köy Öğretmen Okulları* (1926, 1927), *Anaokulu Öğretmen Okulu* (1927), *Köy Eğitmeni Yetiştirme Kursları* (1936), *Köy Enstitüleri* (1937), *Kız Teknik Yüksek Öğretmen Okulu* (1934), *Erkek Teknik Yüksek Öğretmen Okulu* (1937), *Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu* (1955), *Ankara Yüksek Öğretmen Okulu* (1959) gibi. Bunlara, 1936'da *İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi* içinde, hem eğitim bilimleri araştırmaları yapmak hem öğretmenlik formasyonu kazandırmak üzere açılan *Pedagoji Enstitüsü* ile 1939'da da Ankara Dil

ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Felsefe Bölümü'nde açılan *Pedagoji Kürsüsü* de eklendi. Uzun bir aradan sonra 1965'te Ankara Üniversitesi'nde kurulan *Eğitim [Bilimleri] Fakültesi* ile 1982'den bugüne kadar açılan eğitim fakültelerini de bunlara eklemek gerekir.

Cumhuriyet dönemindeki ilk hamleler 1925-28 yılları arasında Milli Eğitim Bakanı *Mustafa Necati* tarafından başlatılmıştır. Necati, bir fon yasası çıkartıp ilköğretmen okullarını 15 ilde toplayarak "Bölge Öğretmen Okulları" oluşturdu. Bu yasaya göre tüm il özel idareleri gelirlerinin yüzde 10'u bu fonda toplanınca önemli bir mali kaynak yaratılmış oldu. Fonda biriken kaynak on yıl boyunca öğretmen okulu binalarının yapımına ve donanımına harcanırdı. Bu okulların öğretmen kadroları güçlendirildi. Yoksul ve kimsesiz yetenekli çocukların seçilerek bu okullara alınması sağlandı. Bakanlıkça öğretmenler için çok sayıda mesleki çeviri ve telif kitaplar, dergiler yayınlandı. Öğretmen aylıkları beş katta kadar artırıldı. Yine öğretmenlere

beş maaş tutarında (80 lira) donatım ödeneği, ayrıca lojman yardımı vb. destekler sağlandı. Biraz önce değinilen çeşitli türdeki öğretmen okullarının ilkleri Necati zamanında açıldı. Öğretmen yetiştirilmek üzere yurtdışına pek çok öğrenci gönderildi.

1935-38 arasında açılan öğretmen okulları ile ilk köy enstitüleri *Saffet Arıkan*'ın, Yüksek Köy Enstitüsü *Arıkan* ve *Hasan-Âli Yücel*'in başkanlıkları zamanında açıldı. 1950'den sonra, önceki mesleki ve teknik öğretmen okullarını örnek alan Ticaret ve Turizm Yüksek Öğretmen Okulu (1955) ile öğretmen de yetiştiren Yüksek İslam Enstitüsü (1959) ile ilköğretmen okullarından öğrenci alan yeni model Ankara Yüksek Öğretmen Okulu, Demokrat Parti başkanları zamanında açıldı. Ancak yeni model Yüksek Öğretmen Okulu, bakanlardan çok eğitim bürokratlarının eseridir.

Köye Öğretmen Yetiştirme

Köy enstitülerinden önce de "köye



yararlı" öğretmen, tarım ve sağlık elemanları vb. yetiştirilmişti, ancak bunlar köylünün beklediği nitelikte değildi. Çoğu köyde yararlı olmak şöyle dursun kendi yaşama becerileri köylerde tutunmaya yetmediği için kısa zamanda buraları terk etmişlerdir.

1935'te 40 bin köyden yaklaşık 35 bininin okulu ve öğretmeni yoktu. Onun için kısa (ivedi) ve uzun erimli projelere ve önlemlere gereksinme vardı. 1937'de kurulmaya başlanan köy enstitülerinin yeterli öğrenci bulması, Mahir Efendi'nin yaşadığı yıllardaki kadar olmasa da yine zordu. Köylere ilkokulların açılmasını beklemek köylüleri yine on yıllarca bekletmek demektir. Oysa mahalle mekteplerinin kapatılmasıyla doğan mektep ve hoca boşluğunun kısa zamanda çağdaş bir yaklaşımla giderilmesi şarttı. Öğretmen sorunu, köylülerin okuma yazmayı öğrenme gereksinmesinin karşılanmasının ötesinde Cumhuriyetin varlığı ile ilgili bir sorundu. Çünkü, devrimin şiddetiyle yeraltına inen karşı devrimciler, halkı "Bunlar, mektebinizi kapattı, hocanızı kovdu, sizi dinsizleştiriyorlar" yaygarası koparmışlardı.

Köy Enstitülerine giden yolda ivedi önlem olarak 1935-36'da *Köy Eğitimi Yetiştirme Projesi* geliştirildi. 1937'de çıkarılan 3234 sayılı *Köy Eğitim Enstitüleri Kanunu* şöyle diyor:

"Nüfusları öğretmen gönderilmesi ne elverişli olmayan köylerin öğretim ve eğitim işlerini görmek, ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için köylülere rehberlik etmek üzere köy öğretmenleri istihdam edilir." (m. 1)

1936'nın yaz aylarında Eskişehir'deki Çifteler Çiftliği'nin yanındaki ilko-

kulda açılan ilk *Köy Eğitimi Yetiştirme Kursu* başarılı sonuç verince ertesi yıl köy enstitüleri ile birlikte yeni kurslar da açıldı.

Köy öğretmenleri, genellikle askerliğini yapmış, okuryazar köylü gençlerden seçilip 6-7 aylık kurslarla yetiştirilen bir tür yeterlik belgeli geçici öğretmenlerdi. Bu kurslarda yetiştirilen yaklaşık 9 bin eğitimciden 30'u kadındı.

Eğitmen deneyimi, köy enstitüsü girişiminin öncüsüdür. Kısa sürede yetiştirilmeleri onların gelici-geçici olduğunu göstermez. Ellerine verilen kılavuzlara (paket programa) göre, köy ilkokulunun ilk üç yılında çok başarılı olmuşlardır. Kendileri köydeki üretim yaşamından hiç kopmadıkları için, köye uyum sorunları da olmamıştır.

17 Nisan 1940 tarih ve sayılı Köy Enstitüleri Kanunu'na göre köy enstitüleri, Milli Eğitim Bakanlığınca: "Köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek erbabını yetiştirmek üzere, ziraat işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde açılırdı." (m. 1)

Yasanın açıkça belirttiği gibi köy enstitülerinin görevi sadece öğretmen yetiştirmekle sınırlı olmayıp "köye yararlı" olacak tüm elemanları yetiştirmekti. Yasa enstitüleri bitirip öğretmen olacakların görevlerini de şöyle belirlemişti: "Köy Enstitülerinden mezun olan öğretmenler, tayin edildikleri köylerin her türlü öğretim ve eğitim işlerini görürler; ziraat işlerinin fenni bir şekilde yapılması için bizzat meydana getirecekleri örnek tarla, bağ bahçe, atölye gibi tesislerle köylülere rehberlik eder ve köylülerin bunlardan istifade etmelerini temin ederler." (m. 6)

Enstitülerden mezun olacak diğer

elemanların görevleri günü geldikçe düzenlenecekti.

1946'ya kadar 20 köy enstitüsü ve bünyelerinde o kadar da eğitim kursu açıldı. Özgün dönemden sapıldıktan sonra, 1948'de bir köy enstitüsü daha açıldı. Hasanoğlu 1942'de Köy Enstitüsü bünyesinde, köy enstitülerine öğretmen ve köyde eğitime uzman eleman, yönetici ve denetmen yetiştirmek üzere, sadece köy enstitülerinin en başarılı mezunlarını alıp 3 yılda yetiştiren birde Yüksek Köy Enstitüsü açıldı. 1943'ten başlayarak 7 köy enstitüsü bünyesinde de Köy Sağlık Memurluğu Kolu (bölümü) açılmıştı.

Köy eğitim kurslarından 1947'ye kadar yaklaşık 9 bin eğitimci; köy enstitülerinden 1954'e kadar yaklaşık 20 bin öğretmen ve yaklaşık 1600 sağlık memuru, Yüksek Köy Enstitüsü'nden de 213 öğretmen ve denetmen yetiştirmiştir.

Köy enstitüsü hareketinin ideolojik hedefi asla unutulmamalıdır. Bu hareket özünde, yüzyıllarca göz ardı edilmiş, ezilmiş köy insanını uygarlık ışığının nimetlerine her bakımdan ulaşmayı hedefliyordu. Asıl hedef, eğitim yoluyla akıllı özgürleşmiş bir kitle yaratıp gerçek demokrasiyi onlara emanet etmektir. Kurucu Tonguç'un 1939'da yazdığı bir kitapta yapacağımız kısa alıntı, maksadı açıklamaya yeter sanırım:

"Köy meselesi bazılarının zannettikleri gibi mihaniki surette [biçimsel olarak] köy kalkınması değil, mânâlı ve şuurlu bir şekilde köyün içten canlandırılmasıdır. Köyü [köylüyü] öylesine canlandırmalı ve şuurlandırmalı [bilinçlendirmeli] ki, onu hiçbir kuvvet (...) kendi hesabına insafsızca istismar edemesin. Köylüler şuursuz ve bedava çalışan birer

iş hayvanı haline gelmesinler. Onlar da her vatandaş gibi, her zaman haklarına kavuşabilsinler. Köy meselesi bu demektir."

Bu Deneyimlerden Çıkan Dersler

Burada daha çok köy enstitüleri ile ilköğretmen okulları deneyiminden çıkan sonuçlar esas alınacak. Bu yaklaşım sadece yazının uzaması için değil, tarihsel süreç içinde öğretmenlik mesleğinin belkemiğinin, belki de varlık nedeninin ilkökul öğretmenliği olmasındandır. Bizim eğitim tarihimizde ilkökul öğretmenliği hem stratejik konumu, hem dayandığı öğrenci kaynağı, hem kazandırılan pedagojik formasyon, hem diğer öğretmen okullarına kaynaklık etmesi ve deneyim sunması, hem de toplumun en avantajlı kesimlerinin çocuklarını Türkiye ve dünya kamuoyuna tanıtması açısından önemlidir. Yine de önerilerim, tüm dallara öğretmen yetiştiren kurumlar açısından olacaktır. Önerilerin özeti şunlar:

- Köy enstitüleri ve ilköğretmen okulları 1974'e kadar, yoksul yetenekli köy çocuklarına ileri öğrenim olanağı sağlarken, onları öğretmenlik mesleğine kazandırarak mesleğin niteliğini geliştirmede de çok etkin rol oynamışlardır.
- Bu okullar kendi alanında eğitim olanağını tüm ülkede yoksullara dengeli ve eşit dağıtmış; aldıkları yoksul yetenekli öğrencileri yükseköğrenime, akademik yaşama, yazın, sanat ve spor alanlarına hazırlama açısından yararlı olmuşlardır.
- Köy enstitüleri iç içe yaptıkları üretim ve eğitimle öğrencilere hem sorumluluk duygusu aşılama, hem de ulusal ekonomiye katkıda bulundular, kendi masraflarının önem-

li bir kısmını karşıladılar. Örneğin, 1946'ya kadar açılan 20 enstitüde, öğrenci, eğitimci, öğretmen ve usta öğreticiler elbirliği ile toplam 723 bina yapmışlar, binlerce ton tarım ürünü ve on binlerce hayvan yetiştirmişlerdir.

- Bu okullarda uygulanan öğretim, kuram ve uygulama ilişkisini dengeli bir biçimde kurarak mesleğe hem bilgili, hem becerikli elemanlar kazandırılmıştır.
- Bu okullar, özellikle köy enstitüleri, uygulamadıkları küme çalışması, deney, gezi, gözlem yoluyla öğretim yöntemlerine de yenilik getirmişlerdir.
- Bu okullar, çok yönlü eğitim yaparak, yetiştirdikleri öğrencilerin kişiliğini tüm yönleriyle tam geliştirmeyi hedeflemişlerdir. Örneğin, sanat eğitimi (her öğrencinin bir müzik aleti kullanabilmesi vb), spor, halk oyunları, bu okullardaki öğrencilerin günlük yaşama biçimine dönüşmüştü.
- Enstitüler arası dayanışma, yeni kurulanlara öncekilerin yardımı koşması, yardıma gidenlerin uzun bir yurt gezisiyle ödüllendirilmesi, doğanın korunması ve çevreye yeni bitki örtüsünün kazandırılması vb yoluyla, bugün göstermelik yapılan değerler eğitimi gerçek değerler yaratarak daha gerçekçi yapabilmişlerdir.
- Bu okulların öğretmen yetiştirme açısından bıraktıkları iki önemli miras da; bünyelerinde uygulama ilkökulları açılması, son sınıftaki öğretmen adaylarına köy okullarında iki ay staj yaptırılmasıdır. Bugünkü eğitim fakültelerinde bu uygulama yoktur.

Kısacası Türkiye, öğretmen yetiştirme açısından 174 yılda kazanılan büyük deneyim ve birikime sahiptir. Bugün, eski deneyim belki aynen uygulanamaz ama, ondan çıkarılacak büyük dersler vardır.

Öğretmen Yetiştirmede Güncel Sorunlar

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı eski öğretmen okulları, Türkiye'ye zengin bir öğretmen yetiştirme deneyimi kazandırdı. Ne ki 1970'lere gelindiğinde bu kurumlar, eğitim bilimlerindeki gelişmelere ayak uyduramayıp tıkanmaya başladı. Uzun süren bir bocalamadan sonra bu kurumlar 1982'de üniversitelere devredildi. Ancak bu devir, ortaya özgün bir model koyamadığı gibi, geçmişin deneyimlerini de dikkate almadı. Bugün öğretmen yetiştirme konusundaki sorunların gerisinde bu birikimin göz ardı edilmesinin de önemli bir payı olduğu kanısındayım.

Bugün öğretmen yetiştirmede belli başlı şu sorunları yaşıyoruz:

- Öğretmen yetiştirme çabası plansız, adeta başıboşur. Gelecek yılların öğretmen gereksinmesi belirlenmediği için pek çok sayıda öğretmen yetiştiriliyor ve atanmayan bu genç okumuşlar hayal kırıklığı yaşıyorlar. Bu plansızlık yüzünden eğitim fakültelerinin son sınıfında öğretim yapılmıyor, KPSS'ye hazırlanılıyor.
- YÖK, 1982'den sonra oluşturduğu eğitim fakültelerine, fen-edebiyat fakültelerinde verilecek öğretimi de taşıdı. Eğitim fakülteleri fen-edebiyatların yükünü de sırtlayarak boğuldu ve eğitim bilimi yapma olanağı kalmadı. Bu durumu gören fen-edebiyat fakülteleri "biz de öğretmen yetiştiriyoruz" iddiasıyla or-

taya çıktılar ve mezunlarının baştan savma "pedagojik formasyon" dersleriyle öğretmen olacağına inandılar. Sonuçta hem eğitim fakülteleri, hem fen-edebiyat fakülteleri gerçek işlevlerinden saptılar, zayıf kaldılar.

• Şu anda var olan 100 kadar eğitim fakültesinden yüzde 95'inin dekanı eğitim bilimci değil fen-edebiyatçıdır. Dolayısıyla buralarda eğitim bilimlerinin ve pratiğinin gelişmesine olanak yoktur.

• Öğretmen adaylarının (öğrencilerin) seçiminde tek araç üniversiteye giriş testleridir. Bu yaklaşımın nitelikli aday seçmeye yetmediği açıktır. Artık, 1970'lere kadar öğretmen yetiştiren kurumlara seçilen yoksul yeteneklilerin paralı kurslarla hazırlanılan sınav barajlarını aşıp buralara girmesi olanaksızdır. Bu uygulama, yoksul toplum kesiminin aydınlar kuşağına girememesi anlamına da geliyor.

• Eğitim fakülte-lerinde yapılan öğretim de büyük ölçüde bilgi yığmaya dayanıyor. Bugün öğretmen yetiştiren kurumlarda, yaparak deneyerek öğrenme, yaratıcı çalışmalar, sanat, spor etkinlikleri yok oldu.

• Eğitim fakültelerinde staj ve öğretmenlik deneyimi kazandırma çalışmaları, yok denilecek kadar azaldı, o da pratiksiz. Aslında bu fakültelerin "öğretmen yetiştiren öğretmen" bulunduramama gibi ciddi bir sorunu vardır. Eğitim fakültelerinde ve staj yapılacak okullarda stajı bilen öğretim elemanı kalma-

dı gibi.

• Temel sorun öğretmen yetiştirmede ciddi sorumluluk taşıyan bir erkin bulunmamasıdır. Bu konuya ne YÖK ne de MEB sahip çıkıyor. YÖK'te konuyla ilgili kişilerin yaptığı tek iş, iki de bir öğretmen yetiştiren programları sorumsuzca değiştirmektir. Oysa program geliştirme zaman ve sabır isteyen ciddi ve teknik bir iştir. İlgili fakültelerinde, MEB'in ilgili birimlerinin önerileri alınmadan yapılan sistem ve program değişikliklerinin yaşama şansı yoktur.

Geleceğe Bakış

Anlaşılabileceği gibi sorunun; planlama, eşgüdüm, aday seçimi, prog-

ram geliştirme, öğretimi etkin kılma, staj ve uygulama gibi boyutları bulunmaktadır. Bunlara kısa kısa değinelim:

• Hizmet öncesi öğretmen yetiştirme sorumluluğu hiç tartışmasız eğitim fakültelerine ait olmalıdır. Bazı politikacıların, MEB bürokrasisinin, MEB'e bağlı "öğretmen akademisi" kurma düşünceleri hiçbir bilimsel temele dayanmamaktadır. Unutulmamalı ki, öğretmen okulları, MEB bu işi beceremediği için üniversitelere devredildi.

• MEB, öğretmen okulu/akademisi açmaya heveslenme yerine, eğitim fakülteleriyle sıkı bir eşgüdümde girmelidir. YÖK ve üniversitelerin bütçesi Meclise (Meclis kaldıysa) MEB'ce sunulur ve orada MEB'ce savunulur. Dolayısıyla MEB, YÖK'ü ve eğitim fakültelerini etkileme gücüne sahiptir.

• Her dalda öğretmen gereksinmesi ciddi biçimde planlanmalı, eğitim fakülteleri buna uymalı, sokağa taşacak bir öğretmen kitlesi üretilmelidir. Bu sağlanırsa mesleğe giriş sınavı da yapılmayabilir.

• MEB, seçilen öğretmen adaylarına, eskiden Yüksek Öğretmen Okullarında olduğu gibi yurt, burs vb olanaklarla sahip çıkmalı ve deneyimli öğretmen ve yöneticiler eliyle adayların eğitim yaşamını izlemeli, onları disipline edip olgunlaştırmalı, onların staj ve uygulamalarını MEB yaptırmalıdır.



• Öğretmen adayı kaynağı yeniden düzenlenmelidir. Eskiden olduğu gibi yoksul yeteneklilerin mesleğe kazandırılması yolları aranmalı, bu işe ortaöğretim düzeyinde başlanmalıdır. Bu aşamada adayları, burs vererek, yatılı okullardan yararlanarak yönlendirilmeli, hazırlamalı ve seçimde yine üniversite giriş sınavı temel olmalı ama, buna ek seçme yöntemleri (kompozisyon tipi ve sözlü sınav gibi) eklenmelidir.

• Öğretmen yetiştirmede yeni bir kurumsal düzenlemeye acilen gereksinme vardır. Bunun için şimdilik üç büyük ilde **Eğitim Üniversitesi** kurulmalıdır. Örneğin Ankara'da açılacak **Gazi Eğitim Üniversitesi** şu fakültelerden oluşabilir: **1)** Eğitim Bilimleri Fakültesi (Eğitim bilimleri çalışmaları, yüksek lisans ve doktora yaptırmaya vb), **2)** Hasanoğlu Tonguç Temeleğitim Öğretmenliği Fakültesi, **3)** Dil Eğitimi Fakültesi (Türkçe ve Yabancı Diller), **4)** Sosyal Bilimler Eğitimi Fakültesi (Sosyal Bilgiler, Tarih-Coğrafya, Felsefe, Psikoloji, Sosyoloji), **5)** Matematik ve Fen Eğitimi Fakültesi, **6)** Güzel Sanatlar Eğitimi Fakültesi (Resim, Müzik, Drama vb), **7)** Mesleki ve Teknik Eğitimi Fakültesi, **8)** Sağlık Eğitimi Fakültesi, **9)** Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu/Fakültesi.

• Eğitim üniversitesinde fen-edebiyat vb. branş eğitimi yapılmayıp eski Yüksek Öğretmen Okulu modelinde olduğu gibi, branş bilgisi ve yeterliliği diğer üniversitelerdeki fen-edebiyat vb. fakültelerinde, eğitim birimleri ve pedagojik formasyon ise Eğitim Üniversitesinin ilgili fakültelerinde verilebilir. Eğitim Üniversite-

si fakülteleri öncelikle eğitim biliminin her dalında yoğunlaşmalıdır.

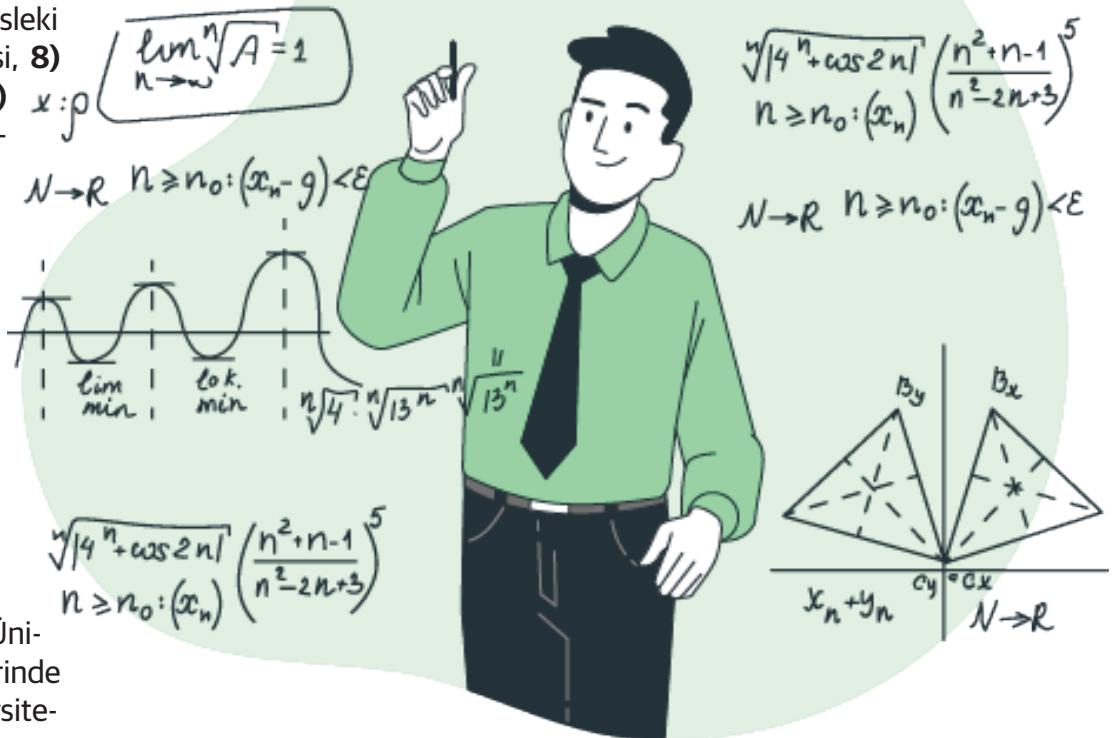
• Eğitim üniversiteleri kurulunca, durumu uygun olan illerde birer eğitim fakültesi bırakılabilir. Bunların pratik görevi sınıf (ilkokul) öğretmeni ile okulöncesi eğitim ve iş eğitimi öğretmeni yetiştirmekle sınırlı tutulabilir. Bu eğitim fakültelerinin taşrada bulunma nedenlerinden önemli biri de ildeki eğitimin gelişmesine danışsal katkı yapmaları beklentisidir. Bu fakülteler lisans ve yüksek lisans (master) eğitimi vermeli, eğitimde doktora derecesi sadece eğitim üniversitelerinde verilmelidir.

• Eğitim üniversiteleri, MEB'e ve diğer alanlara bilimsel yayın, lisans sonrası eğitim, hizmetiçi eğitim vb. biçimde katkıda bulunmalıdır. MEB, belirli bir plana göre tüm öğretmenlerin lisans sonrası eğitimden geçme-

sini hedeflemeli, bu konuda eğitim üniversiteleri ve fakülteleri ile işbirliği yapmalıdır. Bu bir hayal değildir; çünkü üniversitelerimiz ve öğrenci yurtlarımız yazın üç ay boş duruyor. Gerekirse bazı konularda açıköğretimden de yararlanılarak 5-10 yıllık bir planla öğretmenlerin tümü yüksek lisans eğitiminden geçirilebilir.

Sonuç Olarak...

Akılcı bir politika ve bir planlama ile geçmiş zengin deneyimimizden de yararlanılarak bugün de öğretmen yetiştirmede başarılı olmak olanaklıdır. Kuşkusuz bunu yapacak olan, doğru yolda giden bir siyasal iktidardır. Öğretmen örgütleri, sorumlu kişi ve çevreler de bunda kendini sorumlu saymalıdır.

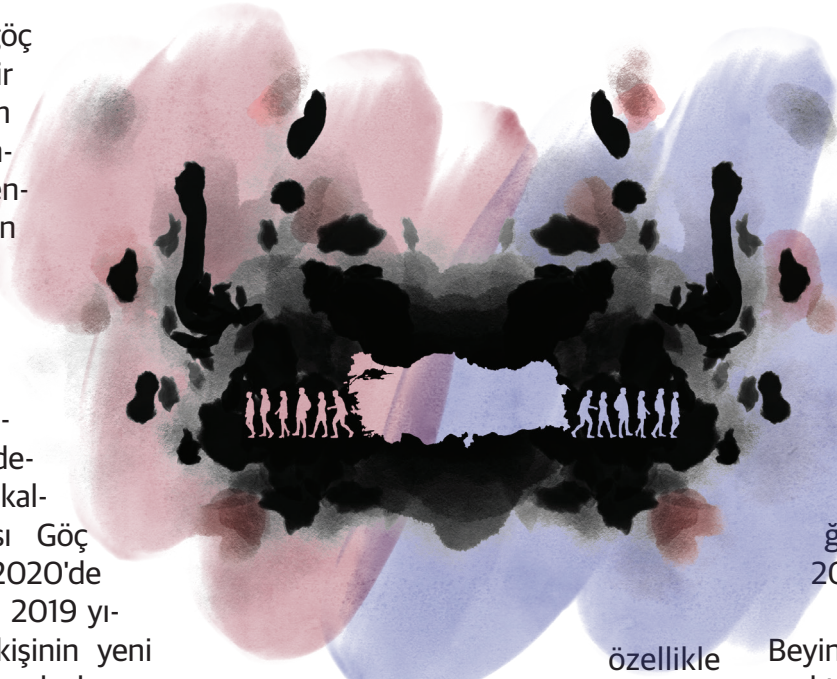


Beyin Göçü ve Sürdürülebilir Kalkınma

Prof. Dr. Kenan ÖZCAN

Adıyaman Üniversitesi

İnsanlık tarihinde göç olgusunun derin bir yeri vardır. Tarım devriminden, endüstri devrimine, endüstri devriminden bilgi çağına geçişte farklı ülkelerden birçok insan diğer ülkelere zorunlu veya kişisel sebeplerle yer değiştirmek zorunda kalmıştır. Uluslararası Göç Örgütü (IOM), 2020'de hazırladığı raporda 2019 yılında 26 milyon kişinin yeni mülteci statüsünde uluslararası ve 55 milyon kişi ise ülkeleri içindeki şiddet, çatışma toplumsal sorunlar nedeniyle evlerini terk etmek zorunda kaldığını açıklayarak bu durumu "insanlık tarihinde daha önce görülmemiş bir paradoks" olarak nitelendirmiştir. Doğduğu ülke dışında yaşayanların sayısı 1990 yılında 128 milyon olmasına karşın 2020 yılında 281 milyona yani küresel nüfusun %3,6'sına ulaşmıştır (BBC, 2020a). Göç olgusunun itici ve çekici unsurlarını tetikleyen nedenler; iklimsel ve çevresel değişimler, ekonomik dinamikler, emek ve sermayenin coğrafi açıdan eşitsiz bir şekilde dağılmış olması, sosyo-kültürel sorunlar, eğitimde fırsat eşitsizliği ve kalite sorunu, ayrımcılık ve toplumsal dışlanma, dinsel ve etnik ayrımcılık, demokrasi sorunu ile ülkelerin karşılıklı göçmen değişimleridir. Uluslararası göçü tetikleyen asıl neden ise insanların, paranın ve malın/ürünün serbest dolaşımının hızlandığı ve kolaylaştığı küreselleşme olgusudur. Küreselleşme süreci



özellikle ekonomi, teknoloji ve bilişim alanlarında insanoğluna çığır açan fırsatlar sağlamasına karşın başta göç olmak üzere farklı boyutlarıyla da pek çok problemleri beraberinde getirmiştir (Görgün, 2017). Özellikle beyin göçü gelişmiş emperyalist ülkelerin lehine fayda sağlamasına karşın, gelişmemiş veya Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelere bilim ve teknoloji bakımından bu ülkelere bağımlı kılmakta ve sürdürülebilir kalkınma sürecinin sekteye uğramasına neden olmaktadır. Türkiye'de inşaat sektörünün dışında (savunma sanayi hariç) neden ileri teknoloji ürünü ve katma değeri yüksek inovatif ürün geliştirememektedir? Çünkü hangi ürünlerin nasıl üretileceği, birim maliyetinin ne olacağı ve pazar payı için küresel dünyada gelişmiş ülkelerle nasıl rekabet edileceği en büyük sorunu oluşturmaktadır. Her şeyden önce inovasyon yaratacak insan kaynağımız birçok çok sebepten dolayı gelişmiş ülkelere kaptırılmaktadır. Diğer sebep ise Ar-Ge harcamaları

OECD ülkeleri ile karşılaştırıldığında oldukça yetersizdir. Yetersiz kaynak kullanımı ile üyesi olduğumuz OECD ülkeleri ile rekabet pek mümkün görünmemektedir. Buna karşın üniversitelerde ürün geliştirmek için yapılan çalışmaların bile isabetli alanlara yönlendirilmediği ve kaynakların etkin kullanılmadığı vurgulanmaktadır (Akçiyiğit, 2022: 42).

Beyin göçü gelişmemiş ve gelişmekte olan ülkelerin sürekli gerilemesine, ekonomik ve toplumsal istikrarının bozulmasına, yer altı ve yer üstü kaynaklarını işleyecek nitelikli insan kaynağı ve teknolojinin olmaması nedeniyle küresel şirketler tarafından tahrip edilerek yağmalanmasına neden olmaktadır. Dünya rezervinin %72'si ülkemizde bulunmasına rağmen Bor Madenini işleyerek bir ürüne (uzay teknolojisi, medikal cihaz, silah vs) dönüştürülecek bilgi ve teknolojiye sahip olmadığımız için topraktan çıkan haliyle tonunun ancak 150 dolara satılması stratejik ürünün kullanım tercihi yönünden sürdürülebilir değildir.

Beyin Göçü

Yoksul ülkeler kıt kaynaklarla yetiştirdiği az sayıda nitelikli insan kaynağını gelişmiş ülkelere kaptırmaktadır. Beyin göçü, iyi eğitim görmüş, düşünen, üreten, kalifiye iş gücünün araştırma yapmak veya çalışmak amacıyla en verimli oldukları

yaş aralığında/dönemde bir başka ülkeye gidip geri dönmeleri durumudur (Kaya, 2003). Bu göç türünün oluşmasını sağlayan ya da ona neden olan faktörlerin başında ülkedeki demokrasi sorunu, liyakatsizlik, sistematik ötekileştirme, ayrımcılık politikalarının yanında eğitim kalitesi, maddi sebepler, iş gücü imkânları, ücret farklılıkları gelmektedir. Özellikle gelişmiş ülkeler, küresel anlamda rekabet edebilmek ve ekonomik olarak kişi başına geliri artırmak için diğer ülkelerden beyin göçünü sağlayacak politikalar geliştirmekte (Cizreli, 2015; Bal- yer, Özcan ve Bozgün, 2022) ve sürdürülebilir kalkınma sürecini devam ettirmenin yanı sıra küresel güç olmayı devam ettirmektedirler.

Göç eden kişilerin sosyo-ekonomik statüleri, eğitimleri, ilgi ve yetenek alanları niteliği hem göç alan, hem de göç veren ülkeler açısından büyük öneme sahiptir. Göç edenlerin niteliği arttıkça göç alan ülkeler zenginleşmekte, göç veren ülkeler ise yoksullaşmaktadır. Beyin göçünde ise göç edenler, entelektüel sermayesini en iyi değerlendireceğini düşündüğü ülkelere gitmekte ve bu ülkelerin büyümesine önemli katkılar sağlamaktadırlar. Göç veren ülkeler ise en değerli olan kaynağını kaybettiği için sürdürülebilir kalkınma için atılım yapamamaktadırlar. Hatta beyin göçü ile gelişmiş ülkelere giden kişiler geliştirdikleri inovatif ürünlerden başta silah, dijital teknoloji, makine, medikal cihaz, ilaç vs. olmak üzere kendi ülkesinin, gelişmiş ülkelere daha bağımlı hale gelmesine neden olmaktadır.

Almanya'da 1923 yılında kurulan ve Frankfurt Okulu diye bilinen "Toplumsal Araştırma Enstitüsünün" önemli düşünürlerinin 1933 yılında Hitler tarafında sürgün edilmesi,

felsefenin merkezinin Avrupa'dan ABD'ye kaymasına neden olmuştur. Yine İkinci Dünya Savaşından sonra ABD, "Paperclip Operasyonu" ile Almanya'daki önemli bilim insanlarından başta Wernher von Braun olmak üzere pek çok bilim insanını ülkesine kaçırmıştır. Bu bilim insanları ABD'nin "süper güç" olmasının gizli kahramanları ve uzay araştırmaları merkezi NASA'yı kuran kişilerdir. Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri farklı ülkelere ayrılan kontenjana göre her yıl toplam 55.000 nitelikli insan kaynağına çalışma izni vermektedir. ABD Başkanı Donald Trump'ın bazı Müslüman ülke vatandaşlarının ABD'ye girmesini engellemek için 2017 yılında aldığı kararın aslında nitelikli işgücü için "kapı kapanmadan daha çok gelin" şeklinde olduğu ileri sürülmektedir.

Her ülkede ortalama %2-%3 oranındaki nüfus, stratejik bir öneme sahip olup yaratıcı ve inovasyon potansiyelleri ile ülkenin gelişmesine en çok katkı sağlayan grubu oluşturmaktadır. Gelişmiş ülkeler, kendi ülkelerindeki süper insan kaynağının oranını %8-%10'a çıkarmak için başta lisansüstü eğitim, projeye katılma, yeşil kart/çalışma izni ve öğrenim bursu gibi farklı özendirici ve teşviklerle beyin göçü politikalarını sürdürmektedirler. Türkiye'de üniversite öğrencilerinin %70'inden fazlasının yurt dışında yüksek lisans yapmak ya da yaşamak istediklerine ilişkin son dönemlerde yapılan pek çok araştırma ile doğrulanmıştır. Türkiye'de beyin göçü veren mesleklerin başında doktorlar ve mühendisler gelmektedir. Tıp fakültesi öğrencilerinin %80'den fazlasının yurt dışına gitmeyi düşündüğü bilinmektedir. Türk Tabipleri Birliği'nin 2022 yılı verilerine göre yılın ilk dört ayında 800'e yakın hekimin ülkeyi terk ettiği ve bu sayının yılso-

nuna kadar 2000'i aşacağı tahmin edilmektedir (Çalışkan, 2022).

Gelişmiş ülkeler, geliştirmekte olan ülkelerin neredeyse tamamından beyin göçü almaktadır. Buna karşın ülkesinde kalıp stratejik ürün/silah geliştiren bilim insanlarına yönelik suikastlar dikkat çekmektedir. İran'da 2010-2020 yılları arasında üst düzey 5 nükleer fizikçi bilim insanına suikast düzenlenmiş (Euro- news, 2020) ve son kurban fizik profesörü Muhsin Fahrizade suikastında uydudan kontrol edilen ve "yapay zekâ" kontrollü bir silah kullanılmıştır (BBC, 2020b). Türkiye'de 30 Kasım 2007 yılında Isparta'da "pilotaj hatası" ile düştüğü açıklanan ve toryum alanında çalışan 6 fizikçi akademisyenin hayatını kaybettiği uçak kazasına ilişkin şüphelerin olduğu belirtilmektedir (Sultansoy, Sözcü Gazetesi 5 Şubat 2020). Ayrıca ASELSAN çalışan 5 mühendisin ölümlerinin şüpheli olduğuna ilişkin kamuoyunda ciddi bir algı oluşmuştur.

Sürdürülebilir Kalkınma

Sürdürülebilir kalkınma kavramı Brundtlan Komisyonu denilen Dünya Çevre ve Kalkınma Komisyonu'nun 1987'de yayımladığı rapora gündeme gelmiştir (Fisunoğlu, 1990). Raporda sürdürülebilir kalkınma "bugünün ihtiyaçlarını, gelecek nesillerin ihtiyaçlarını karşılamak için yeteneğinden ödün vermeden karşılayan kalkınma" olarak tanımlanmıştır (World Commission on Environment and Development, 1987). Sürdürülebilir kalkınma, sadece çevre ile ilgili değil bugünün ve geleceğin yaşamını ve kalkınmasını programladığı için toplumsal, ekolojik, ekonomik, mekânsal ve kültürel boyutlarının yanında da sosyo-kültürel faktörler ve eşitlik,

yoksulluk, demokrasi ve yaşam kalitesi gibi sosyo-politik meseleler de ilgilidir (UNESCO, 2008). Dolayısıyla sürdürülebilir kalkınma ülkelerin insan kaynağının niteliği ve bunun doğru yönetilmesiyle yakından ilişkilidir. Her ülke kendi insan kaynağını, kapsayıcı eğitim, eşitlik, sosyal adaleti sağlayarak, ayrımcı varsayım ve uygulamaları ortadan kaldırarak, toplumsal farklılıkları da kapsayacak şekilde, toplumun değerli ve saygın üyeleri olarak kabul etmektir (Zoniou-Sideri ve Vlachou, 2006). Günümüzde çoğu ülkenin sürdürülebilir kalkınma süreci, bilgi ekonomisi süreciyle paralel bir gelişme göstermektedir (Mohamed, Liu, ve Nie, 2022). Bu nedenle bilgi ekonomisi ya da hayal ekonomisini yaratacak insan kaynağını, bir nedenle beyin göçü ile gelişmiş emperyalist ülkelere kaptıran toplumlar sürdürülebilir kalkınmayı sürekli ertelemek durumunda kalmaktadırlar. Demokrasisi gelişmeyen ve hukukun üstünlüğünün olmadığı toplumların sürdürülebilir kalkınmayı gerçekleştirme si pek mümkün görünmemektedir.

Beyin Göçü ve Türkiye

Türkiye'den yurtdışına giden veya gitmek zorunda kalan her bir yetenekli kişi ülkemiz adına önemli bir kayıptır. 20 OECD ülkesine göç eden yetenekli beyinlerin ülkemize maliyeti 220 milyar dolar olarak hesaplanmıştır (Bursalı, Cumhuriyet, 18 Ocak 2022). Savunma sanayisinin önemli kurumları ASELSAN, TUSAŞ ve TÜBİTAK SAGE'de kritik projelerde çalışan 100'e yakın mühendis Hollanda'daki teknoloji ve savunma şirketlerine transfer oldukları basına yansımıştır (Aygün, Hürriyet Gazetesi 4 Ocak 2019). Beyin göçü ülkemizin küresel rekabet

gücünü olumsuz etkilemektedir. Küresel Rekabet Raporu kapsamında hazırlanan endekste Türkiye 141 ülke içerisinde 61. Sıraya gerilemiştir.



Şekil 1. Türkiye'nin Küresel Rekabet Endeksi Sıralamasındaki Yeri¹

Şekil-1'de Türkiye'nin küresel rekabet endeksi sıralaması 2012 yılında 43. sıraya yükselmesine karşın 2013'ten sonra sıralama düşmeye başlamış ve 2019 yılında 10 yıl önceki konumuna gerilemiştir. Aynı raporda Türkiye için inovasyonun öneme dikkat çekilerek, yatırımların bu konulara odaklanması gerektiği belirtilmiştir. Bir ülkenin inovasyon veya yenilikçi ürün geliştirebilmesi nitelikli insan kaynağı ve Ar-Ge harcamalarına ile doğru orantılıdır. Türkiye'nin Ar-Ge harcamaları oldukça yetersizdir. Amazon 2017 yılında 22.6 milyar dolarlık Ar-Ge harcaması yapmasına karşın, Türkiye'de aynı yıl merkezi yönetim bütçesinden yapılan Ar-Ge harcaması 2.9 milyar dolardır. Türk sanayisinde Ar-Ge yatırımlarının yetersiz olması, ODTÜ, İTÜ, Boğaziçi, Bilkent gibi gözde üniversitelerimizden mezun olan nitelikli insan kaynağının ülkemizde çalışma alanlarının oldukça sınırlı olması nedeniyle yurt dışına gitmeleri, katma değeri yüksek ve marka ürün üretiminin önündeki en önemli sorunlardır. Bu nedenle tabi ki bir tercih olarak, Türk sanayisi çoğunlukla patenti başka ülkelere ait düşük kâr elde edilebilen fason üretime yönelmektedir.

Öneriler

Ülkemizde beyin göçünün en az seviyeye düşürülmesi ve sürdürülebilir kalkınmanın sağlanması için aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir;

Beyin göçünün en az seviyeye düşürülmesi ülkemizin sosyal, ekonomik, politik ve demokratik işleyişi, insan hak ve özgürlüklerinin güvence altına olması ile bireylerin hayallerini gerçekleştirecekleri bilimsel ve araştırma olanaklarının artırılmasına bağlıdır.

Ülkemizde kamu istihdam sürecinde liyakat esas alınmalı ve bu durum yasal güvenceye kavuşturulmalıdır.

Özel sektörün insan kaynağına yatırım yapması ve marka ürün geliştirmesi teşvik edilmelidir.

Her kamu kurumunda Ar-Ge birimi kurulmalı, OECD ortalamasında bir finansman sağlanmalı ve bu kaynak etkin/amacına uygun yani inovatif ürün geliştirmesi teşvik edilmelidir.

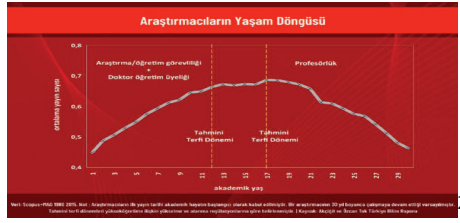
Kamu kurumlarının şeffaf ve hesap verebilir niteliklerin sağlanması için liyakatli lider yöneticiler atanmalı ve kurum kültürünün geliştirilmesi için politikalar üretilmelidir.

Çalışanların kurumlarındaki karar süreçlerine katılımları sağlanarak "yönetişim" anlayışı geliştirilmelidir. Halkın oyunu bir biçimde alarak ülkeyi yönetmeyi meşru sayanlar, öğretim üyelerinin çalıştıkları üniversitenin rektörünü belirleme sürecine katılmalarını meşru saymamaları düşündürücü olduğu kadar öğretim üyelerinin değersizleştirilmesidir. Atama ile işbaşına gelen rektörler ile daha önce seçim sürecinden ge-

1 Kaynak: Hünler, A. (2021). Küresel rekabet endeksi ve Türkiye. <https://kalkinmaguncesi.izka.org.tr/index.php/2021/01/27/kuresel-rekabet-endeksi-ve-turkiye/>

çerek atanan rektörler karşılaştırıldığında öğretim elemanlarıyla en azından iletişim kurma, akademisyenleri ilgilendiren bir konuda görüş alma konularında bile farklılıklar oluşmuştur.

Kariyer hedeflerine ulaşan ya da kariyerinin zirvesinde olan profesörlerin verimliliklerinin şekilde görüldüğü gibi neden düştüğü araştırılmalıdır.



Eğitim sistemimizde mevcut durumda atanmayan 500.000'den fazla mezun öğretmen adayı olmasına karşın, 96 eğitim fakültesinde 1.500.000'den fazla öğretmen adayı öğrenim görmektedir. Ortaöğretimde 1.400.000 İmam Hatip öğrencisi öğrenim görmektedir ve sınava girenlerin en fazla %20'si bir yükseköğretim kurumuna yerleşmektedir. Mevcut durumda 110 İlahiyat veya İslami ilimler fakültesinde eğitimi verilmektedir. Eğitim ve işgücü yetiştirme politikaları gözden geçirilmeli 21.yüzyılın gereksinimlerine göre ihtiyaç analizleri yapılarak ülkemizin insan kaynağı heba edilmeden yetiştirilmelidir.

Kaynaklar

Akçıyığıt, U. (2022). CHP ikinci yüzyıla çağrı buluşması, 3 Aralık 2022, İstanbul. <https://chp.org.tr/yayin/kin-ci-yuzyila-cagri-bulusmasi>

Aygun, İ.Ö. (2019) 1 yılda 100 mühendis Hollanda'ya göç etti, <https://www.hurriyet.com.tr/gundem/1-yilda-100-muhen-dis-hollandaya-goc-etti-41072241>

Balyer, A. Özcan, K. ve Bozgün, K. (2022). Küresel rekabet ve uluslararası göç sorunu. K. Özcan (Ed.) Sürdürülebilir Kalkınma ve Eğitim, (s. 281-299). Ankara, Anı Yayıncılık.

BBC. (2020a) Dünya Göç raporu, Uluslararası Göç Örgütü (IOM) <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-59490801>

BBC. (2020b). İran: Muhsin Fehri-zade, uydudan kontrol edilen yapay zekaya sahip silahla öldürüldü, <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-55211243>

Bursalı, O. (2022). Beyin savaşında yoksanız hiçbir yerde olamazsınız. Cumhuriyet Gazetesi, 18 Ocak 2022.

Çalışkan, N. (2022). Türkiye'de Bilim Yapmak (1): Beyin göçü krizi | "2022'de 2 binin üzerinde hekim ülkeyi terk edebilir" <https://medyascope.tv/2022/05/31>, Erişim: 20.08.2022.

Euronews (2020). İran'da 10 yılda 5 nükleer fizikçi suikastle öldürüldü, <https://tr.euronews.com/2020/11/27/iran-da-10-yil-da-5-nukleer-fizikci-sikastle-olduruldu>

Fisunoğlu, M. (1990). Sürdürülebilir kalkınma ve ekonomi. Sürdürülebilir Kalkınma Konferansı 29-30 Kasım 1989, Türkiye Çevre Sorunları Vakfı Yayını, Ankara.

Görgün, M. (2017). Küreselleşme sürecinde göçmen ilişkileri ağının önemi, Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi C.22, Göç Özel Sayısı, s.1317-1327.

Kaya, M. "Beyin Göçü/Erozyonu", İş Güç Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, Yıl: 2003/ Cilt: 5 Sayı: 2 Sıra: 13 / No: 152.

Mohamed, M. M. A., Liu, P., & Nie, G. (2022). Do Knowledge Economy Indicators Affect Economic Growth? Evidence from Developing Countries. Sustainability, 14(8), 4774.

Sultansoy, S. (2020). 12 yıl sonra çarpıcı iddia: Isparta uçağı yüzde 99 düşürüldü, <https://www.sozcu.com.tr/2020/gundem/12-yil-sonra-carpici-iddia-isparta-ucagi-yuzde-99-dusuruldu-5626441/>

TÜİK (2022). Merkezi Yönetim Bütçesinden Ar-Ge Faaliyetleri İçin Ayılan Ödenek ve Harcamalar, 2022.

UNESCO (2008). DESD Draft Implementation Plan. 1 (Paris: UNESCO, 2004), http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/03f375b07798a2a55dc39db7aa8211Final+IIS.pdf.

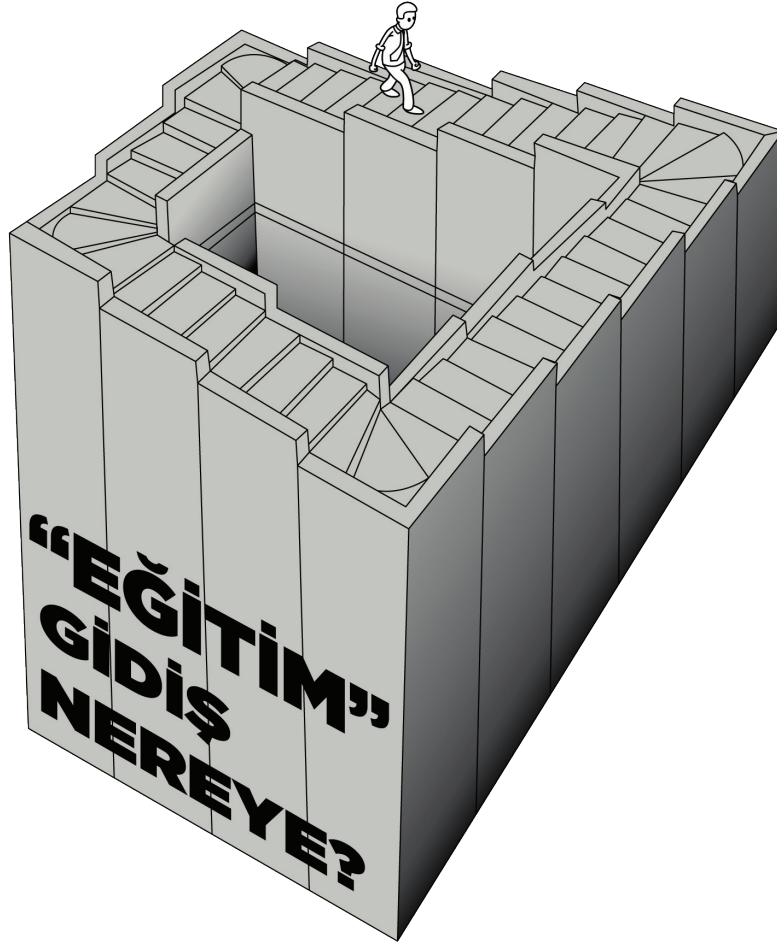
World Commission on Environment and Development. (1987). Our common future. New

York: Oxford University Press.

Zoniou-Sideri, A., & Vlashou, A. (2006). Greek teachers' belief systems about disability and inclusive education. International Journal of Inclusive Education, 10(4-5), 379-394. doi: 10.1080/13603110500430690

Ulusal Eğitimde Gidiş Nereye?

Prof. Dr. İsa EŞME



Cumhuriyetin 100. yılı arifesinde önemini daha iyi gördüğümüz "Ulusal Eğitim" hakkında gerçekçi bir değerlendirme yapabilmek ve fotoğrafın bütününe bakabilmek için, bu eğitimin doğuşuna yol açan tarihi süreci hatırlamak, Batı'da ve bizde akla ve bilime dayanan eğitime ulaşmada yaşananlara göz atmak gerekir. Bu düşünceyle önce tarihi sürecin çok kısa bir özetine yer verilecek, ardından Cumhuriyetle başlatılan ulusal eğitimin temelleri üzerinde durulacaktır. Üçüncü ve son kısımda, 1946 sonrasında bugünkü duruma gelişin kilometre taşları hatırlatılacak ve eğitimin içinde bulunduğu durum ortaya konulmaya çalışılacaktır.¹

16. Yüzyıl ve Sonrasında Batı'da ve Osmanlı'da Yaşananlar

Yazıma iki harita ile başlamak istiyorum. İlki, Osmanlı İmparatorluğu'nun 15.yüzyılda üç kıtaya yayılan görkemli görünümü, ikincisi 1919 yılında Orta Anadolu'da küçücük bir toprak parçası. Peki, koskoca İmparatorluk beş asır sonra neden ve nasıl bu duruma gelmişti? Bu yıkımın eğitimle ilişkisi neydi?

Batı'nın, Kilisenin etkisiyle bin yıllık karanlık dönemin, 16 yüzyıl ortalarında değişmeye başladığı görülür. Bunda başlıca etken, Nicalous Copernicus'un "Gök Cisimlerinin Hareketleri Üzerine" adlı astronomi eserinin yayımlanmasıyla başladı-

ğı kabul edilen "Bilimsel Devrimdir. Orta ve Batı Avrupa'da başlayan Bilimsel Devrim ve bu süreçteki buluşlar, insanlığa dünyaya egemen olma yolunu açan bilginin nasıl elde edileceğini öğretti. Ancak bu yolda bazı bedeller de ödendi. Copernicus'un görüşünü savunan İtalyan gökbilimci Giordano Bruno (1548-1600), Engizisyon mahkemesi kararıyla, 17 Şubat 1600'de Roma'da "yakılarak" idam edildi. Galileo Galilei (1564-1642) 1632'de, Copernic sistemini destekleyen kitaplarını yayımlaması nedeniyle Kilisenin baskısıyla 22 Haziran 1633'de, Engizisyon Mahkemesinde yargılandı. Ancak 17.yüzyıla girerken Batı'da Kilisenin özgür düşünceye vurduğu prangalar büyük ölçüde kırılmış,

¹ Yazı, 100. Yıl Platformu tarafından 26 Kasım 2022'de düzenlenen "ULUSAL EĞİTİM SEMPOZYUMU 2022" Sorunlar ve Çözüm Önerileri, " adlı etkinlikte yaptığım konuşmadan derlenmiştir.

modern bilimin temelleri atılmaya başlanmıştı. Bu gelişmeleri, yeni buluşlar izleyecek, ardından aydınlanma ve endüstri devrimleri gelecektir.

Batı Ortaçağ karanlığını yıkarak bilimle buluşurken, Osmanlı bu gelişmeye duyarsız kaldı. 16.yüzyıl sonlarına doğru, eğitimde, felsefe, matematik ve fen bilimleri dışlandı. Osmanlı, İslam'ın 12.Yüzyıldaki aydınlanma çağı yerine, Batı'nın Ortaçağdaki bağnazlığını benimsedi.

Osmanlı'nın bu dönemde içinde bulunduğu durumu ve sürüklendiği hedefi görebilmek için, Padişah IV. Murad'ın (1623-1640) "Akad-i İslam" adlı kitabında yer alan şu görüşlerini bilmek yeterlidir:

"Her kişiye farz olan ilmihal öğrenmektir. Bir kişi ilmihal öğrenmeden, başka derslerin öğrenilmesi caiz değildir. Çünkü bu ilimleri okumak farz ve vacip değildir. Hatta sünnet de değildir. Farz olan ilmihali okumayıp, farz, vacip ve sünnet olmayan ilimleri okumak yasaktır, asla caiz değildir. Eğer okursa, okuyan da okutan da âsi olur. Muhammed Gazali buyurmuştur ki bir kimse temel din bilgisinden başka ilim öğrenirse o kişiden hayır gelmez."²

Sultan IV. Murat İlmihal dışındaki kitapları yasaklarken Batı bilimin ışığında hızla yol alıyordu.

- Copernic "Gök Cisimlerinin Hareketleri Üzerine" adlı astronomi eserini yayımlayarak Bilimsel Devrimi çoktan başlatmıştı.

- Bruno ve Galilei deneye ve gözleme dayanan bilimsel bulgularını savunarak Kiliseye başkaldırmış, biri

yakılarak, diğeri mahkemelerde bel del ödemişlerdi.

- Kepler, 1609 ve 1618 yıllarındaki eserleriyle gezegenlerin hareketlerine ait üç yasayı bulmuştu.

- Vesalius ve Harvey tıp alanında insan bedenini konu alan eserleriyle modern tıbbın temellerini atmıştı.

- İsaac Newton günümüz lise fizik kitaplarında yer alan dinamiğin üç temel yasasını yayımlamak üzere son deneylerini yapıyordu.

Bilim ve teknolojiye üstünlüğü Batı'ya kaptıran Osmanlı savaşlarda yenilmeye başlayınca 1839'da Tanzimat'la uyanış başlatılmış ancak bu hamle çöküşe engel olamamıştı.

Cumhuriyet'in Devraldığı Miras

Osmanlı'nın küllerinden doğan Cumhuriyet, öteki alanlarda olduğu gibi eğitimde de kötü bir miras devralmıştı. İşte ana başlıklarla devralınan eğitim mirası:

- 1923 yılı sonlarında 12 milyon nüfusun yaklaşık bir milyonu okuryazardı. Bunların çoğunu azınlıklar oluşturuyordu. Erkeklerdeki okuryazarlık oranı yüzde yedi, kadınlardaki sadece binde dört kadardı.

- Tüm ülkede, 4.894 ilkokul, 341.941 ilkokul öğrencisi vardı. Buna göre, okuma yaşındaki çocukların ancak dörtte birini okutabiliyorduk.

- 40 bin köyün 37 bininde okul ve öğretmen yoktu.

- Tüm ülkede sadece 72 ortaokul, 23 lise, 64 meslek okulu bulunuyordu. Ortaokullarda 5.905, liselerde 1.241

öğrenci okuyordu. Bunların sadece 770'i kız öğrenciydi.

- Henüz üniversite olamayan bir Darülfünun ve sekiz kadar yüksek okul vardı, Yükseköğretimdeki öğrenci sayısı sadece 2.837 kadardı. Buna karşılık, ülke genelinde 479 medresede 18 bin öğrenci kayıtlıydı.³

İki Büyük Eğitim Devrimi

Cumhuriyet, devraldığı sorunların çözümünde önceliği eğitime verdi. Çünkü çağdaş uygarlığın ve bu topraklarda yaşayabilmenin yolu eğitimden geçiyordu. Bunu sağlamak üzere gerçekleştirilen iki devrimden ilki, Cumhuriyet'in ilanından sadece üç ay sonra 3 Mart 1924'te gerçekleştirildi.

Üç Devrim Yasası'ndan biri olan Tevhidi Tedrisat Kanunu, Türkiye'de çağdaş eğitimin önünü açan bir atılımdı. Eğitimin geleceği bakımından büyük önemi olan ve yedi maddeden oluşan yasanın ilk üç maddesi şöyleydi:

1. Türkiye dâhilindeki eğitim-öğretim kurumları Maarif Vekâlet'ine bağlıdır.

2. Şer'iyeye ve Evkaf Vekâleti veya hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekâletine bağlıdır.

3. Şer'iyeye ve Evkaf Vekâleti bütçesindeki mektep ve medreselere tahsis olunan ödenekler Maarif bütçesine nakledilecektir.

Yasayla Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlanan 467 medrese, yasanın çıkışından hemen sonra kapatıldı. Bu kurumların 16 bin öğrencisi ve öğre-

² Sakaoğlu, N. (2003). Osmanlı'dan Günümüze Eğitim Tarihi, Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul, s.31

³ Meydan, S. Sözcü Gazetesi 06.02.2017

tim kadrosu Cumhuriyet okullarına yerleştirildi. Maarif Vekâleti bünyesine alınan Türkiye'deki azınlıklara ait okullar, Türk Milli Eğitimi'nin kurallarına göre faaliyetlerine devam edecekti.

Tevhidi Tedrisat Kanunu ile eğitimin laikleştirilmesi, ardından medreselerin kapatılması büyük bir devrimdi. Dönemin canlı tanıklarından olan eğitimci İhsan Sungu'nun bununla ilgili değerlendirmesi şöyleydi:

"Fransa'da büyük inkılâp 1789'da başlatılmış, okullar 1882'de yani inkılâptan ancak 93 yıl sonra laikleştirilebilmişti. Memleketimizde cumhuriyetin ilanından dört ay sonra Tevhid-i Tedrisatın başarılmaması Atatürk İnkılabının ne kadar kavrayışlı bir süratle ilerlediğini gösteren parlak bir misaldir."⁴

1926 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayımladığı genelgede eğitimin, ulusal, laik, bilimsel ve demokratik olarak belirlendiği şöyle ifade ediliyordu:

"Türkiye'de herkesin milli ve dünyevi, modern ve demokratik bir terbiye alması esastır. Eğitimin "milli" olmasından maksat, gençleri, yaşayan bütün kurumları, düşünce ve idealleriyle milli topluma uydurmaktır. Dünyevi kelimesinden hedeflenen anlam, eğitimin "laik" olması, düşünceyi daraltan ve vicdan özgürlüğünü kıran her türlü dini etkiden uzak bulunmaktır."

Cumhuriyetin En Radikal Atılımı: Harf Devrimi

Cumhuriyetin ikinci büyük eğitim atılımı, 1 Kasım 1928'de Meclis'te

kabul edilen "Türk Harflerinin Kabul ve Tatbiki Hakkında Kanun" ile gerçekleşen Harf Devrimidir. Atatürk'ün ısrarı ve öncülüğü ile gerçekleştirilen bu devrimin üç gerekçesi vardı:

1. Batı uygarlığına geçişi kolaylaştırmak,
2. Türk Diline dönüşü sağlamak,
3. Okuma yazmayı kolaylaştırarak halkı bilgisizlikten kurtarmak.

Millet mektepleri projesiyle, okuryazarlık oranı on yıl dolmadan %20'yi aşmıştı. Okuryazarlığı ülke sathına yaymak, %80'i köylerde yaşayan halka ulaşmakla mümkündü. Bu da, 1936'ta "Eğitmen Kursları" denemesiyle başlatılacak "Köy Enstitüleri" projesiyle sağlanacaktı.

Türkiye'yi Ortaçağ karanlığından Batı uygarlığına taşıyan devrimlerden, devrim karşıtlarının en büyük itirazı Harf devrimine oldu. Onlara göre devrim bizi bir gecede cahil bırakmış, dilimizden etmiş, geçmişle bağlarımızı koparmıştı. Hâlbuki 600 yıllık Osmanlı yıkıldığında, nüfusun %80'den fazlasının yaşadığı köylerde okuryazarlık oranı %1'lerin altındaydı. Cumhuriyet henüz 50. Yılına geldiğinde bu oran %50'nin üzerindiydi, 100. Yılına girerken ülke genelinde okuryazarlık oranı %100'a yaklaşmıştı.

Devrim dilimizi yok etmemiş, tam tersine halkı Yunus'un, Karacaoğlu'nun ve Dadaloğlu'nun diliyle buluşturmuştu. Aşağıdaki iki dörtlükten ilki, 13.yüzyılda yaşayan Yunus'tan, ikincisi ondan iki asır sonra yaşayan Fuzuli'den. Bu karşılaştırma bize şunu gösteriyor: Terk

olunan dil, halkın anlamadığı Fuzuli'nin, Nef'i'nin, Sarayın diliydi.

*Ne varlığa sevinirim
Ne yokluğa yerinirim
Aşkın ile avunurum
Bana seni gerek seni*

Yunus Emre

*Hansı gülşen gülbünü serv-i hıramanunca var
Hansı gülbün üzre gonca la'l-i handanunca var
Hansı gülzar içre bir gül açılır hüs-nün kimi
Hansı gül bergi leb-i la'l-i dür-efşanunca var*

Fuzuli

Devrimler Nasıl Yayılacak?

Altı asırdan fazla süren saltanatın yerine Cumhuriyetin kurulması ve ardından gelen devrimler, ülkenin geleceği için çok önemli atılımlardı. Devrimleri gerçekleştirmek elbette kolay değildi. Ancak korumak daha da zordu. Zekeriya Sertel, Öğretim Birliği devriminden bir ay sonra yazdığı bir yazısında devrimlerin korunması konusundaki kaygıları için şunları yazmıştı:

"Unutulmamalıdır ki, halk her yerde geleneklerine bağlı bir kitledir. Az çok okumuş kimseler bile yerleşmiş alışkanlıkların, geleneklerin esaretinden kurtulmakta zorluk çekerler. Böyle ani hamlelerin verdiği heyecanla inkılap, halkı arkasından sürükler. Fakat bu sarhoşluk devri geçince eski geleneklerin sarsılmış ve yıkılmış olmasından dolayı boşluk duyan halk, bir tereddüt ve kararsızlığa gidebilir. Muhalefet ve irtica böyle başlar."⁵

4 Tonguç, İ.H (1946), İlköğretim Kavramı, Remzi Kitabevi.1. s. 224

5 AKYÜZ, Y.(2012), Türk Eğitim Tarihi 23.Baskı, Pegem Akademi Yayınları, s.399

"Tamimle devrim olmaz"

1924 ilkbaharında, Erzurum-Pasinler depreminde büyük yıkım olmuştu. Atatürk deprem sonrasında Pasinler'e gider ve halkla buluşur. Bu buluşmada yaşlı bir yurttaş depremden zarar görüp görmediğini ve hükümetten beklediği yardımı sorduğunda "Padişah bilir" cevabını alır. Bunun üzerine Atatürk gülümser, yumuşak bir sesle şöyle der:

Baba, padişah yok; onları siz kaldırmadınız mı?

İhtiyar aynı cevabı verince Gazi bu kez Kaymakam'a döner ve "Siz daha devrimi yaymamışsınız!" diyerek kaşlarını çatır. Bu sırada ortaya atılan kaymakamlık yazı işleri memuru "Köylere tamim yolladık Paşam." der. Atatürk'ün fırtınalı yüzü daha çok kararır ve şunu söyler:

*Tamimle devrim olmaz!*⁶

Cumhuriyet ve Öğretmen

Devrimlerin mimarı Büyük Önder'in tespiti elbette doğrudur. Devrimler resmi yazılarla, genelgelerle yayılamaz, halka benimsetilemezdi. Bunun için halkla iç içe yaşayacak, devrimleri yaymada misyoner gibi çalışacak insanlara ihtiyaç vardı. Bunlar elbette öğretmenlerdi.

Türkiye'de Cumhuriyet öncesinden beri öğretmen yetiştiren okullar birer aydınlanma ocağı, öğretmenler aydınlanma ışığını yayan öncülerdi. 1910 yılında Tefik Fikret, öğretmen olarak görev yaptığı İstanbul Öğretmen Okulu için yazdığı marşın bir dizesinde bunu şu iki beyitle dillen-

dirmişti:

"Cehaleti, karanlığı yıkar, bilime hizmet ederiz, Fikir ordusu, bilgi ordusu, aydınlanma ordusuyuz biz."

"Fikir ordusu, çaba ordusu, karar ordusuyuz biz,

Bilgisizliği, geceyi yıkar, bilime hizmet ederiz."

Yirmi yıl sonra, 1931'de Gazi Eğitim Enstitüsü sanat tarihi öğretmeni Cevat Memduh Altar tarafından yazılan Öğretmen Marşı da aynı düşüncenin yansımasıdır:

"Alnımızda bilgilerden bir çelenk, Nura (aydınlığa) doğru can atan Türk genciyiz."

Başlatılacak aydınlanma atılımında öğretmenin alacağı rolü en iyi bilen lider olan Mustafa Kemal Atatürk, ülkeyi gençliğe, gençliği öğretmenlere emanet ettiğini her fırsatta ifade etmişti. Atatürk, ülkenin geleceğinin yapılanmasında eğitimin gücüne inanıyor, bu konuda öğretmenlere büyük görev düştüğünü her fırsatta dile getiriyordu.

15-21 Temmuz 1921 tarihleri arasında Ankara'da Maarif Kongresi toplanmış, kongreye katılan Mustafa Kemal, öğretmenlere *"Gelecekteki kurtuluşumuzun saygıdeğer öncüleri..."* diye hitap ederek savaş sonrası kurulacak yeni rejimde onlardan beklentilerini söylemişti⁷.

Büyük Önder 25 Ağustos 1924 günü Ankara'da toplanan Muallimler Birliği Kongresi'nde öğretmenlere verdiği önemi ve yüklediği sorumlulu-

ğu şu sözleriyle ifade etmişti:

"Muallimler, yeni nesli, Cumhuriyet'in fedakâr muallim ve mürebileri (eğitimcileri), sizler yetiştireceksiniz. Yeni nesil sizin eseriniz olacaktır. Eserin kıymeti, sizin maharetiniz ve fedakârlığınız derecesiyle orantılı bulunacaktır. Cumhuriyet; fikren, ilmen, fennen, bedenlen kuvvetli ve yüksek kişilikli muhafızlar ister. Yeni nesli bu nitelik ve kabiliyette yetiştirmek sizin elinizdedir. Bu seçkin görevi gerçekleştirmeye üstün çalışmalarla kendinizi adanacağınızdan asla şüphe etmem."

Büyük Atatürk, Kongre'deki uzun konuşmasını, yetiyecek Cumhuriyet kuşağının niteliklerini ve öğretmenlerin bundaki yükümlülüklerini ifade eden şu sözleriyle bitirmişti:

"Muallimler, hiçbir zaman hatırlarınızdan çıkmasın ki, Cumhuriyet sizden fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller ister."⁸

Gazeteci İlhan Selçuk, 24 Kasım Öğretmenler günü nedeniyle yazdığı bir köşe yazısında öğretmenin, "aydınlanmanın neferleri" olduğunu şu özgün sözleriyle ifade etmişti:

"Türkiye nüfusu 11 milyon...Okuma-yazma bilen 1 milyon...abeceden habersiz 10 milyon... Okuma-yazma bilmenin bile ayrıcalık olduğu bir ülkede öğretmen ne demek?.. Yanmış, yıkılmış, tükenmiş, sermayesiz, fabrikasız, mühendisiz, mimarsız, susuz, elektriksiz, yolsuz, barajsız, kâğıtsız, kitapsız, üniversitesiz, doktorsuz, uzman-sız, bankasız bir ülkede öğretmenlik yapmanın anlamı ne olabilir?..

6 Banoğlu, N. A.(1981), Nükte ve Fıkralarla Atatürk. İnkılap ve Aka Yayınları. 3.Basım. İstanbul s.460-461

7 Akyüz, Y, agk, s.321

8 MEB (1939), Atatürk'ün Maarife Ait Direktifleri, Maarif Vekilliği, Ana Programa Hazırlık Seri: A, No:1, İstanbul Maarif Matbaası, s.16

Cumhuriyet ilan edildiği gün, öğretmen bilincine bir ışık düşer; öğretmen sezgisiyle kavrar ki Anadolu devriminde o artık bir neferdir.

Hukuk devrimi, yazı devrimi, dil devrimi, kültür devrimi, kadın hakları devrimi, laiklik devrimi, tek sözcükle: Aydınlanma devrimi...

Aydınlanma devrimi, ama nasıl?.. "Aydınlanma"yı kim savunacaktı?..

Mustafa Kemal:- Öğretmen.". di-yordu.

Dünyada eş emsali görülmeyen bir devrim yaşanıyor;

"eğitim seferberliğiyle Aydınlanma"yı yeni kuşaklara aşılacak işlevini öğretmen üstlenmişti."⁹

Köy Enstitüleri

Türkiye 1930'lu yıllara, Kurtuluş Savaşı mucizesini gerçekleştirerek, çöken imparatorluğun küllerinden çağdaş bir devlet kurmanın ve devrimleri gerçekleştirmiş olmanın kıvancıyla girdi. Az zamanda çok ve büyük işler başarılmıştı. Şimdi devrimlerin, ülkenin kılcal damarlarına kadar yayılmasına sıra gelmişti.

1930'lu yılların başlarında 14 milyon civarındaki nüfusun 3 milyonu şehir ve kasabalarda, 11 milyonu köylerde yaşıyordu¹⁰. 40 bin köyden 35 bininde okul ve öğretmen yoktu¹¹. Yedi asırdan beri unutilan, okulu ve öğretmeni olmayan köyler nasıl uyandırılacaktı? Devrimler, nüfusun yüzde 80'ini oluşturan köylere gir-medikçe Cumhuriyet nasıl yaşayacaktı? Bunun için büyük bir eğitim

atılımına ihtiyaç vardı. Bu atılımın ilk bileşeni Büyük Atatürk'ün önerisiyle gündeme getirilen İsmail Hakkı Tonguç tarafından proje haline getirilen "Eğitmen Kurslarıydı. Temmuz 1936'da Eskişehir Çifteler'de başlatılan ilk uygulamanın başarılı olmasıyla eğitmen kursları yaygınlaştırıldı ve 14 Nisan 1940'ta asıl proje olan "Köy Enstitüleri" kuruldu. Kurucu mimarlarından ve dönemin Milli Eğitim Bakanı Hasan Âli Yücel bu projenin misyonunu şu sözleriyle açıklamıştı:

"Biz, istiklâl mücadelesinden itibaren sosyal hayatımızda yaptığımız büyük devrimleri köylere götüreceğ adam yetiştirmek isteriz. Çünkü ümmet devrinin böyle bir adamı vardır. Bu, imamdır. İmam, insan doğduğu vakit kulağına ezan okuyarak, vefat ettiği vakit mezarının başında telkin verene dek, doğumundan ölümüne kadar bu cemiyetin manen hâkimidir. Bu manevi hâkimiyet, maddi tarafa da intikal eder. Çünkü köylü hasta olduğu vakit de sual mercii imam olur. Biz imamın yerine, köye devrimci düşüncenin adamını göndermeyi isteriz"¹²

Dönemin Cumhurbaşkanı İsmet İnönü'nün destekleriyle, II. Dünya Savaşının yol açtığı güçlüklerle rağmen enstitüler hedefleri doğrultusunda kısa sürede büyük başarı gösterdiler. Yüzyıllardır okul ve öğretmen görmeyen binlerce köy okula ve öğretmen kavuşmuştu. Bu büyük eğitim atılımı öğretmene okul duvarları dışında da rol vererek onu "köydeki devrimci düşüncenin sözcüsü" yapmıştı.

1946 Sonrası Eğitim Politikaları

İkinci Dünya Savaşı sona erdiğinde dünya iki kutuplu hale gelmişti. Bir tarafta Sovyetler 'in, diğer tarafta Batı'nın yer aldığı yer aldığı kutup. Türkiye savaşa girmemesine rağmen bu kutuplardan birine girmeye zorlandı. İnönü tercihini Batı'dan yana kullanmıştı. Bu tercih, çok partili sisteme geçiş, dolayısıyla yeni bir dönemin başlangıcı demektir. Yeni sürecin ilk kurbanı, Köy Enstitüleri oldu. Bir aydınlanma projesi olan Köy Enstitüleri projesinin yarım bırakılması ülkenin geleceği ile ilgili bir kırılma noktası oldu.

Gerek ulusal eğitim gerekse toplumun yapısı bakımından asıl kırılma, muhafazakâr toplum yaratma adımlarının başladığı 1950'den itibaren başladı. Küçük bir ayrıntı, yeni dönemde toplumun savrulduğu yeri gösterme açısından bir işaret fişegi niteliğindeydi.

İlkokul 5. Sınıf okuma kitabının 1935 yılı baskısında "Esnaf Destanı" adlı şiirde yer alan "Çalışır yaşarsın erkek ve dişi" ifadesi 1952 yılında "Çalışkan gayretli, birer er kişi" olarak değiştirilmişti.

Esnafların 1935

'Biz esnaf takımı severiz işi
Çalışır yaşarsın erkek ve dişi
Aramızda yoktur tembel bir kişi
Ulusun özüyüz biz, şanımlar var'

Esnafların 1952

'Biz esnaf takımı severiz işi
Çalışkan gayretli, birer er kişi
Aramızda yoktur tembel bir kişi
Ulusun özüyüz biz, şanımlar var'

Cumhuriyetin, erkekle bir gördü-

9 İlhan Selçuk, Yeniden Öğretmen, Cumhuriyet, 24 Kasım 1998

10 Kodamanoglu, N. (1964), Türkiye'de Eğitim, Milli Eğitim Basımevi, II. Baskı, s.9)

11 Gedikoğlu, Ş-1. (1949), Niçin Eğitmen Kursları ve Köy Enstitüleri 1. Baskı. İdeal Matbaa ve Ciltevi. Ankara, s.9-10

12 Dündar, C. (2001), Köy Enstitüleri, 2. Baskı, İmge Kitabevi, İstanbul

gü kadını siyasi irade yok sayarak, "erkek ve dişi" sözcüklerini "er kişi"ye dönüştürmüştü. Bu küçük ayrıntı, sonraki yıllarda olacakların ilk habercisiydi. Yeni siyasi iradenin iktidara gelir gelmez karma eğitim yapan Köy Enstitülerinde kızları ayırarak ayrı okulda toplaması aynı düşüncenin ürünüydü.

Yeniden İmam Hatip Okulları

1924'te Tevhidi Tedrisat kanunu ile "din hizmetlerini yürütmekle yükümlü memurları yetiştirmek" amacıyla açılan İmam Hatip Okulları, yeterli talep olmaması nedeniyle 1932'de kapatılmış, 1949'da "imam hatip kursu" olarak yeniden açılmıştı. DP iktidarının ilk uygulamalarından biri bu kursları, "İmam Hatip Okulları" haline getirerek sayılarını arttırdı. Böylece Türk eğitim yapılanmasında yeni bir kulvar açılmış, Öğretim Birliği yasası örselenmişti.

Devlet "kilit mevkilere" kimleri yerleştirecek?

1961 Anayasası DP iktidarının son yıllarında daralttığı özgürlük alanını genişletmiş, 1960'lı yıllarda, ülke ve toplum sorunlarıyla ilgilenen, soran, sorgulayan ve hakkını arayan bir kuşak yetişmeye başlamıştı. Bu durum etkin görevlerde bulunan üst düzey yöneticileri ürkütmüştü. Her şeyi soran gençlere ülke emanet edilebilir, bunlar devletin kilit mevkilerine getirilebilir miydi? Ne yapılmalıydı? Bunun cevabını 1967-1973 yılları arasında 6. Cumhurbaşkanı olarak görev yapan Cevdet Sunay vermişti:

"Bugünkü okullarda yetişen gençlere ülke yönetimi teslim edilemez. Biz, laik okullara karşı imam hatip okullarını bir alternatif olarak düşü-

nüyoruz. Devletin kilit mevkilerine yerleştireceğimiz kişileri, bu okullarda yetiştireceğiz."¹³

Cevdet Sunay'ın dillendirdiği bu düşünce giderek devlet politikası haline gelecek, bunu gerçekleştirmek için yasal düzenlemeler yapılacaktı. İlk önemli düzenleme, 1973'te çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile gerçekleşti. Yasada, diğer meslek okulları gibi imam hatip okulları da "lise" olarak adlandırılmış, Yasanın 32. Maddesi şöyle düzenlenmişti:

"İmam - hatip liseleri, imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere, Milli Eğitim Bakanlığınca açılan ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe hem yükseköğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır."

Tevhidi Tedrisat Kanununun 4. Maddesinin ihlali anlamındaki bu düzenleme ifade Türk eğitim sistemi için bir kırılma noktasıydı. İmam Hatip Okulları Tevhidi Tedrisat kanunundaki işlevinin dışına çıkarılıyor, akademik liselerin yanında dini ağırlıklı eğitim yapan alternatif liselere dönüşüyordu. Bu gelişmeyi, 1976'dan başlayarak bu okullara kız öğrenci alınması izledi.

1997'de Anadolu İmam Hatip Liselerinin de açılmasıyla bu okullar gerek nitelik gerekse nicelik yönünden büyük bir gelişme gösterdiler. 1970'li yılların başında 50 binin altında öğrencisi olan bu okullarda okuyan öğrenci sayısı 1997'de 511.502'yi bularak akademik liselerle boy ölçüşecek düzeye yükselmişti.

Laik Eğitimden Ödünler Sürüyor

1950'den itibaren başlatılan "laik eğitimden verilen ödün" adımlarının en dikkate değer olanlarından biri, 12 Eylül Askeri yönetimi tarafından gerçekleştirildi. Askeri Yönetim, 16 Haziran 1983 tarih ve 2842 sayılı Kanunla Milli Eğitim Temel Kanununun 12. Maddesini şu şekilde değiştirdi:

"Türk Milli Eğitiminde laiklik esastır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilköğretim okulları ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır."

Peki, zorunlu din eğitimi, laik eğitimle nasıl örtüşecekti?

Eğitimde 4+4+4 Düzenlemesi

2001 yılında iktidara gelen siyasi irade hemen her fırsatta "dindar bir nesil yetiştirme" hedefini dillendirmiş, bu yönde önemli adımlar atmıştır. Bu adımların en radikal olanı kamuoyunda (4+4+4) olarak adlandırılan yapılanmadır. TBMM'de 30 Mart 2012'de kabul edilen 6287 Sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" ile 8 yıllık kesintisiz eğitime son verildi. 12 yıl olarak belirlenen zorunlu eğitim dörder yıllık dilimlere ayrıldı. Bu düzenlemenin perde arkasındaki amaç, 1998'de zorunlu eğitimin 8 yıla çıkarılmasıyla kapatılan imam hatip okullarının orta kısımlarının yeniden hayata geçirilmesi idi. 2012-2013 öğretim yılından itibaren, dünyada örneği görülmemeyen uygulamayla üç kulvarlı bir eğitim yapılanması hayata geçirildi. Ardından, okula başlama yaşı bir yıl öne çekildi ve zorunlu Din Kültürü dersi yanında, giderek zorunlu hale getirilen iki seçmeli din

dersi konuldu, din kültürü dersinin ağırlığı 2 saate çıkarıldı.

Bunlar, "dindar nesil yetiştirme" hedefi bakımından başarılı adımlardı ancak hiçbir gelişmiş ülkede örneği yoktu.



Şematik olarak gösterilen yapılanmanın en somut sonucu, ortaokul ve lise düzeyinde dini eğitimdeki sayısal büyümeye olmuştur. 2021-2022 eğitim öğretim yılı itibarıyla rakamlar şöyleydi;

• İmam Hatip Orta Okul kademesinde: okul sayısı 2.720, öğrenci sayısı 710.264, öğretmen sayısı 47.968

• Lise kademesinde okul sayısı 1694,

öğrenci sayısı 521264, öğretmen sayısı 51.768

Bu sonuçlara göre Ortaokul ve lise kademesinde dini eğitim görenlerin sayısı 1.231.733, ortaokul kademesindeki öğrenci oranı %15, lise kademesindeki öğrenci oranı %10'dur.¹⁴

Sonuç ve Değerlendirme

Cumhuriyetin öngördüğü eğitim sistemi nasıl bir yurttaş yetiştirmeyi hedeflemişti;

- Boyun eğmeyen, hakkını arayan,
- Aklın ve bilimin rehberliğini özümsemiş,
- Cumhuriyet değerleri ve ülke sorunlarına duyarlı,
- Fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür.

Peki, dindar nesil yetiştirmeyi hedefleyen bu eğitim sistemi ile nasıl bir yurttaş yetişir? Biz gözlemlerimize dayanan bu hedefleri şöyle özetledik:

- İtaatkâr, biat kültürünü benimseyen,
- Dindar, muhafazakâr,
- Ait olduğu grubun değerlerine duyarlı,
- Eleştirel düşünceye kapalı, ait olduğu grubun emirlerine bağlı

Tüm bu açıklama ve değerlendirme-den sonra kendimize şu soruyu soralım. Bu eğitim yapılanması ve bu nitelikteki yurttaş yetiştirme hedefleriyle yetiştirilecek kuşak dünya genç-

liğiyle yarışabilecek mi? Türkiye bu eğitim politikasıyla bu coğrafyada varlığını sürdürebilecek mi?

Yazıya tarihten örnekler vererek başlamıştık, yine tarihten örnek vererek sonlandıralım. Osmanlı 19.yüzyıl başlarında Batı karşısında yenilgiler artınca çıkış yolları aramış, Padişah II. Mahmut döneminde bu arayışlar hızlanmıştı. 1826 Rus savaşı kaybedildikten sonra, Yunanistan'a bağımsızlık getiren Edirne Barış Antlaşmasını imzalayan Kaptanı Derya Hali Rifat Paşa 1836 yılında II. Mahmut'a verdiği ayrıntılı raporda önerisini şu çarpıcı tespitle ifade etmişti:

"Avrupa (eğitimde) hemen taklit edilmediği takdirde, Asya'ya dönmekten başka çare kalmayacaktır."¹⁵

Halil Rifat Paşa "Asya'ya dönmekten" söz ederken, elbette Türklerin ilk yurdu olan Orta Asya'ya dönmeyi kastetmektedir. 19.Yüzyılda belki Orta Asya'ya dönme şansımız vardı, bu gün öyle bir şans da yok.

Çözüm Ne?

Peki, bu coğrafyada bağımsız bir ülke olarak yaşayabilmek için çare ve çözüm nedir?

Çözüm, laik eğitimidir. Çözüm, akıl ve bilimi yol gösterici olarak seçmektir. Çözüm, Cumhuriyetin başlattığı aydınlanma meşalesinin ışığında yürümektir.

14 Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2021-2022 İstatistikleri, https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/ . 2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf

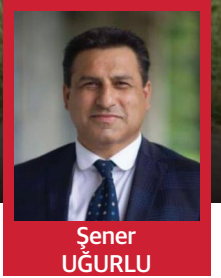
15 Güvenç, B. (2008). Nasıl Bir Eğitim Reformu? Milliyet'in Örsan Öymen Anısına Yılın İnceleme Ödülü 2007, Ankara

Söy

Le

Şi

Belçika Türk Dili Enstitüsü Uyum ve Araştırma Merkezi Kurucusu Şener Uğurlu ile Söyleşi



Şener
UĞURLU

TEBEŞİR BÜLTEN: Şener Bey merhaba, önce biraz keninizden bahsedip, sonra neden "Belçika Türk Dili Enstitüsü Uyum ve Araştırma Merkez"ni kurmaya ihtiyaç duyduğunuzu anlatır mısınız?

ŞENER UĞURLU: Ben Belçika eğitim tarihinde Flaman Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çalışan ilk Türk kökenli öğretmenim.

1971 yılından beri Belçika'da yaşamaktayım. Babam 1965 yılında Belçika'ya gelen ilk Türk işçilerden.

Okulöncesinden üniversiteye kadar eğitimimi Belçika'da tamamladım ve 1990 yılından beri bir lisede öğretmenlik yapmaktayım.

Aynı zamanda Belçika'nın ve Avrupa'nın en büyük liman şehri olan An-

vers Belediye Meclis üyesi ve Eğitim komisyonu başkanayım.

Belçika Türk Dili Enstitüsü Uyum ve Araştırma Merkezi 2019 yılında kurulmuş genç bir enstitüdür. 1963 yılında yapılan Ankara Antlaşması gereği 1977-2015 yılları arasında TC MEB Belçika'daki vatandaşlarımızın

çocuklarının Türkçe'yi unutmamaları için Türkiye'den öğretmen görevlendirmesi yapardı.

Belçika devleti 2013 yılında yaptığı 6. devlet reformu sonrası çalışma ve oturma izni yetkisini eyaletlere devretmiştir.



T.C. Hükümeti Flaman eyaletiyle bir türlü anlaşma sağlayamadığı için MEB öğretmen görevlendiremez oldu.

İşte tam da bu boşluğu doldurabilmek için biz devreye girerek enstitümüzü kurup Flaman Bölgesi okullarında Türkçe dersleri düzenlemeye başladık.

TEBEŞİR BÜLTEN: Belçika'da yaşayan Türk vatandaşlarımızın ana dillerine yeterince sahip çıktığını düşünüyor musunuz?

ŞENER UĞURLU: Zannetmiyorum. Organize ettiğimiz derslere öğrencilerin %10'unun geldiğini düşünüyoruz. Vatandaşlarımız çocuklarını genelde din dersleri için camiye gönderiyorlar.

TEBEŞİR BÜLTEN: Web sayfanızı incelediğimizde güçlü bir kadroya sahipsiniz. Yaptığınız etkinliklerde kısaca bahseder misiniz?

ŞENER UĞURLU: Çocuklara yönelik olarak: Okullarda verdiğimiz Türkçe dersleri dışında atasözlerimiz ve deyimlerimiz atölyeleri, bilim-sanat atölyeleri, müzik ve folklor çalışmaları yapmaktayız.

Gençlere yönelik çalışmalarımız genelde Erasmus Projeleri kapsamında yapılmaktadır.

Bunların yanı sıra Türkiye'den öğrenci ve öğretim görevlisi hareketliliği kapsamında Belçika'ya gelen yurttaşlarımıza burada rehberlik yapmaktayız, yol göstermekteyiz.

Üniversitelerle yaptığımız bilimsel çalışmaları makaleye dönüştürüyoruz.

Son olarak Belçika'da yaşayan velilerimize yönelik seminerler düzenlemekteyiz. Velilerimize yönelik "Göç ortamında ebeveynlik" konusunu işlemekteyiz.

Tabii ki bütün bunları yaparken Enstitümüzün akademik danışma kurultanından tavsiye alarak yapmaktayız.

TEBEŞİR BÜLTEN: Ayrıca sizin eğitimi olduğunuzu da biliyoruz. Belçika ve Türkiye'deki eğitim sisteminin kıyaslamasını istesem ne söylemek istersiniz?

ŞENER UĞURLU: Aslında sistem olarak pek fark yok, ama tabii ki sistemin içerisini nasıl doldurduğunuz çok önemli. Burdaki sistem deneye

dayalı, aldığınız teorik bilgileri pratiğe dökmeye dayalı.

Ezbere dayalı olmadığı için öğrendiklerinizin büyük bir kısmı ömür boyu kalıcı oluyor.

TEBEŞİR BÜLTEN: Aynı soruyu bir de öğretmen olarak karşılaştığınızda ne gibi farklılıklar veya benzerlikler var?

ŞENER UĞURLU: Öğretmen olarak çok büyük bir otonomiye sahipsiniz. Bakanlığın hazırladığı müfredatı yeterince uygulayıp uygulayamadığınızı 6 yılda 1 defa müfettişler araştırırlar.

Maaş olarak bakarsanız ortalama Belçika'daki asgari ücretin 3 katını kazanabiliyorsunuz.

Kadrolu veya işe yeni başlayan öğretmen farketmeksizin 12 ay maaş dışında 1 aylık maaşa eşdeğer yılbaşı primi ödeniyor.

Öğretmen ataması diye birşey yok Belçika'da. Eğitimini tamamlayıp pedagojik formasyonunu alan herkes direkt okullara başvurur ve ihtiyaca göre müdür tarafından göreve getirilir.

Şener Uğurlu'nun Yaşam Öyküsü

1995 yılında Vrije Üniversitesi (VUB) eğitim bilimleri bölümünde, 1998 yılında ekonomi bölümünde lisans eğitimini tamamlamıştır. Bir lisede ekonomi öğretmeni olarak görev yapmaktadır. 1995-1999 yılları arasında akşam kurslarında yabancılara Türkçe dersi vermiştir. 2006-2014 yılları arasında yabancılara Türkçe ve Türk uyruklulara Hollandaca kursları düzenlemiştir. 1990-1994 yılları arasında Türk İşçi Kültür Yardımlaşma

Derneği başkanlığı, 2004-2013 yılları arasında Türkiye-Avrupa Dostluk Derneği başkanlığı ve aynı zamanda bu derneğin çıkarmış olduğu aylık derginin genel yayın yönetmenliği, 2000-2006 yılları arasında Etnik Kültürel Azınlıklar Meclisi başkanlığı, 1995-2006 yılları arasında Anvers ili uyum merkezi Yönetim kurulu üyeliği yapmıştır. 1985-1995 yılları arasında Belçika'da ilk Türkçe radyo yayını yapmıştır. 2006-2012 yılları arasında

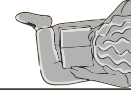
Anvers Büyükşehir Belediyesi meclis üyeliği ve aynı zamanda Adalet ve Maliye Komisyonu başkanlığı görevlerini yürütmüştür. 2012-2018 yılları arasında Anvers Eyalet Meclis üyeliği yapmıştır. 2000-2018 yılları arasında aktif politikacı olarak görev yapmış ve Anvers Büyükşehir Belediyesi Eğitim Komisyonu üyeliği yapmıştır. Hobileri futbol oynamak ve Türk dünyasını konu alan kitaplar okuyup araştırma yapmaktır.

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSELLİK EĞİTİMİ; SINIRLAR VE SONUÇLAR



 **TAPV**
Türkiye Aile Sağlığı ve Planlaması Vakfı





Müftüoğlu, gün boyunca kapsamlı cinsellik eğitimi bağlamında yenisinden düşünüleceğini, değerlendirmeler yapılacağını ve tartışılacağını söyleyerek etkinliğin açılışını gerçekleştirdi. "Yaşa Uygun Kapsamlı Cinsellik Eğitimi Bağlamında Okulöncesinden Ortaöğretime Öğretim Programlarının ve Ders Kitaplarının Analizi" araştırmasının sunduğu veriler üzerinden bu şansı yakalayarak, tartışma ve değerlendirmelerin yapılacağını aktardı.

Kapsamlı cinsellik eğitimi ihtiyacına vurgu yapılmasına karşın, örgün eğitim sisteminin konuya ilişkin başlıklar içerdiğine dair kabul ve algının olduğuna dikkat çekti. Bu noktada, psikolojik danışmanların ve bazı farklı disiplinlerden öğretmenlerin daha bütüncül bir yaklaşımla sahayı destekleyebildiklerini; ebeveynlerin de çocuklarının cinsel gelişim süreçlerine daha mesafeli yaklaşarak birtakım kaygılarını paylaştıklarını, aktif tutum alma konusunda desteğe ihtiyaç duyduklarını ve okulların bu konuda insiyatif geliştirmesine olumlu yaklaştıklarını ifade etti.

Araştırmanın, örgün eğitim sisteminde hangi konunun ne kadar ve nasıl yer aldığını gösterdiğini belirterek, araştırmayla ilgili kısa bilgiler vermeye başladı. CEÜ Uluslar arası Teknik Rehberin, UNESCO ve ilgili BM kurumlarının referansı ile; son derece objektif bir yerden, bilimsel yöntemlere dayanarak oluşturulduğunu söyledi. Temel kavramların, yaş guruplarına ve gelişim özelliklerine dayalı bir şekilde; konu başlıklarının ve öğrenme hedeflerinin okulöncesinden lise sona müfredatta ne kadar yer aldığını gösterdiğini anlattı. Bu sayede hem alanda çalışanların hem de ebeveynlerin; ge-

liştirilmesi gereken bilgi alanlarını, eklenmesi gereken konu başlıklarını ve ihtiyaç duyulan öğrenme hedeflerini tanımlayabileceklerinin altını çizdi.

"Bunu neden yapmalıyız?" sorusuyla devam eden konuşmacı; çocukların, ergenlerin ve gençlerin yetiştirilme sürecinde fiziksel, sosyal ve duygusal gelişim ihtiyaçlarının karşılanmasının, yaşam becerilerinin desteklenmesinin, kaygılarını azaltan ve özgüvenlerini güçlendiren bir ortamın hazırlanmasının hepimizin sorumluluğu olduğunu belirtti.

BM 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'nin nitelikli eğitim, sağlıklı ve iyi olma hali, toplumsal cinsiyet eşitliği ve insan hakları vurgusuyla; gençlerin arayış ve beklentilerini temsil ettiği bilgisini paylaştı.

18 yaş öncesi penceresinden bakmaya ve düşünmeye başlamanın önemine vurgu yaparak; lise kademesindeki eğitimlerde öğrencilerden gelen bazı soru ve yorumları katılımcılar ile paylaştı. Sonrasında, uzmanların üzerinde durabileceği ve düşünebileceği bazı soruları dile getirerek devam etti.

Günü kapatırken yanıtların aranmaya devam edeceği pek çok sorunun ortaya çıkması dileğini ileterek; katılımda bulunan öğretmenler, akademisyenler, öğrenciler, gençlerle çalışanlar, psikolojik danışmanlar gibi çeşitliliğe dikkat çekti ve kurumlar arası iletişim, işbirliğinin önemini altını çizdi, kıymetini ifade etti. Bu süreci devam ettirmeleri ve savunucusu olmaları beklentisi ile etkinlikte bulunanlara teşekkürlerini ileterek sözlerini tamamladı.



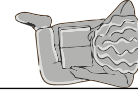
Nurcan MÜFTÜOĞLU

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





**Dr. Gökhan
YILDIRIMKAYA**

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-onesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



UNFPA'nın Türkiye'deki yolculuğunun 51. yılında olduklarını belirten Yıldırımkaaya, bu süreçte birlikte çalıştıkları MEB'e, sivil toplum örgütlerine, kamu ve özel kuruluştaki çalışanlara, akademisyenlere atıfta bulunarak açılış konuşmasına giriş yaptı. Ergen, genç, adölesan sağlığı üzerinde konuyu toplayacağını ve bu noktaya odaklanacağını belirterek sözlerini sürdürdü.

Rakamlara dikkat çekerek dünyada 8 milyar insan olduğunu, yaklaşık 1.3 milyar ergen, genç bulunduğunu, MEB'in verilerine göre örgün eğitimde kayıtlı 19 milyon 155 bin nüfusun varlığını dile getirdi. Demografik eğilimler incelendiğinde 2050 yılına kadar her sene bu nüfusa 1 milyon ekleneceği bilgisini paylaşarak, bu düzenli sayısal artışın "demografik fırsat penceresi" olarak adlandırıldığını ifade etti. Bu genç insanların eğitimle, okulla, yaşamla; sağlıklı, güçlü ve sürekli buluşmasının kalkınmadaki önemini vurguladı. 21. yy. başında DSÖ'nün sağlıkla ilgili hedeflerini koyarken, kalkınmadaki en önemli araçların önümüzdeki yıllarda adölesanlara yapılan sağlık yatırımları olacağını belirttiklerini ekledi. O dönemden başlayarak "Genç Dostu Sağlık Hizmeti" kavramına dair çalışmaları birçok kurumla birlikte yürüttüklerini anlattı. Demografik fırsat penceresi hakkında bilgi vererek; genç insanların güçlü kılınması, bilgiye doğru zamanda kısa yoldan ulaşması ve güvenli davranışları geliştirerek yaşamaları bu şekilde kurgulaması gibi içerikleri bulunduğunu aktardı. Bu dönemde bu bilgilerle buluşmanın, sağlıklı davranış geliştirebilme ve sürdürebilme konusunun önemine vurgu yaparak; gerçekleşmemesi halinde erişkinlikte hem maliyetinin

daha yüksek olacağını hem de davranışa dönüşme şansının düşük olduğunu belirtti.

Konunun odağı olan gençlerin kendi bedensel gelişimlerini, bunlara geniş bir açıyla haklar çerçevesinden bakmayı, bilgiyle beraber güvenli olan davranışları bilmeyi, kendi bedeni üzerinde tasavvurda bulunabilmesi için gerekli bilgi kaynaklarına erişimi konularına değinen konuşmacı, bu kaynakların kontrol altında izlenebilir, denetlenebilir, güncellenebilir olması noktasına dikkat çekti. Bu noktada konunun zorunlu eğitim müfredatı içerisinde tutulabilir bir kaynak olması gerekliliğini; yoksa gençlerin bu bilgilere internet, akran vb. yollarla eriştiğini ortaya koydu.

Öncesinde hem kendilerinin hem diğer kuruluşların, kendi standartlarında yaptığı çalışmalar olduğunu, ancak UNESCO, UNICEF, UNFPA, DSÖ, UN WOMAN gibi tüm kuruluşların bir araya gelerek, küresel bir rehber hazırladıklarını belirterek konuşmasına devam etti. Birçok bilim insanının hazırladığı, çok kültürlü ve çok disiplinli, yılların ürünü olan küresel bir çalışmanın ulusal yansımalarına bakacağımızı dile getirdi. Bu çalışmada eleştirel bir yaklaşımın olmadığı üzerinde duran konuşmacı amaçlarının; teknik bir analiz yapmak, buna göre sonraki adımları nasıl atabileceklerini görmek, bir hareket noktası oluşturmak olduğunu açıkladı. Çalışmaya katkılardan dolayı Fatma Hoca'ya ve ekibine teşekkürlerini sundu.

TUIK örneğine göre, gençlerde cinsel sağlık ve üreme sağlığı bilgi düzeyi ve hizmet ihtiyacıyla ilgili tek çalışmayı 2007 yılında Nüfus Bi-



lim Derneği ile gerçekleştirdiklerini aktararak devam eden Yıldırım ka-ya; bu verilerin artık eskimeye yüz tutmuş olsa bile ellerinde kullanabi-lecekleri başka bir referans bulun-madığını belirtti. Çalışmadan çarpı-cı bir örnekle devam ederek; 15-24 yaş arası her 10 gençten sadece 1 ta-nesinin HIV'in bulaş ya da bulaşma-ma yollarını bildiğini aktardı. Bugün ise dünyadaki ve ülkemizdeki HIV vakalarının 1/3'ünün gençlerde gö-rüldüğü bilgisini verdi. Temelleri atı-lan ve Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü ile yürütülen ça-lışmanın, çocuk yaşta erken ve zor-la evlilikler bileşeninin de eklenerek 2023 yılında tekrarlanacağı açıkla-masında bulundu. 2007'de gerçek-leştirilen araştırmanın sonuçlarına değinerek, bu alandaki bilgi ihtiya-cına dikkat çekti.

Örneklem grubunu gösterdiği iki adres olduğunu, bu bilgi ihtiyacı-nı okulda ve sağlık kuruluşlarında karşılamak istediklerini belirterek; gençlerin 2007 yılında dile getirdik-leri bu isteğin 2023 yılında nasıl ha-yata yansıtılabileceği konusunda, oturumda bulunan katılımcıların iş-birliği ile bir yol bulabileceklerini ifa-de etti. Bu konunun bir kuruma, bir akademik dünyaya, bir sivil toplum örgütüne veya bir kamu kurumuna

tek başına verilebilecek kadar küçük bir yük olmadığını özellikle belirtti. Çok kapsamlı ve çok disiplinli bir iş olduğunun altını çizdi. Kurum ola-rak bu çalışmaya çok büyük değer verdiklerini dile getiren konuşma-cı; burada küresel bir teknik analiz-le fotoğraf çektiklerini, bunun bilgi izdüşümünü ve karşılanmamış bilgi ihtiyacını eş zamanlı ölçmüş olacak-larını söyledi. Bu noktada MEB'in genç insanları güçlendirme konu-sundaki kapsayıcı müfredat ağı, ku-rumsal program geliştirme deneyi-mi ile kendilerinin teknik olarak bir araya gelip bir çerçeve program ha-zırlanabilirse ortaya olumlu sonuç-ların çıkabileceğini anlattı. Genç in-sanların sağlık, bilgi, tutum, güvenli davranış konusunda konuşmanın başında da bahsedilen demografik fırsat penceresini en iyi şekilde de-ğerlendirebilecekleri üzerinde dur-du. Yaklaşık 2035-2040 yıllarına kadar açık olacak olan bu pencere-nin, kalkınma yolunda genç insan-ların hem gençken hem yetişkinen aktif rol üstlenen insanlara dönüş-mesine bir parça da bu açıdan katkı sağlayacağı üzerinde durdu.

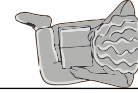
TAPV'ye, Fatma Hoca ve ekibine, tüm katılımcılara teşekkürlerini ile-terek konuşmasını tamamladı.

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesin-den-ortaogretime-ogre-tim-programlarinin-ve-ders-ki-taplarinin-analizi/>





Prof. Dr.
Fatma BIKMAZ

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

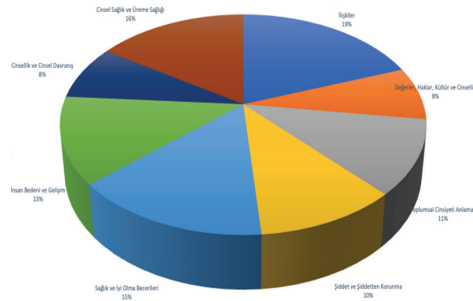
<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



“Kapsamlı Cinsellik Eğitimi Bağlamında Okulöncesinden Orta Öğretime Öğretim Programlarının Ve Ders Kitaplarının Analizi” Raporunun Söyledikleri

Açılış oturumunun son konuşmacısı Dr. Bıkmaz, öğretim programlarında UNESCO'nun hazırlamış olduğu Teknik Rehber kapsamında yapmış oldukları analizleri paylaşacağını ve bu rehberin referans alınma nedenlerine değineceğini aktardı.

Teknik Rehber'in içinde sıralanan konu başlıklarının; “ilişkiler”, “değerler, haklar, kültür ve cinsellik”, “toplumsal cinsiyeti anlamak”, “insan bedeni ve gelişim”, “sağlıklı ve iyi olma becerileri”, “şiddet ve şiddetten korunma”, “cinsellik ve cinsel davranış”, “cinsel sağlık ve üreme sağlığı” gibi konuları içerdiğini belirttikten sonra; yaptıkları analizde Teknik Rehber'in bu kavramlara verdiği ağırlık ile hangi kavramların öğrenme hedeflerine MEB öğretim programlarında bir karşılık bulunduğu baktıklarını bildirdi.



“Kapsamlı cinsellik eğitimi” denilince, bu eğitim kapsamında cinsel sağlık veya üreme sağlığı gibi konulara daha fazla yer verildiğinin düşünülebileceği; ancak Teknik rehber kapsamında “ilişkiler” kavramının ön plana çıktığını ve bunun da bütüncül bir bakış açısını sergilemesi açısından önemli olduğunu dile getirdi. **Teknik rehberde “ilişkiler”**

kavramının tüm kavramlar içinde %20'lik bir bölümü oluşturduğunu açıkladı. Kapsam açısından en az yer alan kavramların ise “cinsellik ve cinsel davranış” kavramı olduğunu, bu kapsamın tüm kavramlar içinde yaklaşık %8'lik bir orana karşılık geldiğini ekledi. Rehberde %50-50 gibi bir oranda konunun hem sosyal hem de sağlıkla ilgili boyutlarının ele alındığı sonucunun ortaya çıktığını belirtti.

Konuşmasına rehberin yapısını açıklayarak devam etti. **Rehberin sekiz temel kavram üzerinden ilerleyerek, kendi içlerinde farklı konu başlıklarına bölündüğünü** anlattı ve MEB öğretim programları ile benzerliğini ortaya koydu. Bu kavramı kavramı bir derse ait üniteler, alt başlıkları da bu ünitelere ait konular olarak düşünebileceğimizi belirtti. Her konu başlığının da 5-8, 9-12, 12-15, 15-18+ olmak üzere, yaş gruplarına göre farklı öğrenme hedeflerinin olduğunu ve her başlık ve yaş grubu için bir ana fikrin belirlenmiş olduğunu söyledi. Teknik Rehber'deki her bir ana fikrin altında yer alan öğrenme hedeflerinin bilgi, beceri ve tutum olarak, bir davranışın tüm boyutlarıyla ele alacak şekilde tasarlandığını ifade etti. MEB öğretim programlarında ise böyle bir ayırımın olmadığını belirtti.

Yaptıkları çalışmayı anlatan konuşmacı; MEB'in resmi olarak uyguladığı, okulöncesinden 12. sınıf sonuna kadar tüm öğretim programlarını

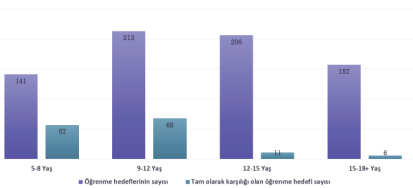
incelediklerini anlattı. Çeşitliliğin çok olduğu lise kademesinde ise en yaygın olan Anadolu Liselerini ve bu liselerin zorunlu derslerini temel aldıklarını, analizleri bunlar üzerinden gerçekleştirdiklerini aktardı. Doküman analizi yaptıklarını belirtti, Teknik Rehber'in 717 öğrenme hedefini referans alarak programlar üzerinde çalıştıklarını ifade etti.

[illegible]

Veriler Teknik Rehber'e göre oluşturulan *Analiz Ölçüt Listesi* ne göre analiz edilmiştir.

Çalışmanın ikinci kısmında ise; tam olarak ya da kısmen de olsa karşılık bulunan tüm kazanımların ders kitaplarına nasıl yansıdığını incelediklerini anlattı. Burada da ME-B'in kendi yazdirdığı ya da okullarda okutulmasına onay verdiği kitaplarını incelemeye aldıklarını bildirdi. Bu bölümde yaptıkları analizi; kapsamlı olarak ilgili kazanımın nasıl ele alındığını ve ne tür etkinliklerle öğretilmeye çalışıldığını inceledikleri şeklinde açıkladı.

**Teknik Rehberdeki Kavramların Konularına Ait Öğrenme Hedeflerinden MEİ
Öğretim Programlarında Tam Olarak Karşılığı Bulunan Öğrenme Hedefi
Sayılarının Yaş Gruplarına Göre Dağılımı**



Analiz sonuçlarını tablolar üzerinden göstermeye ve özetlemeye başladı; çıkan sonuçlara göre, genel olarak yaş düzeyi yükseldikçe Teknik Rehber'deki öğrenme hedeflerine karşılık gelen kazanımlarda bir azalmanın görüldüğünü ortaya koydu.

Yaptıkları çalışmadan örnekler vererek; cinsellikle bağlantılı kısımların genellikle kazanımlarda bir karşılığı olmadığını belirtti. Bu analizlerin önemli bir veri seti ortaya koyduğunu, bundan sonra yapılacaklar için yol gösterici olabileceğini; öğretim programlarına hangi konunun, hangi yaş düzeyinde, hangi kapsamda ekleyebileceğimizi ortaya koyduğunu ifade etti. Bundan sonraki çalışmalar için MEB'in program geliştirme ekiplerine gerekli olacak bilgileri nereye, nasıl, ne şekilde yerleştirmeleri gerektiğini söyleme noktasında da yardımcı olacağını ekledi.

Raporda çok detaylı bir açıklamaların bulunduğunu söyleyen Bıkmaz, kısa kısa verdiği örneklerle sunumuna devam etti. Rehberde **"İlişkiler"** kavramının uzun vadeli birlikteliklerle ilgili kısımda yer alan zorla evlendirilme konusunun bizim programlarımızdaki hiçbir yaş grubunda bir karşılığı bulunmadığını ifade etti. Öğretim programlarının kapsamına alınmayan öğrenme hedefi sayılarının, yaş düzeyi yükseldikçe artış gösterdiğini belirtti. Teknik Rehberde; damgalama, ayrımcılık, taraf tutma, önyargı, hoşgörüsüzlük, dışlanmayla ilgili kavramların tanımlandığını, neden öyle yapılmaması gerektiğine ilişkin tutum geliştirme üzerine hedeflerin var olduğunu belirterek öğretim programlarımızda bunun karşılığının olmadığını ifade etti. Sonrasında erken yaşta evlilik konusuna değinerek; bu durumun ebeveynlikte yol açacağı sosyal ve sağlık sorunlarına da programlarımızda yer verilmediğini söyledi.

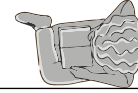
İkinci temel kavrama geçen konuşmacı, bunları; "Değerler, Haklar, Kültür ve Cinsellik" olarak açıkladı. Cinselliğin sosyal ve değer oluş-

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortagoretme-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





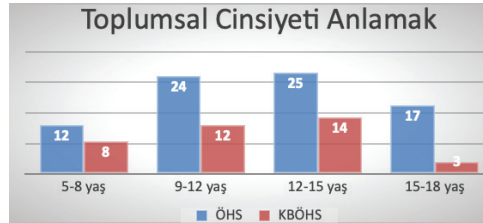
ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



turma boyutlarının, cinsel davranış belirleyen önemli bir alan olarak karşımıza çıktığını belirtti. Değerler ve cinsellik kavramının, değerlerle bağlantılı kısmının "kısmen" karşılanma oranın fazla olduğunu açıkladı. Ancak kısmen karşılayan kazanımların cinsellikle ilgili olmadığı bilgisini ekledi. 9-12 yaş aralığında haklar ve cinsellik konusunun haklarla ilgili boyutunun Sosyal Bilgiler dersi içerisinde; 12-15 yaş aralığında kültür, toplum ve cinsellik konusunun kültür ve toplum boyutunun Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi ile Türkçe derslerinde işlenen ve bu kavramları kapsayan konular içerisinde yer aldığını aktardı. Ortaya dalgali bir grafik çıktığını belirterek 7. sınıfta, kazanım düzeyinin en düşük düzeyde olduğunu altını çizdi. 11 ve 12. sınıfta ise oranların neredeyse tabana yakın olduğunu belirtti.



Sonrasında **"Toplumsal cinsiyeti Anlamak"** kavramına bakarak; ilk yaş gruplarında az da olsa bir karşılığı olduğunu ancak toplumsal cinsiyet normlarının inşası kısmında MEB öğretim programlarında çok fazla bir karşılık gelen kazanım bulunmadığını açıkladı.

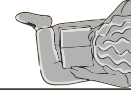
Diğer bir konu başlığı olan **"Şiddet ve Şiddetten Korunma"**ya geçerek; burada gelişimsel bir seyir izlenmediği, belirli dönemlerde ve belirli derslerde konunun belirli boyutları ile verildiğini, bu nedenle de öğrenilenlerin verimliliği ve işlevselliği üzerine düşünülmesi gerektiğini

dile getirdi.

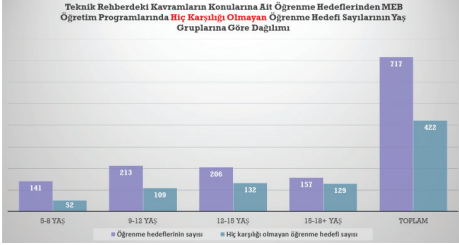
Bir sonraki kavram olan **"Sağlık ve İyi Olma Becerileri"**nde; bu bölümün toplamda çokça kazanımla ilişkilendirildiğini ifade etti. Burada, karar verme becerisinin dikkat çekici olduğunu belirterek, grafikteki zikzaklı görünümüne değindi. Başlangıçta belirli bir sınıf düzeyinde çeşitli kazanımların olduğunu, ancak sonrasında bu becerinin kazandırılmasında bir devamlılık olmadığını söyledi.

"İnsan Bedeni ve Gelişim" kavramında da benzer bir tabloyla karşılaştığımızı belirterek devam etti; yine sınıf düzeyinin yükseldikçe, kazanımlarda önemli düşüşün görüldüğü üzerinde durdu. **Ergenlikten örnek vererek; küçük yaşlarda çok az olduğunu, ancak asıl önemli dönemlerde programlarda ergenlikle ilgili kazanımlara yer verilmediğini anlattı.** Başka bir kavram olan beden imajının öneminden bahseden Bıkmaz, ortaokul ve lise yaş grubu için önemli bir problem olduğunu altını çizdi. Teknik Rehber'in bu konuyu diğer kavramlar gibi gelişimsel sırayla ele aldığını ve konunun Teknik Rehber'deki biçimiyle okul programlarına dahil edilmesinin önemini vurguladı.

"Cinsellik ve Cinsel Davranış" kavramının da MEB öğretim programlarında bir karşılığının bulunmadığını söyleyerek devam eden konuşmacı; az miktarda karşılık bulunan kazanımların da sınıf rehberlik programı kapsamında yer aldığı, diğer derslerde hiçbir karşılığının bulunmadığını ekledi. Yine "cinsel sağlık ve üreme sağlığı" konularının da bir karşılığı bulunmadığını belirtti. Bu



noktada “kısmen” karşılık bulunan kazanımların kapsamında yine içinde cinsellik olmayan boyutun bulunduğunu ifade etti.



Son olarak büyük resme dikkat çekerek; 5-8 yaş grubunda Teknik Rehber'in 141 öğrenme hedefi belirlediğini, bunlardan 57 öğrenme hedefine karşılık bulunduğunu ve bunların da büyük çoğunluğunun konunun sosyal boyutu ile ilgili kısımlar olduğunu anlattı. Yaş gurubu yükseldikçe karşılık bulunan kazanım sayısındaki düşüşe tekrar dikkat çekti. 9-12 yaş grubunda Teknik Rehber'in 213 öğrenme hedefi belirlediğini, bunlardan 68 öğrenme hedefine tam karşılık bulunduğunu, 12-15 yaş grubunda Teknik Rehber'in 206 öğrenme hedefi belirlediğini, bunlardan sadece 11 öğrenme hedefine tam karşılık bulunduğunu, 15-18+ yaş grubunda ise Teknik Rehber'in 157 öğrenme hedefi belirlediğini ve bunlardan sadece 6 öğrenme hedefine tam karşılık bulunduğunu belirtti. **Top-**

lamda 717 öğrenme hedefinin 422'sinin hiç karşılığının bulunmadığını açıkladı. Sonuç olarak; okul programlarında Teknik Rehber'in öğrenme hedeflerinin yaklaşık %80'nin MEB öğretim programlarında bir karşılığı olmadığını ve bu konudaki eksikliğin çok büyük olduğunu ifade etti.

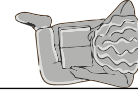
Sonuçlara genel olarak bakıldığında kapsamlı cinsellik eğitimi kapsamında **Teknik Rehber'in belirlediği kavramların, konuların ve öğrenme hedeflerinin MEB öğretim programlarında çok az karşılığı bulunmakla birlikte, bunların da gelişimsel olarak değil, belirli sınıf düzeylerinde yığılmalar şeklinde** yer aldığını söyleyen Bıkmaz; iletişim, karar verme, problem çözme gibi becerilerin bir ya da iki sınıf düzeyinde kazandırılacak beceriler olmadığını belirtti. Kapsamlı cinsellik eğitiminin de önemli bir parçasını oluşturan bu becerilerin ve karşılığı bulunamayan diğer öğrenme hedeflerinin çocuk ve gençlerimizin sağlıklı yaşam becerilerine sahip olmalarını sağlamak amacıyla okul programlarına gelişimsel olarak dahil edilmesi konusunda çaba gösterilmesi gerekliliğine vurgu yaparak konuşmasını tamamladı.

**ÖRGÜN
EĞİTİMDE
KAPSAMLI
CİNSEL
EĞİTİMİ;**

**SINIRLAR VE
SONUÇLAR**

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





**Prof. Dr. Neslihan
GÜNEY KARAMAN**

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-onesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



Okul - Aile - Çocuk Gözüyle Kapsamlı Cinsellik Eğitimi Neden Beklentileri Karşılamıyor?

"Cinsel Sağlık Eğitiminin Beklentileri Karşılamaması Üzerinden Konuşuyoruz" oturumunun ilk konuşmacısı Karaman, Fatma (Bıkmaz) Hoca ve ekibinin yapmış olduğu araştırmanın çıktılarının sahadaki yansımalarından bahsedeceğini belirterek sözlerine başladı.

Katılımcılar ile küçük bir oyun oynayarak giriş yaptı ve elindeki topu birisine atarak "Bugün cinsellikle ilgili bir sunu yapsanız hazır mısınız, hemen 5 dakikalık bir sunum yapabilir misiniz?" diye sordu. Bu şekilde oyunu devam ettirerek katılımcıların buna hazır gördükleri, sunumu yapabileceğine inandıkları kişilere "Top sende" diyerek topu göndermelerini istedi. Eline top geçen tüm katılımcıların yanıtı "Ben yapamam" oldu.

Top sende oyunu ile; kapsamlı cinsellik eğitiminin içeriğinde neler olduğu veya kimlerin anlatması gerektiği konusunda aslında hep topu birilerine attığımız, bu sorumluluğu üzerimize almadığımız vurgusunu yaptı. Oturuma katılanlar gibi bu işe gönül vermiş kişilerin yanı sıra, bu işe gönül vermemiş kişiler kısmının, işin işlemesi ve sürekliliği noktasında, engel ve endişeler olarak ortaya çıktığını belirtti. Bu endişelerin bilgi ve yeterlilik sorgulamaya; dolayısıyla da topu her seferinde başkalarına atmayla işin sonuçlamasına yol açtığına değindi. Cinsellik eğitiminin çocuk ve gençlere verdiklerini; kendi sağlığının farkına varmak, kendi iyi oluşlarının farkına varmak, duygu-

ları tanımak, seçimlerini yapmak, başkalarının iyi oluşunu ne şekilde etkilediğine bakmak, yaşamları boyunca haklarını anlayabilmek ve koruyabilmek olarak tanımlayarak devam etti. Bu şekilde açıklanınca ve içinde cinsellik geçmeyince, topun biraz daha sahiplenilmeye başladığını ifade etti.

Cinsellik eğitiminin kapsamına bakan konuşmacı; çocukların algı, tutum ve bilgisi ile alandaki çalışanların bilgisini içerdiğini belirtti. Bu konuları kapsamazsa, gelişimlerine uygun cinsellik ve temel ilişkiler konusunda bazı problemler yaşayabileceklerini hatırlattı.

Eğitimin öneminden bahsederek devam etti; okullarda verilmesi gereken bu eğitimin sadece müfredatla sınırlı kalmaması, yaşamın bir parçası haline getirilmesi konusuna vurgu yaptı. Buradaki hedefi; cinselliğin insan gelişiminin doğal bir parçası olduğunun bilinmesi, olarak aktardı.

Teknik rehberden aldığı endişe ve engeller konusuyla ilgili olarak; yaşanan en büyük endişenin, bunu anlatmanın cinselliğe yol açacağı olduğunu ifade etti. Çocukların masumiyetini yok edeceği, kafalarını karıştıracağı, kültür ve inançlara aykırı olduğu gibi endişeler taşıdıklarını belirtti.

Cinsel eğitimin ergenlikten önce, erken çocukluk döneminde başlaması gerektiğini anlatan Karaman; er-



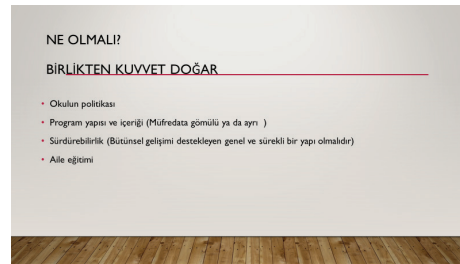
genlik başlayınca verilen bir eğitim olmaması gerektiğini, yaşam boyu temelli olması gerekliliğini ifade etti. Eğitim noktasında öğretmenlerin rahat ve yetkin hissetmediklerine değinerek; öğretmenlerin nasıl anlatacaklarını, bu konudaki kavramları, isimleri bilmediklerini söyledi. Kültürel normların da bu konuda etkili olduğunu ve anlatıcıyı zorladığını belirterek; öğretmenlerin, söylediklerinin yanlış anlaşılır mı, ayıp olur mu, nereye gider gibi düşüncelerle kendilerini rahat ve konforlu hissetmediklerini ekledi. En çok da, çocukların internetten her şeyi öğrendikleri ve kendilerinin anlatacaklarından daha çok şey bildiklerine dair inanışların yaygınlığına değindi. Bir de öğretmenlerde bu benim görevim değil, dersimi anlatır çıkarım, özel ve mahrem konuları anlatmak ailenin görevi, kapsamı ve sınırı ne nerden bileyim gibi düşüncelerin bulunduğu; genellikle pdr ve okul psikologları dışındakilerin bu konuda sorumluluk almak istemedikleri bilgisini paylaştı.

Ailelerin; ben yüz göz olmam, ne söyleyeceğim, konuşulacak bir şey yok, doğru zamanı bilmiyorum, eğitim okulun işi boşuna mı gönderiyorum, konunun içeriğini bilmiyorum gibi yaklaşım ve tutumlar içerisinde olduğunu belirtti. Bu şekilde ailelerin de topu okula ve öğretmenlere attığını ifade etti.

Bu arada çocukların ise; bilgiye nasıl ulaşacağını, nereden ve kimden öğreneceğini bilmediğini aktardı.

Ailelerde, çocukların büyümediğine yönelik algısının net bir şekilde hakim olduğunu ifade etti. Anne baba yaşlarının da önemli olduğunu vurgulayan konuşmacı; erken yaşta ebeveyn olanların, geç yaşta olanlara göre daha rahat bu konuyu konuşabildiklerini belirtti. Babaların erkek çocuklarıyla, annelerin kız çocuklarıyla konuşması gibi cinsiyete yönelik bir rol dağılımının gerçekleştiğini aktararak; çocuk kimin yanında konforlu ve rahat hissediyorsa onunla konuşmasının doğru olduğunu anlattı.

“Ne olmalı?” sorusuyla devam ederek; birlikte hareket edilmesi noktasına vurgu yaptı. Okul ve aile birliğine değindi. Eğitimin okulda verilmesi, müfredata dahil edilmesi ama bir yandan da yaşamın içine sokulması konusuna dikkat çekti. Günün en önemli çıktısının “sürdürülebilirlik” olduğunun altını çizdi.

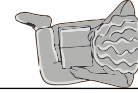


Aile eğitimine vurgu yaptı. Aileler için kalabalık toplantılar yerine, daha az katılımlı atölyeler düzenlenmesi gerekliliğini ifade etti. Bu şekilde ailelerin kendilerini daha rahat hissedeceklerini ve daha rahat sorular sorabileceklerini anlattı. Ailelerin güçlendirilmesi noktası üzerinde durarak konuşmasını tamamladı.

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ; SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





**Prof. Dr.
Müge ARTAR**

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



Gelişim Süreçleri - Örgün Eğitimde Olanlar ve Olmayanlar Nasıl İşliyor?

Birinci oturumun ikinci sunumunu gerçekleştiren Artar; sahada neler olduğu, yetişkinliğe nasıl geçildiği, olanlar ve olmayanlar neler üzerine konuşacağını söyledi.

Ergenlikle bağdaştırılan cinsel gelişimin, aslında çocuklukta başladığını ve hayatın temel bir parçası olduğunu vurgulayarak sözlerine başladı. Ergenlerin cinsel gelişiminden uzaklaşıp daha geniş kapsamlı bakılması gerektiğini belirterek; küçük yaşta çocuklarda mastürbasyon görüldüğü ve orta yaşla birlikte cinselliğin azaldığı, bittiği düşüncelerinin hakim olduğu örneklerini sundu. Cinsel eğitimin çocukluktan yaşlılığa ömür boyu sürdüğünü hatırlattı. Cinsellik eğitiminin terminolojide kapsamlı cinsellik eğitimi-ne dönüşme sebebini, tüm yaşamı kapsamaması olarak açıkladı.

"Ergenlikte ne oluyor?" sorusu ile devam eden konuşmacı; gelişim sürecindeki dışavurumların ilk bu dönemde ortaya çıktığını ve bu nedenle çok dikkat çekici olduğunu anlattı. Gelişimin bir bütün olduğunu ve tüm alanların birlikte ele alınması gerektiğini belirterek; kendisine çocuğu için gelen ebeveynlere bu bütünün içinde kapsamlı cinsellik eğitiminin de bulunduğunu ve gelişiminin tam olarak sağlanması için, bu bütünden ayırmanın mümkün olmadığını anlatmanın önemli olduğunu aktardı.

Cinsel gelişimin çok boyutlu bir süreç olduğunu hatırlatarak, bir örnekle devam etti. Bir ergenin yüzünde çıkan sivilce sebebi ile okula

gitmemesinin, onun iletişim becerileri boyutuyla ilgili olduğunu ve kendini ifade etme biçimi olarak karşımıza çıktığını anlattı. Burada birkaç bilgi hatasının düzeltilmesi gerekliliğine vurgu yaparak; "birden bire ergenliğe geçti, östorojen ve androjen hormonları salgılamaya başladı, ilerleyen yaşla birlikte bu hormonlar vücuttan çıktı" gibi düşüncelerin yanlışlığının akılda tutulması gerekliliğini hatırlattı.

Beyin görseli üzerinden sunumuna devam eden konuşmacı, sinaptik bağlar üzerinden açıklama yaparak; görüntüdeki karmaşıklıkla birlikte, ergenlerin bu dönemde hayatlarının, akıllarının, kendilerinin karmaşıklık içinde bulunduğunu belirtti. Bu süreçte yol gösterici bilgiye duydukları ihtiyacı dile getirdi. Bu dönemde merak eden ve sürekli öğrenmek isteyen ergenler için; ergen cinselliğini anlamalarının, cinsel tutum ve davranışlarının tanımlamalarının, ergenlerde cinsel davranışların olumsuz sonuçlarını görmelerinin ve cinsel okur yazar olmalarının onlar için yol aydınlatıcı araçlar olduğunu ifade etti. Burada ki cinsellik merakının özel bir merak olmadığını, bu dönemde her şeye duyduğu ilgi ve merakla eşdeğer olduğunu söyledi.

Merak eden ergenlerin sorularına cevap aradığı yerleri, bilgi kaynaklarını; ilk olarak internet ve sosyal medya, sonrasında arkadaşlar, pornografik yayınlar, yetersiz akran bilgisi, küfür ve mitler, aile tepkisi olarak sıraladı. Sonrasında ideal olanın ne olduğuna bakarak, ideali; ailenin



doğru yönlendirmesi, okulda kapsamlı cinsellik eğitimi, öğretmene soru sorabilme ve doğru bilgi aktarmı, arkadaşlar olarak tanımladı.

Günümüzde gençlere ulaşmak için onların ilgilerine yönelik, klasik alanlar dışında çalışmalar yapılması gerekliliğini belirterek; podcast hazırlama, animelerin kullanımı gibi örnekler verdi. Doğru bilgiyi aktarmak için onlara, onların araçlarıyla ulaşmanın gerekliliğine vurgu yaptı.

Bir kaygısını dile getirerek devam eden Artar; konuyla ilgili kişilerin hep bir araya toplandığını ve konuşmalar gerçekleştirdiğini, artık bu kısır döngüden çıkılması gerektiğini belirtti. "Başka kimlere anlatabiliriz?" noktasında yetişkin aklıyla değil de ergen aklıyla düşünmenin etkili olabileceğini ifade etti.

"Neden kapsamlı cinsellik eğitimi?" sorusuna yanıt arayarak devam etti. Okullarda nasıl işlendiğine bakarak; ergenlik başlığı altında, bazı derslerde, sınırlı ve gizemli bir şekilde bu eğitimin verildiğini ifade etti. Eğitimi bu şekilde vererek, bizim de zihinimizde bilgilerin gizemli olduğunu kabul ettiğimizi ve aslında böyle olmadığını anlattı.

Kapsamlı cinsellik eğitiminin gerçekten uygulanabilse, DSÖ'nün önerdiği hedeflere ulaşmanın mümkün olduğunu aktararak, bu hedefleri; cinsel yolla bulaşan hastalıkların azalması, istenmeyen gebeliklerin azalması, cinsel taciz ve istismara karşı bireyin kendini koruması, kendi cinsiyeti hakkında olumlu duygular taşıması olarak açıkladı. Tüm bunlara yetişkin bireylerde duyduğumuz ihtiyaca dikkat çekti.

Genç yetişkinlikte beklenen roller ile sunumunu sürdürerek; en önemli beklentinin "yakınlık kurma" olduğunun altını çizdi. Küçük yaşta engellenen genç yetişkinin; yakınlık kurma, cinsel doyum gibi konularda birden bire aydınlanma yaşaması ve çok başarılı olmasının beklendiğini belirtti. Bir sosyal psikoloji çalışmasının bulgularından örnek vererek; evliliğin sürdürülebilirliğinin ilk faktörünün, evlilikte cinsel doyum olduğunun ortaya koyulduğunu aktardı. Cinsel işlev bozukluklarındaki artışa değinerek; gelişimi boyunca sağlıklı cinsel bilgi edinemeyen bireylerin yaşayabileceği sorunlar olduğunu anlattı. Bu noktada, konu üzerine çalışan çok sayıda kurum, departman, dernek vs. olduğunu söyleyerek işbirliği yapma gerekliliğini bildirdi. Önleyici rehberliğin önemine vurgu yaptı.

Yetişkinlik ve yaşlılık çalışmalarının son dönemde üzerinde durduğu bir kavram olan "sürdürülebilir ilgi" ile ilgili olarak; yaşlıların da sağlıklı cinselliğe ihtiyaç duyduklarını hatırlattı. Onların da dokunmaya, sürdürülebilir ilgiye ihtiyaçlarına değindi. Çocuklarda olduğu gibi yaşlılarda da bu yasaklamayı gerçekleştirdiğimizi belirtti. Sürdürülebilir ilginin insan yaşamına verdiği güven ve devamlılık hissinin önemini anlattı.

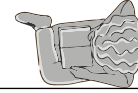
Normal ve sağlıklı gelişimin bir parçası olan cinsellik eğitiminin; genç yetişkinlerde bile desteklenmediğini; her şeyin ergenlikte olup biten bir şey olarak düşünüldüğünü ve böyle bir hayal içinde yaşandığını aktardı. Kavramı, ergenlikten kurtarma görevini üstlenmemiz gerektiği düşüncesini paylaşarak sunumunu tamamladı.

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





Doç. Dr.
Erol ESEN

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



Örgün Eğitimde Mevcut Durum ve Türkiye'de Cinsellik Eğitimine Dair Araştırma Trendleri

Birinci oturumun son konuşmacısı Esen, kapsamlı cinsellik eğitimine dair örgün eğitimdeki mevcut durumu ortaya koyacağını, yapılan çalışmalardan bulgular sunacağını ifade ederek başladı.

Gökhan Bey'in de atıfta bulunduğu gibi, 2007 yılından bu yana ülke genelinde örneklemi temsil edecek çalışmanın yok denilecek kadar az sayıda olduğunu ve temel problemin burası olduğunu ifade etti. Bulgularını aktaracağı çalışmaların, belirli şehirlerde ve sınırlı örneklerle gerçekleştirildiğini hatırlattı. 2023'te yapılacak çalışmayı büyük bir şans olarak değerlendirdi.

Alan ile ilgilenen katılımcıların da bildiği gibi müfredatta doğrudan kapsamlı cinsellik eğitimini içeren bir ders olmadığını ifade ederek, sınırlı sayıda olan okullarda da, bu konuda topun direkt psikolojik danışmanlara atıldığını ifade etti. Yapılan çalışmaların çoğunlukla toplumun geneline yayılmayan, okul temelli ve kısa süreli çalışmalar olduğunu altını çizdi. İstisnalar bulunduğunu belirterek; bazı il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri'nin başta psikolojik danışmanların ilgi ve bilgisi ile birlikte sivil toplumların katılımıyla yürüttüğü projelerinin bulunduğunu söyledi. Fakat erişim noktasındaki sıkıntıdan bahsederek yalnızca %30'luk bir kesimin bu eğitimlerden yararlanabildiğini, okulların %70 oranında kapsamlı cinsellik eğitimine ulaşamadığını anlattı.

İstisnalardan bahsetmeye devam

eden konuşmacı, örgün eğitimde ders olmaması konusunda, seçmeli dersler örneğini verdi. **Psikolojik danışmanların "cinsel sağlık eğitimi", özel eğitim öğretmenlerinin "ergenlikte cinsel eğitim", hemşirelerin "cinsel sağlık eğitimi" derslerini seçmeli olarak aldıklarını dile getirdi.** Okullarda cinsellik eğitimi verilmesi konusunda psikolojik danışmanlardan bir çalışma beklenilmesi noktasında, bunun etkili olduğunu düşündüğünü sözlerine ekledi. Bu eğitimi alan kişiler olarak, kendilerinden bunun beklendiğini ifade etti.

Araştırma bulgularını iletmeye devam ederek, okulöncesi öğretmenlerinin ve öğretmen adaylarının bu konuyla ilgili bir taleplerinin olmasına dikkat çekti. Sınıf öğretmenleriyle ilgili bir çalışmaya rastlamadığını belirten Esen, kişisel deneyimlerinden hareketle bu programdaki öğrencilerin talepleri olduğunu hatta seçmeli derslerinin oldukça yoğun ilgi gördüğünü aktardı.

Okullardaki kapsamlı cinsellik eğitiminin neden psikolojik danışmanlardan beklendiği sorusuna geri dönerek; eğitimi verecek eğitmen ile psikolojik danışmandan beklenen yeterliliğin örtüştüğü noktaya dikkat çekti. Öğrencilerin bu eğitimi almak için en uygun gördükleri adayların, psikolojik danışmanlar olduğunu belirtti.

Önemli bir noktaya dikkat çekerek **"Psikolojik danışmanlar bu eğiti-**

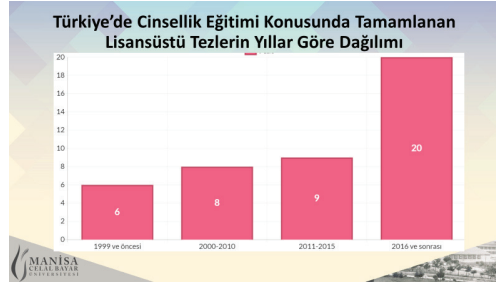


mi vermek için kendisini yeterli hissediyor mu?" sorusunu dile getirdi. Yapılan bir çalışma verisinden, kendilerini 3 konuda yetersiz hissettiklerini aktardıklarını söyledi. Bu konuların; **ergenlerin cinsel sağlığı ve karşılaştıkları cinsel problemler konusundaki temel bilgiler, güncel cinsellik eğitimi yaklaşımı konusundaki bilgiler, lgbt+ bireylerin okullarda karşılaştığı ayrımcılıklar ve bu ayrımcılıklara nasıl müdahale edecekleri** olduğunu anlattı ve bu noktadaki destek isteklerini ifade etti.

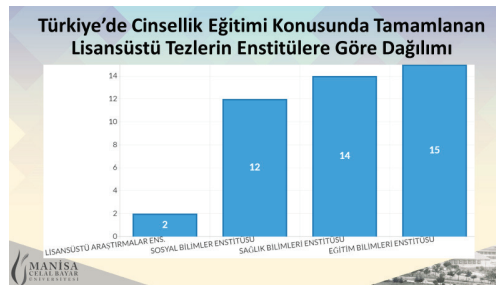
Konunun diğer paydaşlarının da göz önünde bulundurulması gerektiğine değinen Esen; öğrenci, öğretmen ve velilerin ne düşündüğü kısmına bakılması noktasına dikkat çekti. Bu konuda yine sınırlı kapsamlı ve çalışmalardan bahsederek, sonuçları ortaya koydu. Okulöncesinden liseye kadar tüm kademelerde kapsamlı cinsellik eğitimi verilmesi konusunda öğretmenlerin hemfikir olmasının sevindirici olduğunu söyledi. Özellikle özel eğitim öğretmenlerinin bu konudaki destek ve taleplerinin belirgin şekilde ayrıştığına ve yoğun olduğuna dikkat çekti. Araştırma sonuçlarına göre gençlerin düşüncelerine geçti; %70'lik bir orandan bahsederek hem ortaokul hem lise düzeyinde öğrencilerin, okullarda kapsamlı cinsellik eğitimi verilmesini desteklediğini ifade etti. Çalışmanın velilerle ilgili kısmında; %80 oranında destek gördüğünü ancak bu eğitimlerin kaç yaşında başlaması gerektiği noktasında bir görüş birliğinden söz etmenin zor olduğunu vurguladı. Çalışmadaki önemli noktalardan birinin de cinsiyet farkı bulunmaması olduğuna dikkat çeken konuşmacı; kadın ebeveynlerin de erkek

ebeveynlerin de bu konuda destekçi olduğunu aktardı.

Mevcut durumu ortaya koyduktan sonra, araştırmalara geçerek tez ve makaleler üzerinden gideceğini açıkladı. Öncelikle lisansüstü tezler üzerinde durdu ve yıllar içerisinde kapsamlı cinsellik eğitimine vurgu yapan tez oranlarını gösterdi.



Çalışmaların diğer ülkelere kıyasla düşük sayılarda kalsa da, farkındalığın artması ve farklı alanlardan ilgi görmeye başlamasının önemi vurguladı. Sonrasında tez çalışmaların enstitülere göre dağılımını göstererek; multi disiplinler bir alan olmasına, farklı alanlardan uzmanların ilgisini çekmesine ve katkı sunmasına değindi.



Enstitülerin dağılımlarına bakarak; çalışmaların ağırlıklı olarak eğitim bilimleri enstitüsünden çıktığını, bunu sağlık bilimleri enstitüsü ve sosyal bilimler enstitüsünün izlediğini gösterdi.

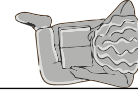
Daha sonra çalışma yapan bölümleri inceleyerek ağırlıklı olarak bunların; psikolojik danışmanlık ve rehberlik, hemşirelik, özel eğitim ve çocuk gelişimi alanları olduğunu açıkladı.

**ÖRGÜN
EĞİTİMDE
KAPSAMLI
CİNSEL
EĞİTİMİ;**

**SINIRLAR VE
SONUÇLAR**

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

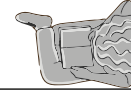
SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



Tez çalışmalarından sonra makalelere geçen konuşmacı; özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarının belirlenmesi ve bu ihtiyaçlara yönelik programların etkinliğinin sınanması ile ilgili çalışmalarda artış görüldüğünü ortaya koydu. **Gençlere ulaşmanın en etkili yolunun artık web tabanlı ve çevrimiçi uygulamalar olduğunu ifade ederek, ülkemizde bu konuyla ilgili 3 tane çalışma olduğunu ve etkilerinin sınandığını anlattı.** Ergenlerle çalışmaya devam ederken, hedef kitlenin ve örneklemin artık yavaş yavaş okulöncesine kaydığını ve bu noktada veli, öğretmen görüşlerinin alındığını, bu yaş grubuna yönelik programların etkililiğinin sınandığını belirtti. 2 tane kritik ölçekten bahsederek devam etti; ergenlerin ve ebeveynlerin kapsamlı cinsellik eğitime yö-

nelik tutumlarını ölçmek üzere, ölçek geliştirme çalışmaları olduğunu aktardı. Bu ölçme araçlarının geliştirilmesi ve sınanması ile birlikte araştırmaların çeşitlenmeye başladığını vurguladı. Farklı grupların kapsamlı cinsellik eğitime dair görüşlerinin alınmaya başlandığını ve bu yönde araştırmaların arttığını açıkladı. Yakın zamana kadar konuyla ilgili yapılan çalışmaların derleme ya da nicel çalışmalar olduğunu, ancak nitel çalışmaların yapılmaya başlandığını ekledi. Son olarak, kapsamlı cinsellik eğitiminin, toplumsal cinsiyet algısı perspektifinin ya da bunun üzerindeki etkisinin daha konuşulabilir hale geldiğinin, bununla ilgili çalışmalar yaptıklarının ve bu bağlamda ölçek çalışmalarının oldukça kolaylaştırıcı bir faktör olduğunun altını çizerek konuşmasını tamamladı.



Gençlerde ve Yetişkinlerde Yaşam Becerileri Açısından Kapsamlı Cinsellik Eğitimi (KCE)

Etkinliğe online bağlanmak durumunda kalan, ikinci oturumun ilk konuşmacısı Çok, yaşanan bir talihsizlikten dolayı alanda bulunmadığını bildirerek sözlerine başladı. Çok mağdur oldukları bir konuya emek veren gönüllülerin, cinsellik eğitiminin önemine inanıp gönül verenlerin, bu alanda umutla uzun yıllardır sivil toplumda, üniversitede ve gerekli kurumlarda yer alarak çalışan kişilerin bir arada olmasının verdiği mutluluğu paylaştı.

Sunumunu, yetişkinliğe geçiş sürecinde ve yetişkinlikte kapsamlı cinsellik eğitiminin olmaması üzerine hazırladığını; ülkemizde değişen nüfus yapısıyla birlikte, buradaki eksiklik üzerinde durmamız gerektiğini açıkladı.

Cinsellik eğitimi çalışmalarının geçmişine giderek; 60'lardan önce de çalışmaların var olduğuna ancak sonrasında daha çok masaya yatırılıp görüşüldüğüne, eğitim konusu olarak görüldüğüne, Birleşmiş Milletler ile ilgili organların dikkatine çektiğine dair bilgileri paylaştı. O zamanlarda ergenliğin daha kontrolsüz, hormonların esiri şeklinde algılanması sebebiyle cinsellik eğitiminin verildiğini; motivasyonunun bu kaynaklar olduğunu gösteren çalışmaların bulunduğunu bildirdi. Buna karşılık günümüzde disiplinler arası çalışmaların yaygınlaşmasıyla çağdaş bir yaklaşım bütününün benimsendiğini ifade etti. Eğitimlerin kapsayıcı bir anlayış taşıdığını; bütüncül, ergeni yal-

nızca cinselliği ve cinsel davranışları ya da hormonlarıyla ele almayan, bütün gelişim alanlarını birlikte kapsayan, yaşamdaki uyumun getirdiği zorlukları odaklayan, ihtiyaçlara ve becerilere ağırlık veren, "biliyorum" demenin altını çizen bir anlayış olduğunu vurguladı. Bu anlayışta ergene bakışın da oldukça olumlu yönde değişime uğradığını; ergenlerde özdüzenleme becerilerinin gelişebileceği, onları güçlü gören, bilgisini davranışa yansıtma kapasitesi olan ve endişe yerine uyuma dönük bir anlayış benimsendiğini ekledi. Bu süreçte ergenin cinsellik ihtiyacı ve merakı da olabileceğini ileterek; bunun değişen dünya ve içsel arzular arası bir uyum olarak görüldüğünü belirtti. Bu uyum ihtiyacının hem koruyucu faktörleri hem de risk faktörlerini birlikte ele almayı gerektirdiğini; günümüzdeki kapsamlı cinsellik eğitiminin riskten uzak, daha çok güçlendirmeyi hedefleyen ve bu nedenle de koruyucu faktörlere önem veren bir yapıya sahip olduğunu anlattı.

Uluslararası kullanıma sunulmuş olan Teknik Rehber'i; tüm yönleriyle cinselliği kapsayan, bilimsel, gerçekçi, yargılayıcı olmayan, yaşa uygun bilgilere dayanan, gerekli becerileri kazandırma hedefi içinde olan bir yaklaşıma sahip olarak niteledi.

Günümüzdeki değişimlerden söz ederken, sadece cinsellik eğitimi anlayışından değil genel olarak eğitimde ortaya çıkan ve gençlerin, ye-



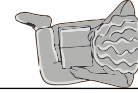
Prof. Dr.
Figen ÇOK

**ÖRGÜN
EĞİTİMDE
KAPSAMLI
CİNSEL
EĞİTİMİ;**

**SINIRLAR VE
SONUÇLAR**

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

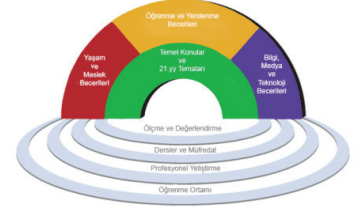
SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-onesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



tişkinlerin kariyer hayatında tehdit olarak beliren değişimlerden de bahsedeceğini bildirdi. İçinde bulunduğumuz koşulların önemli bir paradoks ortaya koyduğunu ve paradigma değişiklikleri yarattığını söyleyerek LinkedIn üzerinden bir örnek paylaştı. Günümüzün kabul edilen en büyük kariyer ağı olarak tanımlanan bu yapıyla ilgili 2021 yılında yapılan bir çalışma sonuçlarını paylaşıyor; iş pozisyonlarının diploma temelli değil, yetkinlik ve yeterliliklere göre açıldığını aktardı. "Bunun bize gösterdiği nedir?" sorusunu yönelterek devam eden Çok, yanıt olarak; eğitim alanında çok ileri seviyeye gittiği halde öz bakım, sosyalite, değişik yaşam becerileri gibi alanlarda geri kalan çocuklar yetiştiği örneğini paylaştı. Özbakım becerileri denilen yaşam becerilerinin aileler tarafından ileri yaşlara ötelendiğine dikkat çekti. Literatürde "anne baba katılımı" olarak geçen kavramın burada biraz boyut değiştirerek katılımdan müdahaleye dönüştüğünü aktardı. Ayrıca, özellikle vakıf üniversiteleri ve özel üniversitelerde kendini gösteren yeni bir yapıdan da bahsederek; üniversiteler ile anne babaların iş birliği içinde olduğu yeni bir durum olduğunu, ancak burada destek sistemi gibi görünmesine rağmen gençlerin yetkinlik ve yeterliliklerini bireysellikten çıkartarak, aileyi fazla işin içine katan bir yapı oluştuğunu anlattı. Bu "aşırı ilgi"nin kaynağı üzerine devam ederek; dış dünyadaki güvenlik endişesini sebep gösterdi. Bu durumun anne babalıkta büyük değişimlere neden olduğundan, ancak gençlerin yetkinlik ve beceri gelişimine büyük engeller oluşturduğunu gösteren çalışmalar bulunduğundan bahsetti.

YAŞAM BECERİLERİ ANLAYIŞI, OECD, WHO, UNICEF, WEF



Son dönemlerde özellikle küresel kuruluşların, yaşam becerileri konusuna önem vermeye başladığını belirterek devam eden konuşmacı; içinde bulunduğumuz çağda amaçlı bireylerin yaşam, meslek, öğrenme, teknoloji, yenilenme, bilgi, medya konularında gelişim sağlaması olduğunu aktardı. Konuyu takip eden kuruluşların bu konudaki yapılanları, yapılmayanları, eksiklikleri fark ettiklerini ve yaşam becerileri konusuna özellikle vurgu yaptıklarını söyledi.

Bahsettiği tüm bu değişimler sonucu nasıl yansımalar görüldüğünü aktararak devam etti. **Formel olmayan eğitim anlayışının yükselişte olduğunu belirterek; online derslerle eğitimin desteklenmesi, topluma hizmetin giderek artması, proje tabanlı öğrenmelerin, çift anadal, yan anadal, ek dal gibi uygulamaların artıp yaygınlaşması ve çeşitlenmesiyle beraber yaşam becerileri açısından önemli bir gelişim yaşandığının altını çizdi.**

Yetişkinlik ile devam edeceğini ifade ederek, 2018'de ülkemizde yapılan bir çalışmadan sonuçlar aktaracağını bildirdi. Tüm temel becerilerde yetişkin yeterliliklerinin düşük olduğunu söyleyerek okuma yeterliliğini örnek verdi. Batı ülkelerinde sözel becerileri yüksek olan yetişkinlerin mutluluklarının, katılımı-



rının, gönüllülüklerinin, sağlık düzeylerinin daha yüksek olduğunu ifade ederek; Türkiye’de bu şekilde olmadığını ve yükseklik görülmediğini belirtti. Bunun; yaşam becerileri ile yetişkin becerileri arasındaki ilişkinin karışık olduğunu gösterdiğini söyledi. **Erken yaştaki yaşam becerileri kazanımına dikkat çekerek; hem sosyalleşme hem de beyin gelişimi temelli ve çok değerli olduğunu belirtti. Kapsamlı cinsellik eğitimi ile UNICEF’in öngördüğü yaşam becerileri zincirinin örtüştüğünü söyledi.**

Kapsamlı cinsellik eğitiminin yaşam becerileri açısından çok etkili olduğunu ve bunun birçok araştırmada ortaya konulduğunu aktardı. Gençlerin ve yetişkinlerin yaşamında cinsellikten öte etkilerinin görüldüğüne dikkat çekerek; hak temelli anlayışın geliştiğine, katılım ve eylemlerin geliştiğine, toplumsal cinsiyet eşitliğini ve kadının güçlenmesini sağladığına, farklara açıklığın sağlandığına, ayrımcılık ve önyargıdan uzak bir ortam oluşmasında et-

kili olduğuna dair bulguları paylaştı.

Son olarak nüfus açısından konuya bakmak istediğini söyleyen Çok; OECD ülkeleri arasında en genç nüfusa sahip olduğumuzu, ancak nüfusumuzun yaşlanmaya başladığını aktardı. Derslerde öğretilen nüfus piramitlerinin artık değiştiğini belirtti. **Ülkemizde şuan en sık rastlanan yaşı 33 olduğunu ve bunun bize; gençlere ve beliren yetişkinlere daha çok yatırım yapma ihtiyacını gösterdiğinin altını çizdi. Kapsamlı cinsellik eğitiminin üniversitelerde, istihdam içinde olan gurupta, tamamen kırsalda, iş yaşamı dışında desteklenmesi gerekliliğine vurgu yaptı.**

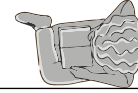
Temel eğitim ve orta eğitimdeki müfredatların kazanımlarının incelenmesi gibi, yüksek öğretimde de benzer bir çalışma yaparak kapsamlı cinsellik eğitiminin nasıl olduğunun, kazanımlarının neler olduğunun incelenmesine yönelik bir dileği bulunduğunu paylaşarak konuşmasını tamamladı.

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





Dr. Rümeyza
TAŞDELEN

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



Öğrenilmeyen Cinselliğin Yetişkinlikte Yansımaları

CİNSELLİK



"Çocuklukta ve Ergenlikte Konuşulmayan ve Öğrenilmeyen Cinsellik" oturumunun ikinci konuşmacısı Taşdelen; Marmara Üniversitesinde psikiyatri uzmanı olarak çalıştığı, uzun süredir cinsel terapilerle ilgilendiği ve CETAD yönetim kurulu üyesi olduğu bilgilerini paylaşarak başladı. Cinsel eğitimin küçük yaştan itibaren verilmediği takdirde kendilerine hangi sorunlarla geldiği, nasıl başvurularda bulunduklarına yönelik bir sunum gerçekleştireceğini açıkladı.

Başvuruda bulunan kişilere ilk görüşmeden itibaren tekrar tekrar cinsel psiko eğitim verdiklerini ifade ederek; toplumdaki birçok kişinin cinsel eğitim almadığı için çeşitli mitlerle büyüdüğünü ve bu mitleri değiştirmenin bir anda mümkün olmayacağını anlattı. Ancak tekrar tekrar konuşarak, sürekli üzerinde durarak bu farkındalığın sağlanabileceğini ve birtakım değişikliklerin mümkün olabileceğini belirtti. Cinsel terapide, bu konuda günlük hayatta yapılan hataların düzeltilmesi için yol aradıklarını ekledi.

Psiko eğitimlerde, cinselliğin ne ol-

duğundan başladıklarını ve cinselle ilgili mitler üzerine çalışarak devam ettiklerini anlattı. Bilinen en klasik mit olan cinsellik=cinsel birleşme üzerinde durarak; bunun gerçekten cinsel birleşmeye eşit olmadığını, cinselliğin bundan çok daha fazlası olduğunu, kişinin bireysel olarak veya partneriyle cinsel hazla, arzuyla başlayan bütün yakınlaşmalarının cinselliğe dahil olduğunu ve buradan başlamak gerektiğini ifade etti. **DSÖ'nün cinsellik tanımından yola çıkarak kişinin sosyal, fiziksel, duygusal sağlıklı hali olduğunu; sadece birleşme ile kısıtlanamayacağını; sadece cinsel organlardan, cinsel organların da sadece penis ve vajinadan ibaret olmadığını anlattıklarını, bunlar üzerine çalışarak eğitimlere başladıklarını** aktardı.

Cinsel sorun yaşayan veya bu problemlerle kendilerine başvuran kişilerin yaşadığı zorluğun temelini; **yanlış inanışlar, yanlış öğrenmeler, toplum tarafından dayatılan yanlış bilgiler** olduğunu belirtti. Terapilerde büyük oranla bu mitler, yanlış inanışlar üzerine çalıştıklarını anlattı.



Cinselliğin toplumumuzda çift taraflı bir şekilde yer aldığını; aslında en çok merak edilen, konuşulan ama gerçek anlamıyla hiç konuşulmayan olduğunu, bir tarafta cinselliğiyle övünenler bulunurken diğer taraftan yasaklanan olduğunu, herkesin çok fazla bildiğini söylediği ama hiçbir şey bilmediği, en çok ortada olan ama en mahrem konu olduğunu vurguladı. Bunun nedeni olarak da, öğretilmemesini gösterdi. Ebeveynlerin, çocukları her anlamda hayata hazırlarken cinselliği yok saydığını, konuşulmaması gereken bir şeymiş gibi davrandığını ve sonrasında da okullarda yine bu eğitimin yeterli düzeyde verilmediğini ve bu görevi kimsenin üstlenmediğini belirtti. Bunun sonucunda da, ergenlikle birlikte cinsellik diye bir şeyin varlığını öğrenen çocukların merakını gidermek için başka yerlere yöneldiğini anlattı.

Cinsel mit tanımı ile devam eden konuşmacı, bu mitlerin kaynağını; bu konunun konuşulmamış, tartışılmamış olması ve yeterli bilimsel kaynağın olmaması ile açıkladı. Yapılan çalışmalarda öğrencilerin ergenlikte cinsellikle ilgili bilgi edinme kaynaklarının genellikle arkadaşları, gazete, dergi, internet, pornografik materyaller olarak ortaya çıktığını; bunların da cinsel yaşamları üzerinde abartılmış yanlış bilgilere yol açtığını ifade etti.

Terapilerde karşılaştıkları cinsel işlev bozukluklarından bahsederek; cinsel mitlerin, yanlış kaynaklardan öğrenilen beklentilerin etkisini ifade etti. Bilememeden kaynaklı yüksek beklenti içine giren kişilerin bir takım korkular, kaygılar, yetersizlik hissi, başarılı olamama duyguları yaşadığına dikkat çekti.

Danışanlarına verdiği psiko eğitimlerde bahsettiği konulardan biri olan normal ve anormal kavramları üzerinde durarak; "Cinsellikte normal ne ki anormal ne, neye göre ayırıyoruz?" sorusunu yöneltti. Cinsellikte normal; bir cinsel yaşantı içerisinde kişilerden herhangi birinin bu durumdan bir rahatsızlık hissetmemesi, her iki tarafın onay ve rızasıyla gerçekleşiyor olması, fiziksel ve ruhsal bir hasara yol açmayacak şekilde yaşanması olarak açıkladı. Herkesin normalinin farklı olabileceğinin, aynı kişinin farklı zamanlarda aynı partnerle veya başka partnerlerle yaşadıklarının değişebileceğinin altını çizerek; eğer kişi bunu bir sorun olarak terapiye getirmiyorsa herhangi bir düzeltme, üzerinde çalışma, değiştirme yoluna gitmediklerini belirtti.

Yapılan çalışmalarda cinsel işlev bozukluğunun en önemli sebebinin eğitimsizlik ve bilgisizlik olarak ortaya çıktığını anlattı. DSM-V'in son yayımlanan formundaki cinsel işlev bozukluğu olarak tanımlanan bulguların; ilgi, uyarılma, istek bozuklukları, sertleşme bozuklukları, orgazm bozuklukları ve boşalma sorunları olduğunu aktardı.

Cinsel Mitler;

- cinsellikle ilgili olan;
- bilimsel temellere dayanmayan,
- toplumda kulaktan kulağa aktarılmayla yayılan ve
- yayıldığı çevrelerde bireylerin hayal gücünün de etkisiyle şekillenen abartılı ve yanlış inanışlar

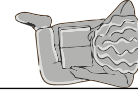
Cinsel işlev bozukluğunun hemen

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



tüm ülkelerde yaşanan bir durum olduğunu söyleyerek devam eden Taşdelen, bizimki gibi daha muhafazakar ülkelerde yoğunluğun biraz daha arttığını ifade etti. Cinsiyet ayrımı olmaksızın her 3 kişiden 1'inin hayatının bir döneminde bunu yaşadığı bilgisini verdi. Ancak bu oranlara rağmen polikliniklerde çok az sayıda kişinin bu problem ile geldiğine dikkat çekerek; bunun sebebinin de yine cinsel mitler olduğunu dile getirdi. İnsanların bunu bir sorun olarak adlandırmadığını veya birisiyle konuşmadığını, çoğu zaman sorunun kaynağı veya çözümü kendisiymiş gibi düşündüğünü ve bu sebeple tedaviye başvurmadığını belirtti. Bu sorunların zaman içerisinde kişinin başka ruhsal zorluklar ve ilişki problemleri yaşamasına, genel hayat doyumunun azalmasına veya birtakım ikincil cinsel işlev bozukluklarına yol açabileceği bilgisini paylaştı.

Dünya geneline bakıldığında; kadınların istek bozukluğu ve erkeklerin erken boşalma sebepleriyle terapiye başvuruda bulunduğunu söyledi. Ancak bu durumun ülkemizde biraz değiştiğini; en sık başvuru nedenlerinin vajinismus ve orgazm olamama olduğunu belirtti. Bunun sebebinin yine cinsel mitler olduğunu ekledi.

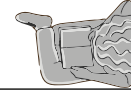
Yapılan çalışma sonuçlarını paylaşarak devam etti. Cinsel işlev bozukluğu olan kişilerin yüksek oranda mitlere inandığının, bilgilerinin yetersiz olduğunun ortaya koyulduğunu; bunun sebebinin de baskıcı ve ka-

palı tutumdan kaynaklandığını ifade etti. Sonuçların, cinselliğin bir tabu olarak algılandığını gösterdiği bilgisini sundu.

Geçmişte alınmayan kapsamlı cinsellik eğitimini terapilerde verdiklerini, tekrar tekrar bunu konuştuklarını, üzerinden geçtiklerini söyleyen konuşmacı; yanlış bilinenlere, mitlere, inanışlara o anda müdahale etmenin, düzeltmenin değerini vurguladı.

Cinsellik eğitiminin önemine değindi; cinsellik eğitimi düzeyi yüksek kişilerde mitlerin daha az görüldüğünü belirtti. **Herkes için gerekli olan cinsellik eğitiminin eğitici, tedavi edici konumda olanlar için de çok önemli olduğunu vurguladı.** Bu eğitimi tamamlamanın, tekrarlamamanın, sürekli üzerinden geçmenin; danışanların herhangi bir soru sorduğunda cevap verebilecek konumda olmanın, danışanla rahatlıkla konuşabilmenin, anlatabilmenin önemli olduğunu anlattı. **Hem aynı kültürde yetişmiş, hem mitleri de bulunan eğiticilerin kendi mitlerini fark etmeleri ve bunlar üzerine çalışmaları noktasındaki gerekliliği vurguladı.**

Sağlıklı ve güvenli cinselliğin ancak kapsamlı cinsellik eğitimi ile mümkün olduğunu belirtti. Kişilerin bu eğitimi alıp yanlış inanışlarından kurtuldukça; hem cinsel doyumlarında, hem de yaşamın diğer alanlarında, genel yaşam doyumlarının artış yaşayacaklarını söyleyerek konuşmasını tamamladı.



Ebeveynlik ve Cinsel Sağlık İletişimi

Etkinliğe katılmaktan duyduğu mutluluğu dile getiren Toprak, ebeveynlerden bahsedeceğini söyleyerek sunumuna başladı.

15 yıldır alanda olduğunu, son 9 yıldır özellikle okulöncesi ve ilkokul çocuklarıyla, ebeveynleriyle çalıştığını aktardı. Sok birkaç yıla kadar "cinsellik" kelimesini rahatlıkla kullanamadığını; sonrasında kendisine yaptığı yatırımlar, okumalar, eğitimler ve ebeveyn olmanın katkısıyla bu konuda rahatladığını ve ebeveynlere de bu rahatlığı vermeye çalıştığını anlattı. Cinselliğin, ya bilimle alakası olmadan ulu orta ya da kapalı kapılar ardında gizlice konuşulduğu bir toplumda ebeveynlerin değer yargılarına, kalıplara sahip olabileceklerini; bu yargı, kalıplara dikkat çekmeye ve yıkmaya verdiği önemi anlattı.

Öncelikle kavramın doğru bir şekilde tanımlanması gerekliliğine değinerek; cinsellik eğitimi denildiğinde ebeveynlerin aklına seks yapan iki kişi geldiğini ve bunun çocuğa anlatılmaması, öğretilmemesi gereken bir şey olarak düşündüklerini aktardı. Bu düşüncede olan ebeveynlere konu üzerine bir şey anlatılacak ya da öğretilemeyeceğini belirterek; kavramın içini doldurmanın, işe buradan başlamanın önemine vurgu yaptı.

Ebeveynlere, çocukları ile cinsellik üzerine iletişim kurduklarında, çocukların daha güvenli davranışlarda bulunduklarını araştırmalar ile birlikte açıkladığını anlattı. Cinsellik eğitimi doğru bir şekilde almış

olan çocuk ve gençlerin; istismara daha az açık olduklarını, istenmeyen gebeliklere daha az rastlanıldığını gösteren araştırma bulgularını sunarak, çocukların güvenliğini odak alan aktarımlarla ailenin konuya ilgi göstermelerini sağladığını belirtti.

Ailelerin katılıma, sorumluluk almaya çok uzak olmadıklarını ifade ederek; sadece kafalarının biraz karışık olduğunu, nereden başlayacaklarını, kapsamın ne olduğunu bilmediklerini söyledi.

Ebeveynlerin cinsellikle ilgili karmaşa yaşadığı noktalardan birinin, bunu konuşmanın kendi kültürlerine ve inanç sistemlerine ters düşeceği meselesi olduğunu belirtti. Kapsamlı cinsellik eğitiminin kültürümüzden, inançlarımızdan ve değerlerimizden ayrı verilemeyeceğini hatırlattı. Kapsamlı cinsellik eğitiminin iki önemli ilkesine dikkat çekmek isteyerek bunları; bilimsel ve hak temelli olup olmamasına bakmak olarak açıkladı. Bu iki soruya da olumsuz yanıt vermiyorsa, ebeveynlerin çocuklarına istedikleri değerleri aktarabileceklerini vurguladı.

Ebeveynlerin, ya çocuğuma cevap veremezsem, endişesi taşıdıklarını ifade etti. Çocukların onları her şeyi yapabilme potansiyeline sahip bir ilah gibi gördüklerini ve bu durumun yaklaşık ön ergenliğe kadar sürdüğünü anlattı. Bu vazgeçilmez iktidar alanının, her şeyi bilmenin, o güne kadar çocuğun sorduğu her soruya cevap vermenin harika bir şey olduğunu; ama artık o malum,



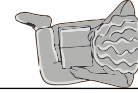
**Uzman Psk. Dan.
Handan TOPRAK**

**ÖRGÜN
EĞİTİMDE
KAPSAMLI
CİNSEL
EĞİTİMİ;**

**SINIRLAR VE
SONUÇLAR**

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>





ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



zor soruların gelmeye başlamasıyla cevap veremeyeceklerini düşünüp kaçınmaya başladıklarını belirtti. Ebeveynlerin bu konuları hiç konuşmayıp direkt geçtiklerini veya üstünü örttüklerini söyleyerek; merak eden çocukların onlardan alamadığı yanıtları başka kaynaklardan zaten aldıklarını hatırlattı. Dijital medya, akranlar gibi örnekleri olan bu kaynakların ne kadar güvenilir olabilecekleri noktasına dikkat çekti. Burada çözüm olabilecek yollardan birini aktararak; ebeveynlerin bilmediği şeyler olabileceğini kabul etmeleri, "evet, bilmiyorum" demeleri, bununla ilgili henüz bir araştırma yapmadım ama senin için yapabilirim gibi cümlelerle karşılık verebilecekleri daha cesaretli ve hevesli bir yol tavsiye etti.

Şimdiki çocukların her şeyi bildiği ve anlatmaya gerek olmadığı, hakim görüşüne değinerek; çocukların her bilgiye ulaşabildiklerini ama bunların ne kadar güvenilir ve doğru bilgiler olduğunun tam anlamıyla bilinmediğini vurguladı. Çünkü çocukların henüz bu tarz bir iç görüye ve yaşam deneyimine hakim olmadıklarını açıkladı. Bu noktada ebeveynlerin **"Ben sana eşlik edeyim" veya "Kafan karışırsa gel bana sor"** gibi yaklaşımlarda bulunabileceklerini dile getirdi. Tüm bunları yaparken, soruları cevaplarken nazif bir ses tonu ve sıcak bir sarılmanın eşlik etmesinin; çocuğun olumlu algı kazanmasında destekleyici olacağının ve bu anların kalbinde, zihninde daha kalıcı olmasını sağlayacağının altını çizdi.

Çocuklarının, konuştuklarını paylaşma korkusu yaşayan ebeveynlerden bahsederek; rezil olmaktan, eleştirilmekten, mahallede yargı-

lanmaktan utandıklarını ve korktuklarını söyledi. Çocukların çok iyi birer gözlemci olduklarını hatırlatarak; cinsellikle ilgili onlarla konuşurken göz kaçırma, sıkılma, kızarma gibi işaretleri hemen yakaladıklarını ve aktarılan bilgi ile duygu ifadesini eşleştirdiklerini aktardı. Burada yaşanan normal dışı bir şey varsa, çocuğun bunu algıladığını ve "bu konuda bir şeyler var demek ki" şeklinde düşündüğünü belirtti. Aslında çocukların her şeyi merak ettiklerini, cinselliğin sadece bu konulardan bir tanesi olduğunu hatırlatan konuşmacı; normal bir şekilde cevap verilirse çocuğun bunu zaten normal bir konu olarak konuşup kapatacağını, ekstra bir konuşma veya duyurma çabası içinde olmayacağını anlattı. Konuşulduğu zaman çocukların doğru, bilimsel bilgileri öğreneceklerini söyleyerek; herhangi bir sohbet esnasında veya yeri gelindiğinde doğru bilgileri aktarabileceklerinin, konuyla ilgili doğru terim ve tanımlamaları kullanabileceklerinin değerini paylaştı.

Ailelerin, bu konuşmaları yapmanın özendirici olabileceğine dair bir diğer endişesi ile devam eden Toprak; aklında olmayan bir konuyu konuşarak aklına sokmanın doğruluğundan şüphe ettiklerini söyledi. Ebeveynlere, siz bunu aklına sokmasanız da zaten girecek, diyerek; ergenlerin gelişim dönemleri bağlamında cinselliğe dair çeşitli şeyleri merak edeceklerini ve eğer bu boşlukları kendileri doldurmazsa başka yollardan dolduracaklarını belirtti. En güvenli yerden bilgiye ulaşmalarının kıymetli olduğunu dile getirdi.

Ebeveynlerin çocuklarıyla cinsellik üzerine konuşurken kendi mahremelerini açma noktasına değinerek de-



vam etti; bunun kesinlikle olmayacağı, kendi hayatları üzerinden örnekler vermeyeceklerini hatırlattı. Her yaş dönemine uygun kitaplar, videolar olduğunu ve bu konuda bunlardan destek alınabileceğini bildirdi.

Çocukların merak ederse soracaklarını ve eğer soru sormuyorsa bu konuyu merak etmediklerini düşünen ebeveyn yaklaşımından bahsederek; bazı çocukların mizaçları gereği daha çekingen, içe kapanık olabileceklerini hatırlattı. Evde eğer cinsel-

lik üzerine konuşulmuyorsa veya kapalı kapılar ardında bu konuşmalar gerçekleşiyorsa, çocuğun konuşulmayacağına dair mesajı önceden almış olabileceğini belirtti. Bu tür durumlarda çocukların ebeveynleriyle konuşmaktan kaçınarak, arkadaşlarından veya internetten bilgi edindiğini aktardı. Bu noktada onlarla konuşmanın önemine değinerek; edindikleri yanlış, yanıltıcı bilgileri düzeltme şansının olmayacağını altını çizerek konuşmasını tamamladı.

ÖRGÜN EĞİTİMDE KAPSAMLI CİNSEL EĞİTİMİ;

SINIRLAR VE SONUÇLAR

<https://ergengelisimi.org/kutuphane/okul-oncesinden-ortaogretime-ogretim-programlarinin-ve-ders-kitaplarinin-analizi/>



Değişen Müfredat Programları, Ders Kitapları ve Toplumsal Yaşam

Gülsün KAYA

Eğitimci

...MÜFREDAT DEĞİŞİYOR...

...MÜFREDAT DEĞİŞTİ Mİ?...

...YENİ MÜFREDAT GELİYOR....MÜFREDAT DEĞİŞTİ...

...MÜFREDAT DEĞİŞTİ...MÜFREDAT DEĞİŞİYOR...

...MÜFREDAT MÜFREDATA YENİ AYAR...

...MÜFREDAT DEĞİŞECEK...MÜFREDATTA SON DAKİKA...

...YENİ MÜFREDAT GELİYOR...MÜFREDAT DEĞİŞTİ Mİ?...

...MÜFREDATTA SON DAKİKA...MÜFREDAT DEĞİŞECEK Mİ...

...MÜFREDAT DEĞİŞİYOR...MÜFREDAT DEĞİŞTİ...



Müfredat nedir?

Osmanlıca Türkçe Sözlük "müfredat" sözcüğünü "basit şeyler, ayrıntılar" olarak tanımlıyor; ancak "müfredat programı" derken basit şeyleri, ayrıntıları değil, okullarda öğretilmesi planlanan ders ve konuları, "bir sıra plan çerçevesinde amaç, yöntem ve içeriği ile gösteren cetvel" anlamında kullanıyoruz. Aslında "müfredat programı" yerine "eğitim ya da öğretim programı" demek daha doğru olur.

Program geliştirme çağımızda bir bilim dalıdır. "Eğitim programlarının zamanla değişen koşullara göre değiştirilmesi ya da geliştirilmesi doğaldır. Bunun ekonomik, siyasal, eğitimbilimsel, teknolojik gelişmeler gibi nedenleri vardır. Türkiye'de

1922 -2021 arasını kapsayan 100 yılda 1924, 1936, 1948, 2004, 2012 ve 2018 programlarının değişmesinde siyasal ve ideolojik gerekçeler daha etkindir. 1924 programı, Cumhuriyet rejiminin kurulması programı; 2004 ve 2012 programlarında ise siyasal İslamcı iktidarın varlığı etkilidir.

Osmanlı, okullarda ne öğretiyordu?

Tanzimat öncesi temel eğitim, "Sübyan mektepleri" aracılığıyla yürüyordu. Bu okullar, "genel olarak mahalle aralarında, cami ya da mescitlerin yanında hayırsever vakıfların kurucularının yaptırdıkları okullardı. Bu okullarda Kuran ezberletilir, birtakım ahlaki ve dini bilgiler verilir. Ezberden okuma öğretilse

de yazma öğretileniyordu.

Sözde "müspet ilimleri" programlarına koyan medreseler dahil bütün okullar, din kurumlarının etkisi altındaydı. "Ortaçağın" geri ve geriletici zihniyeti içinde bütün yeniliklere 'dinsizlik' diyerek karşı çıkan bir tutuculuk içinde ve gericiliğin kaynağı durumundaydı.

Cumhuriyet Eğitiminin İlkeleri Nelerdi?

Mustafa Kemal ve devrimin diğer önderleri, işgale karşı savaşla yoksulluğa ve cehalete karşı savaşın birlikte yürütmesi gerektiğinin bilincindeydi. Osmanlı'dan devralınan eğitim öğretim kurumları ve yasalar, nicelik ve nitelik olarak Cumhuriyet'in amaçlarını gerçekleştirme-

sine elverişli değildi. Cumhuriyet'in amacı, ülkenin gelişip kalkınması için nitelikli ve Cumhuriyet'e bağlı yurttaşlar yetiştirmekti. Yoksulluk ve cehalet, ancak eğitim yoluyla aşılabılırdı. Bu nedenle ulusal, bilimsel, işlevsel ve karma bir eğitime gereksinim vardı. Eğitim ve öğretim, 1924 Anayasası'yla devletin kamusal görevi içine alındı.

15 Temmuz- 5 Ağustos 1921 tarihleri arasında Ankara'da toplanan Maarif Kongresi'nde Atatürk'ün cepheden gelerek yaptığı açış konuşması eğitimin dinsel etkilerden arındırılmak istendiğini gösteriyordu:

"Bugüne dek izlenen eğitim ve öğretim yöntemlerinin milletimizin gerileme tarihinde en önemli etken olduğu inancındayım. Onun için bir Milli Eğitim Programından söz ederken geçmişin boş inançlarından, yaratılışımızın nitelikleriyle hiç de ilgisi olmayan düşüncelerden... uzak..."

Atatürk'ün *"...Cumhuriyet sizden 'fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür' nesiller ister."* (26 Ağustos 1924) ve *"Hayatta en hakiki mürşit ilimdir."* sözleri, Cumhuriyetin eğitim politikasının özünü ortaya koyar.

Okul programlarındaki ilk değişiklikler, 1924'te yapıldı. Eğitim Bakanı Vasıf (Çınar) Bey döneminde oluşturulan 43 kişilik kurul ilk, orta ve liselerin, Osmanlı İmparatorluğu döneminde yazılmış ders kitaplarından padişahlık ve hilafet övgülerini çıkartıp yerine cumhuriyetin benimsediği ilkeleri yerleştirdi.

1926, 1930, 1935 yıllarında da ilk ve ortaokul programlarında değişiklikler yapıldı.

Bütün müfredat programları, Mustafa Kemal Atatürk'ün 27 Ekim

1922'de Bursa'da öğretmenlere seslenirken çerçevesini çizdiği gibiydi: *Toplumsal yaşamımızın gereksinimlerini karşılayan, çağın gereklerine uygun bir eğitim...*

Programlar değiştirilince yeni ders kitapları yazımı gündeme geldi. Türkiye Cumhuriyeti'nin kuruluşundan başlayarak okullarda okutulan ders kitaplarının tamamı, bugün de olduğu gibi, Eğitim Bakanlığı'nın yetkili kurulları tarafından belirlendi, Talim ve Terbiye Kurulu'nun onaylamadığı kitaplar okullarda okutulmadı.

Türkiye Cumhuriyeti, kuruluşundan sonraki ilk on yılda eski eğitim sisteminin tümünü yıkıp yerine çağdaş eğitim ilkelerini koydu. Din eğitimi veren okulların kapatılmasının yanı sıra bu eğitimin dayanağı olan bölümler programlardan, besleyen bölümler ders kitaplarından çıkarıldı. Hiçbir dinsel propagandanın ders kitabı aracılığıyla yapılmasına izin verilmedi.

Ulusal, laik, bilimsel, eşitlikçi eğitim anlayışı ders kitaplarına ve zaman içinde toplumsal yaşama yansdı.

1950 Sonrası Neler Değişti?

1950'de iktidarı alan Demokrat Parti'nin programında belirttiği hedeflerinden ikisi:

Din derslerini eğitim programının içine alarak yalnızca isteyen bilgi-lendirme amacından çıkarıp öteki dersler gibi sınıf geçmeyi ya da sınavta kalmayı belirleyen bir konuma sokmak;

Din dersleri kitaplarının içeriğini değiştirmekti.

Din dersleri yine "ihtiyari" (seçmeli) idi; "Çocuklarına din dersi aldirmek

istemeyenler bu hususu sene başında yazılı olarak okul idaresine bildireceklerdir... Böyle bir beyanda bulunmayan kimselerin çocukları için imtihan ve dersler **otomatik olarak mecburidir."**

Ama DP'nin parti programında görülmeyen asıl hedefi, "din aleyhtarlığı" olarak yorumladığı laik eğitim düzenini yeniden biçimlendirmekti.

1952'den başlanarak okutulan yeni din dersi kitapları DP'nin en başta laiklik anlayışı bakımından, önceki dönemle derin ve kıyasıya hesaplaştığı alanı oluşturdu.

Diyanet İşleri Başkanı A. Hamdi Akseki'nin "imam hatip, öğretmen, köy öğretmen okulları ve orta okullarla muadil diğer okullar için" yazdığı *İslam Dini, İtikat, İbadet ve Ahlak* adlı kitabının önsözünde kitabını yazarken yararlandığı kaynaklarda "delil" yani kanıt bulunmadığını, bu nedenle kendisinin de aynı yöntemi uyguladığını; bu yöntemin "bellemek ve akılda tutmak" için "daha kolay" olduğunu söylüyor. Dinle açıklanmayan bütün varsayımları "fikri sapıklık" olarak adlandıran bu kitap, şeriat savunucusu bugünkü program ve ders kitaplarının öncüsüdür.

1957'de Neda Armaner tarafından öğretmen okulları için yazılmış din bilgisi kitabında da "Çocukların merakı nasıl giderilmeli?" sorusuna "...dinin esaslarına uygun olarak" yanıtının verildiği kitap da bugünün bir başka öncüsüdür.

12 Mart - 12 Eylül

12 Mart Askeri Darbesi sonrası hazırlanan "Milli Eğitim Stratejisi" doğrultusunda imam hatipler dahil meslek okullarının orta kısımları kapatıldı.

Derslerin içerikleriyle ilgili farklı zamanlarda ayrı ayrı programlar hazırlandı. Bu dönemde ortaokul programlarına "Ahlak Bilgisi" dersi girdi.

12 Eylül Askeri Darbesi sonrası, ilk ve ortaöğretim programlarında pek çok değişiklik yapıldı. Bu değişiklikler, denenmeden uygulandı. Din ve Ahlak Bilgisi dersi, zorunlu oldu. Milli Güvenlik Kurulu'nca hazırlanan "Atatürkçülük" konuları, sınıf ve düzey farkı gözetilmeksizin tüm derslere giydirildi. Atatürkçülük adı altında milli güvenliği ilgilendiren sorunların ele alındığı bu konular küçük öğrencilerin olumsuz etkilenmediği bir dille yazılmıştı.

Bu dönemde tarih dersinin adı "Milli Tarih"; ülkeler coğrafyasının öğretilmediği coğrafya dersinin bile adı "Milli Coğrafya" oldu. Bu uygulamalar, Atatürk'ü ve düşüncelerini hamaset içine hapsetti ve İlhan Selçuk'un adlandırmasıyla "Gardrop Atatürkçülüğü" diye bir kavramın doğmasına neden oldu.

2002'den Sonra...

Bugünkü siyasi iktidar, 2002 Seçim Bildirgesi'nde "Partimizin eğitimde temel hedefi, "fikri hür, vicdanı hür, irfanı hür nesiller yetiştirmek" demişti. 2005 yılından itibaren Türkiye'de dört kez müfredat değişti.

2010'a geldiğimizde iktidarın hedefinin "kindar ve dindar nesiller yetiştirmek" olduğunu herkes öğrendi.

2011'de Ömer Dinçer'in bakanlığı döneminde Türk eğitim sisteminin ideolojik bulunduğu, ideolojisiz bir eğitim sistemine gereksinim olduğu gündeme geldi. 652 sayılı KHK ile MEB Teşkilat ve Görevleri hakkındaki yönetmelik değiştirildi ve MEB'in görevleri arasından "Atatürk ilke ve devrimlerine bağlı bireyler yetiştirmek ve Milli Güvenlik Siyaset Belgesi'ne uygun şekilde faaliyet yürütmek" ifadesi çıkarıldı.

2012'de 4+4+4 yasasının kabulünden sonra da "dindarlık"tan "dincilik"e dört nala bir gidiş başladı:

2018 yılında dünyada eşi benzeri görülmemiş bir şekilde 1'den 12'ye kadar bütün sınıfların müfredatları aynı anda, bir günde değişti.

Milli Eğitim Bakanı İsmet Yılmaz, basın toplantısında; müfredatta gereksiz, çağ ile uyumu kalmamış, tekrar eden konuları kaldırdıklarını, yüz bine yakın değişiklik yapıldığını, ancak sadece bazı başlıkların tartışıldığını, bunun da 'insafı olmadığı' söyledi. (19 Ağustos 2017)

Bakan Yılmaz ayrıca, müfredatın tüm kamuoyunun görüşlerine açıldığını, (yalnızca 10 gün) demokratik bir şekilde herkesin görüşlerinin alındığını da sözlerine ekledi.

Bakan, program değişikliklerinin gerekçeleri olarak mevcut öğretim programlarının akademik bilgi bakımından yoğun olduğunu, eğitim ve öğretimin sadece öğretim boyutuna ağırlık verildiğini, eğitim boyutu için yeterli süre kalmadığını sıraladı. Yapılmak istenenin "çağın ve toplumun taleplerine cevap verebilecek donanıma ve üst düzey bilişsel becerilere sahip, bu becerileri yaşamının farklı alanlarında kullanabilen, millî, manevi ve evrensel değerleri benimseyerek bu değerleri tutum ve davranışa dönüştüren bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlamak" olduğunu açıkladı.

Programları ve programlar doğrultusunda hazırlanan kitapları incelediğimizde "akademik bilgi bakımından yoğun" olduğu düşünülen, eğitime zaman bırakmayan, bu nedenle çıkarılan konular şunlar: Atatürk, Atatürkçülüğün ilkeleri, İsmet İnönü, evrim kuramı, çok sesli müzik, çalgı aleti öğretimi, Atatürk'ü anlatan şarkı



ve marşlar, Atatürk'ün öngörüsüyle açılan okullar, turizm - otelcilik okullarında okutulan alkollü içki ve kokteyl yapma dersi.

Müfredatı "demokratikleştirmek" için programa giren derslerin de Hz. Muhammed'in Hayatı, Kur'an-ı Kerim ve Temel Dini Bilgiler olduğunu öğrendik. Bu seçimlik derslerin öğrenciler tarafından seçilmesini sağlamak için okul müdürleri aracılığıyla veliler etki altına alındı. Bu "zorunlu seçimlik" derslerle ilgili özendirici ödülleri olan pek çok yarışma düzenlendi, projeler yapıldı.

4+4+4 yasası olarak bilinen düzenlemenin sağladığı olanakla imam hatip ortaokulları açıldı, birçok ortaokul imam hatip ortaokuluna dönüştürüldü, imam hatip liselerinin sayısı ölçüsüzce arttırıldı.

Din odaklı eğitim programlarıyla yetinilmedi, Diyanet İşleri Başkanlığı, okullarda 4-6 yaş arası çocukları da kapsayan Kuran kursları açmaya başladı.

Bu dönem programı ve onlara göre hazırlanmış ders kitaplarında konuların aktarılış biçimleri şöyle:

Laiklik

Yeni eğitim programlarının ilk ve en önemli hedefi laiklikti. "Sekülerizm" ya da "dünyevilik" adı altında laiklik, "Allah'ı vahyi, kutsalı dikkate almamak" olarak tanımlandı ve ahlaki yozlaşmanın nedenleri arasında sayıldı. "İnkârcı" akımların hümanizm ve sekülerizm temelleri üzerinde yükseldiği savı ders kitaplarına girdi ve sekülerizmin dinsizlik olduğu ima edildi:

"Sekülerizm, her ne kadar ilk bakışta din karşıtlığı olarak görülmeye-

bilirse de yönelimleri itibarıyla dini önemsememe, hayatı yaşarken dine referans ve gönderme yapma anlayışı sebebiyle dinden uzaklaşma sonucu doğurmaktadır.

(Anadolu İmam Hatip Liseleri 12. sınıf Akaid ve Kelam dersi)

Kadın

Yeni programların ikinci hedefi "kadın"dı. Ayet ve hadislerle dayanarak erkeğin kadından üstün yaratıldığı, erkeğe itaatin tanrı katında ibadet sayıldığı ders kitaplarında yer aldı. Bir hadis aracılığıyla erkeklerin "çoban" olduğu, her çoban gibi sürüsünden sorumlu olduğu kitaba yazıldı.

Hazreti Muhammed'in Hayatı adlı ders kitabında İslamiyet'le birlikte erkek ve kadının örtünme şeklinin yeniden düzenlendiği, bu yolla da kadının "şeref ve haysiyetinin korunarak itibarının arttığı" belirtildi.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı Alpaslan Durmuş, bir gazetecinin "yeni müfredatta ateistle evlenmenin tavsiye edilip edilmediği" sorusunu "Müslümanların ateistle evlenmemesi tavsiyesinde ben bulunmuyorum ki, Allah bulunuyor..." diye yanıtladı.

Evrin Kuramı - Doğal Âfetler - Salgın - Kaza /Kader

29 Eylül 2014'te Tayyip Erdoğan, "Dünyanın hiçbir yerinde zorunlu fizik, kimya, matematik dersinin tartışma konusu olduğunu görmezsiniz. Ne hikmetse zorunlu din kültürü ve ahlak bilgisi tartışma konusu olur. Eğer olsun mu, olmasın mı diye tartışılacaksa uyuşturucu bağımlılığından, terörden, şiddetten neden şikâyet ediliyor? Zorunlu din kültürü ve ahlak bilgisi dersini

tartışmaya açarsanız tabii uyuşturucu gelir, şiddet gelir, ırkçılık gelir onun yerini doldurur." dedi.

RTE'nin bu konuşmasından sonra 2015'te fen liseleri dışındaki liselerde üç ve dördüncü sınıflarda matematik, fizik, kimya, biyoloji dersleri zorunlu olmaktan çıkarıldı, seçimlik ders oldu. Haftada bir saat olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ise iki saate çıkarıldı.

İmam hatip okullarında okuyan öğrenciler 8-12 saat din eğitimi alırken öteki okullarda okuyan öğrenciler, zorunlu din dersi ve zorunlu seçimlik din dersleri ile haftada 8 saat din eğitimi alabilir duruma geldi. Böylece din konusuna ayrılan zaman bakımından okullar arasındaki fark çok azaldı.

"Sadeleştirme" gerekçesiyle başlayan müfredat değişimiyle hemen hemen bütün konular din penceresinden ele alındı. Bilim dahil her konunun referansı din oldu.

Bilim insanları "Biyolojik evrim olgusunu anlamadan bilim, öncelikle de biyoloji bilimi yapılamaz. Bugün evrim olgusundan hayatın birçok alanında yararlanılıyor. Evrim olgusunu anlamadan, örneğin ilaçlar karşısında evrim geçiren mikroorganizmalar konusu bilinmeden gerekli ilaçlar üretilmeyeceği için, hastalıklarla baş etmekte bile zorlanacağımız apaçık bir gerçek." dediği halde "Evrin Kuramı" biyoloji programından çıkarıldı; yerine İncil'de Kuran'da yer alan "Yaratılış" inancı girdi.

Okullarda okutulan bütün Din Kültürü Ahlak Bilgisi kitaplarında doğa olaylarını Mikail adlı meleğin düzenlediği yer aldı.

2017'de programlara eklenen "de-

ğerler eğitimi" ile tüm bilimsel dersler "ulvi" kavramlarla öğretilmeye başlandı. "Neden şimşek çaktı, deprem oldu? Korona salgını oldu?" sorusuna çocukların "Çünkü Allah kızdı!" diye yanıt vermesi şaşırtıcı olmaktan çıktı.

İmam hatip liselerinde okutulan Akaid dersi kitabında "*Kader ve Kazaya İman*" ünitesinde işlenen "Kaderle İlişkilendirilen Bazı Kavramlar" konusu içerisinde sağlık sorunları ve doğal afetler "*Allah'ın kullarını imtihan etme biçimi*" olarak gösterildi. Allah'ın kullarını çeşitli biçimlerde imtihan ettiği belirtilirken, doğal afetler konusunda "*Musibetler de eğer Allah'a güven ve teslimiyet içinde karşılanır ve gereken davranışlar sergilenirse Allah'a yaklaştıran, günahları azaltan ve arınmaya vesile olan imtihanlardır.*" denildi.

Aynı kitapta "*Allah, imtihanın bir yansıması olarak kullarını bazen hastalıklarla imtihan edebilir ama hastalıkların çaresini de yaratmıştır.*" ifadelerine yer verildi. "*İslamiyet'e göre insan, Şifayı Allah'tan istemeli ve iyileşmek için Allah'a dua etmelidir.*" dendi.

Hastalık ve sağlık sorunlarının doğal afetlerde olduğu gibi sadece kötülük getirmediğini belirten kitap, "Sabredilmesi durumunda kulu Allah'a yaklaştıran, günahları azaltan ve arınmaya vesile olan imtihanlar olarak da görülmelidir." ifadeleri kullanıldı.

Değerler Eğitimi adlı ders kitabında da hastalıklar "Allah'ın bir lütfu" olarak anlatıldı: "Hastalık, insana, ölümlü, kabri ve ahireti bilip ona göre hazırlanması gerektiğini hatırlatır. Hastalık, sabun gibi günah kirlerini yıkar ve temizler. İnsanın hastalık ve sıkıntılarla günahları dökülür."

dendi. Ölümün "bir nimet" olduğu, insanı çoğu zaman ağırlaştırmış hayat yükünden kurtardığı belirtilerek hastalıklara karşı mücadele yerine kabullenme ve teslimiyet önerildi.

"Sabır, Teslimiyet ve Rıza" konusu içerisinde de imtihanın bir parçası olarak insanların korkuyla, açlıkla, hastalık ve ölümlü imtihan edilebileceği vurgulandı. İmtihanlar karşısında insanın görevinin sabır göstermek olduğu belirtildi:

"*Deprem, sel, kuraklık, fırtına, hastalık ve ölüm gibi ilahî takdirin tecellileri karşısında metaneti muhafaza ederek yakınmamak da rızanın gereği olarak görülmüştür.*" (Değerler Eğitimi)

9'ncü sınıf Tarih ders kitaplarında, bilim öğrenmenin referansı ayetler oldu.

5'inci sınıf Türkçe ders kitabında öğrencilere, "*Her nefeste Allah*" demeleri öğütüldü.

Müzik

Müzik de yeni eğitim programlarından payına düşeni aldı.

Yeni müfredata göre çocuklar ilkököl birinci sınıftan itibaren "ilahî", yedinci sınıfta da "tekbir" ve "salat-ı ümmiye" ile segâh ve hüzzam makamlarını öğreniyor, buna karşılık basit kanonları ve çoksesli şarkıları öğrenemiyor. Çoksesli müzik demokrasiyi çağrıştırdığı için mi acaba?

Popüler müzik yerine mehter müziği ve dini müzik kondu. "Çalgı çalma" öğretimi programdan kaldırıldı. Neden?

İlkokul dördüncü sınıf kazanımların-

dan "Belirli gün ve haftaların anlamına uygun müzikler söyler." başlığı altında yer alan "Millî, dinî ve manevî günler ile belirli gün ve haftalarda bu kazanıma yer verilmelidir." açıklamasındaki "**dini**" sözcüğü, programa yeni girdi.

Bu değişim sokak ortalarında yapılan zikir törenlerini olağan kıldı.

İdil Biret, Suna Kan, Cihat Aşkın, Gürer Aykal, Rengim Gökmen, Cem Mansur ve İnci Özgül'in adları programdan çıkarıldı.

Eski Programda var olan Barış Manço, Moğollar vb. sanatçılar yeni programda kendine yer bulamadı.

Mahsuni Şerif ve Neşet Ertaş çıkarıldı.

Atatürk'ün öngörüsü ile Cumhuriyet döneminde açılan kurumlar programdan çıkarıldı ya da yasak savma kabilinden programa kondu.

Dördüncü sınıf müzik kültürü alanı kazanımları arasında yer alan "Atatürk'ü anlatan şarkı ve marşları tanır." kazanımı, "yeni" programdan çıkarıldı.

Suç ve Ceza

II. Abdülhamit'in tahttan indirilmesine "darbe" diyen ortaöğretim 9., 11. sınıf tarih programı, padişahlık sistemini "Osmanlı siyasi hayatında bütünlük ve istikrarın sağlanmasında padişahın ve tek hanedanın önemi" ifadesiyle "tek adam" yönetimini olumluladı.

İmam Hatip Ortaokul Temel Dini Bilgiler dersi programında İslam Ceza Hukuku "Ukûbat" başlığı altında "a) Had cezasını gerektiren suçlar ve cezalar, b) Kısas ve diyet cezalarını

gerektiren suçlar ve cezaları, c) Tazir cezasını gerektiren suçlar ve cezaları" yer aldı.

"Had", Allah hakkı olarak yerine getirilmesi gerekli (vacip) bulunan sınırlı ceza olarak tanımlanıyor ve "had" gerektiren suçlar olarak hırsızlık, yol kesmek ve eşkıyalık, zina, iffete iftira, şarap (içki) içmek, din-den dönmek ve meşru yönetime karşı başkaldırı, isyan sıralanıyor.

Kıyas ve Diyet, Bakara suresinin 178. ayeti dayanak yapılarak "Ey iman edenler! Adam öldürmelerde size kıyas farz kılındı. Hüre hür, köleye köle, kadına kadın." deniyor. (Mustafa Solak, Gayrimillî Eğitim s. 161)

Aşağılama, azarlama anlamına gelen "tazir" cezası, hâkim (kadı) ve ya devlet yöneticisi tarafından "günah sayılan" namaz, tesettür, farz, vacip, zekât, sünnet, hadis gibi kavramlardır.

Fıkıh dersi, cezaların Kuran'da "evrensel ölçüleri"nin belirlendiğini, bu evrensel ölçülere göre cezaların düzenlenmesinin devlet başkanına veya hâkime bırakıldığını yazıyor. (Mustafa Solak, Gayrimillî Eğitim s. 157)

SONUÇ

Eğitim programları ve ders kitapları, Cumhuriyet'in kuruluş döneminde laik, demokratik ulus devletin ve toplumun oluşmasında ileriye doğru dönüştürücü bir rol oynamıştır. 1950'lerden başlayarak ise bu dönüştürücülük tersine dönmüş tutucu ve statükocu özellikler kazanmıştır.

2017'de MEB, kendi yandaşı örgütlere ve dinci vakıflara çok önceden hazırlattığı 176 eğitim programını 2017-2018 eğitim- öğretim yılında uygulamaya koyarak laik ve bilimsel eğitimden geriye doğru attığı adımların en büyüğünü atmış ve siya-

si iktidarın toplumsal yaşamı bütün alanlarda "1923 vizyonu"na göre laik, demokratik Türkiye Cumhuriyeti'ni tümünden yok etmenin tabanını yaratmak istediğini göstermiştir.

Bu eğitim programları, ülkemiz için karanlığa teslim olmaktır; bilimi reddeden bu programlar, çocuklarımıza yapılan en büyük kötülüktür.

Eğitim Programları ve o doğrultuda hazırlanmış ders kitapları aracılığıyla yapılan yıkımın onarılması için bir siyasi irade gereklidir. Demokratik kitle örgütleri, Cumhuriyet ve demokrasi yanlısı güçler de bu eğitim programları ile çocuklarımızın bilim üretemeyeceğini ailelere ve bütün ülkeye anlatmalıdır.

Bir yandan da bilim insanları, eğitimciler, demokratik kitle örgütleri, ilgili bütün çevreler bir araya gelerek, en geniş katılımı sağlayarak bir toplumsal uzlaşmayla yeni eğitim programlarını hazırlamalıdır.

**Mektepli Bülten
Görüşlerinle,
Yazılarınla Destek Ol!**

**OKU
OKUT!**



Öğretmenliğin Meslekleşme Sorunları

Prof. Dr. Cevat CELEP



Demokratik toplumlarda erk sahibi olan siyasal iktidarların siyasal bakış açılarıyla tutarlı politik kararlar alması beklenen bir olgudur. Ancak sağlık, eğitim ve güvenlik gibi toplumun saçayağını oluşturan kurumların uygulamalarına yönelik kararların siyasal iktidarın beklentilerinden çok, ulusal oydaşmaya dayalı olması gerekir. Konu eğitim olunca kararların ulusal düzeyde oydaşmaya ve fikir birliğine dayalı olarak alınması kaçınılmazdır.

Türkiye’de öğretmenlik mesleği, profesyonellik gerektiren özelliklerle

re sahip olma yolunda çok önemli aşamalar kaydetmiştir. Bununla birlikte, istenilen düzeye henüz tam olarak erişilememiştir. Türkiye’de öğretmenliğin meslekleşmesinde etkin olan etmenlerden bazıları şunlardır:

1- Öğretmen Yetiştirme Politikaları: Türkiye’de milli eğitimle ilgili yasalarda da öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi gerektiren bir meslek olarak tanımlanmıştır.

“Sadece öğretmenlik mesleğinin öğrenimini görmüş veya yeterlik-

lerini kazanmış olanların öğretmenlik yapmaya hak ve yetkileri olduğu kesin hükme bağlanmış” olmakla birlikte, uygulamalar bu ilke ile çatışmaktadır. Türkiye’de öğretmenlik kapısı sürekli çeşitli mesleklerden insanlara açık, kolay ulaşılabilen ve elde edilebilen bir meslek olmuş ya da öyle görüle gelmiştir.

XII. Milli Eğitim Şurası’nda (1988) öğretmen yetiştiren kurumlara öğretmen adaylarının seçiminde ÖSS veya ÖYS+Mesleğe Yatkınlık+Mülakat sınavı biçiminde bir seçme sistemi önerilmiş ise de bu-

güne kadar uygulanamamıştır.

Günümüzde gerek eğitim fakültelerine gerekse öğretmenlik formasyon programına öğrenci kabulünde herhangi bir ölçüt bulunmamaktadır. Oysa ki öğretmen olacakların sahip olması gereken kişilik özelliklerinden bazıları şunlardır:

- Mesleğin etik değerlerine saygılı olmak
- İşbirliğine açık olmak
- Güler yüzlü, samimi, sevecen, sabırlı ve şakacı olmak
- Kendi kendini kontrol edebilen ve geliştirebilen olmak
- Anadilini iyi kullanmak, güçlü iletişim becerilerine sahip olmak,
- İnsanları ve mesleğini seven, topluma hizmet arzusunda olan,
- Öğrencilerine karşı güvenilir, dürüst bir dost ve sırdaş,
- Öğrencilerine karşı açık görüşlü, nesnel, tarafsız, adil,
- Dünya ve toplum sorunlarına karşı duyarlı,

•Yaşadığı toplumu ve çağı anlayıp yorumlayabilen,

•Demokrasiyi tüm kurum ve değerleriyle benimseyen,

•Farklı inanç, görüş ve grupları uzlaştıran

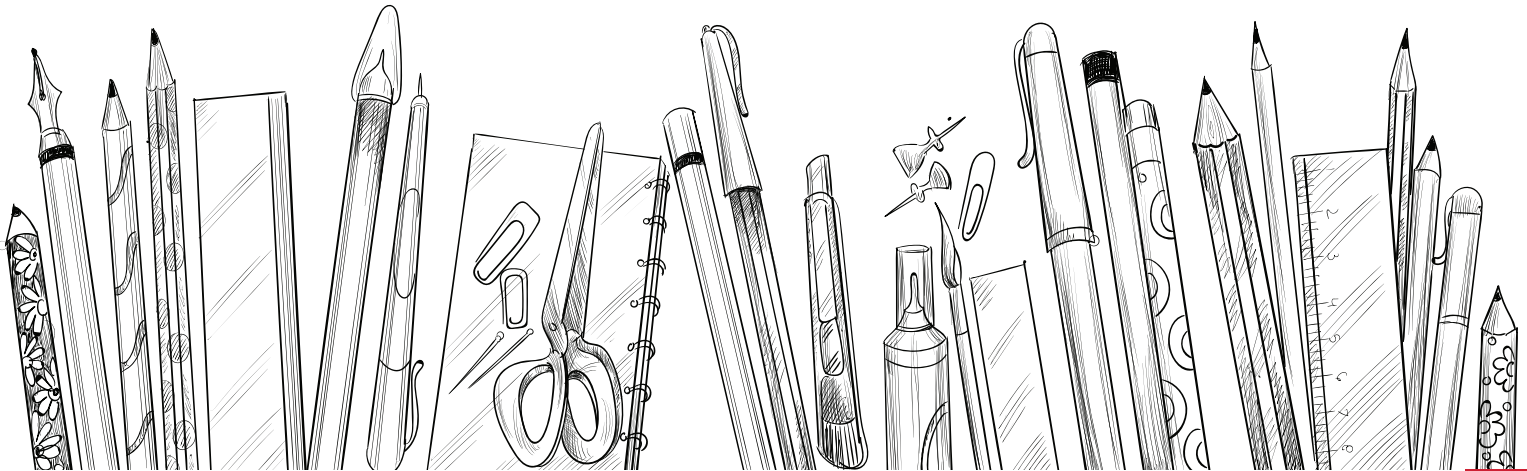
2. Öğretmen yetiştiren kurumların niteliği:

Öğretmen yetiştiren kurumların sayıca artmış olmasına karşın, bu artış nitelikte önemli ölçüde düşmeye neden olmuştur. 2010 yılına kadar öğretmen açığı nedeniyle pedagojik formasyon sertifika programı uygulamasıyla bu açığın kapatılması yoluna gidilmiştir. Günümüzde 700 bine yakın gereksinim fazlası atama bekleyen öğretmen adayı vardır. MEB'de 2 yıl önce pedagojik formasyon sertifika programının iptal edilmesini ve ortaöğretim alan öğretmeninin tezsiz yüksek lisans programı uygulamasıyla yetiştirileceğini kararlaştırmıştır. Ancak MEB son bir yıl içerisinde gereksinim fazlası öğretmen adayı olduğu halde pedagojik sertifika programı uygulamasına devam edilmesi doğrultusunda karar vermiştir. YÖK ise pedagojik sertifika programında yer alan derslerin lisans programı içerisinde seçmeli ders olarak konulmasını almıştır. Bu uygulama ders yükünün artması-

na ve eğitim fakülteleri ile diğer fakülteler arasında bu derslere ilişkin öğretim elemanı görevlendirmelelerinde sorunlara neden olacaktır. Ne yazık ki pedagojik sertifika programı uygulaması üniversite döner sermayesi ve öğretim elemanları için bir gelir kaynağı olmuştur. Bu kaynağın kesilmesiyle, ders verme isteği azalacağından, bu derslerin alan dışı öğretim elemanlarınca verilmesiyle büyük bir bilimsel nitelik sorunu yaşanacaktır. Bu nedenle atanmayı bekleyen istihdam fazlası öğretmen adayı sayısı da dikkate alınarak pedagojik sertifika programı uygulamasından en kısa sürede vazgeçilmelidir. Ayrıca eğitim fakültelerinde öğrenci kontenjanı sınırlandırılmasına gidilmesi, niteliği artırıcı kararların alınması, eğitim bilimci olmayan akademisyenlerin bu fakülteye atanmaması, uygulama eğitimlerinin etkin hale getirilmesi ve bu fakülteye girişin belli koşullara bağlanması gereklidir.

3. Öğretmenlik Mesleğine Giriş Koşulları:

MEB, 1983 yılında öğretmen adaylarını, *Mecburi Yeterlilik ve Yarışma Sınavı*'na tabi tutarak almaya başlamıştır. Ancak bu uygulamaya 1992'de son verilmiştir. 2002 yılında KPSS (Kamu Personeli Seçme Sınavı) ile uygulanmaya başlanmıştır. Halen yürükte olan uygulamaya



göre KPSS ve mülakatla öğretmen adayı alımı yapılmaktadır. Mülakat sınavı uygulamasına yönelik önemli eleştiriler söz konusudur. Çünkü yüksek not alanların elenmesi, düşük not alanların yüksek mülakat notuyla başarılı kabul edilmesinin nesnellikten uzak bir sınav olduğu iddiası gündeme getirilmektedir.

Öğretmenlik mesleğine atanacakların mesleki yeterliklerine yönelik olarak öğretmenlikte olgunluk sınavı gibi bir sınavın yapılması ve bu sınavda öğrencinin başarısına göre onu mezun eden eğitim kurumuna bir kredi verilmesi niteliğin artması açısından önem taşımaktadır. Ayrıca, aday öğretmenlerin eğitimi sürecinde eğitim fakülteleri de sorumluluk üstlenmeli ve adaylığın kalkmasında MEB ve eğitim fakültelerince oluşturulacak ortak kurul sorumlu olmalıdır.

4. Mesleki Örgütlenmeler: Öğretmenlik meslek örgütlerinin geçmişi de öğretmenlik mesleği gibi fazla eski değildir. Mesleki örgütler henüz yeni yeni kurumsallaşma aşamasına gelmeye başlamaktadır. Bu bağlamda meslek örgütleri öncelikli olarak mesleği etkileyen siyasal ve ekonomik koşullarla mücadele etmeye çalışmaktadır. Ayrıca, belki de toplumsal yapımızdan ve demokrasi anlayışımızdan dolayı, bu tür örgütlerde üyeler yalnızca üyelik aidatını ödemekten öte fazla bir sorumluluk üstlenmemekte, yönetim ise mesleği etkileyen etmenlerle mücadele etmede yetersiz kalmaktadır. Örneğin, pedagojik formasyon programının kaldırılmasında yeterince etkin olamamaktadır.

5. Ekonomik Koşullar: Öğretmenlik mesleği karşılıksız sevgi, özveri

mesleğidir. Bu meslek aynı zamanda çok yıpratıcı bir meslektir. Ancak bir öğretmenin görevini rahat bir biçimde yerine getirmesi için asgari yaşam koşullarına sahip olması gerekir. Diğer taraftan öğretmenlik mesleği, bir öğretmenin özel yaşantısında da mesleği ile uyumlu bir yaşam tarzına sahip olması gerekir. Ekonomik yetersizlikten dolayı ek iş yapan bir öğretmenin öğrenci gözündeki saygınlığı zedelenabilir. 15 yıllık bir öğretmen ortalama yıllık toplam 5.075 Euro maaş alırken, batı ülkelerinde bu ortalama yıllık 22 bin Euro civarındadır. Bu nedendir ki öğretmenlerimizin yaklaşık %17'si ikinci iş yapmakta ve yaklaşık %85'i ücretli ders verme eğilimindedir.

6. Toplumsal Destek: Bir hizmetin niteliğinde, o hizmetten yararlananların sorumluluğu göz ardı edilemez. Toplumumuzda eğitim hizmetlerinden yararlanan bireyler denetleme sorumluluklarını yeterince yerine getirememektedir. Okulun başarısında okul yönetimi, öğretmen ve veli arasındaki sağlıklı etkileşim ve iletişim önemli role sahiptir. Öğrenci velileri bir taraftan okulun eğitim etkinliklerinin yürütülmesinde destekleyici rol üstlenirken, diğer taraftan da okul yönetimi ve öğretmenlerin eylem ve işlemlerinin kurallara uygunluğunu denetle sorumluluğunu da üstlenmelidir.

Son yıllarda okul öncesi ve ilkokul çağındaki çocukların okula gönderilmesine yönelik çeşitli toplumsal kesimlerin engelleyici çabaları söz konusu olabilmektedir. Bu bakış zaman zaman okul-toplumsal çevre çatışmasına nerden olduğu gibi okulun saygınlığını da olumsuz etkilemektedir. Gerek pedagojik for-

masyon uygulaması gerekse eğitim fakültelerinin yeterli akademik kadroya sahip olmamaları öğretmen niteliğini düşürmüştür. Öğretmen atamalarında mülakatın ağırlık kazanması, yönetici atamalarında niteliğin ikinci plana itilmesi, öğretmen-yönetici, veli ilişkisini olumsuz yönde etkilemiştir. Bu durum öğretmen-yönetici, öğretmen-veli çatışmalarına neden olmuştur. Bu çatışmalar bazen öğretmen, yönetici ve öğrencinin fiziksel güvenliğini tehdit eder konuma gelmiştir.

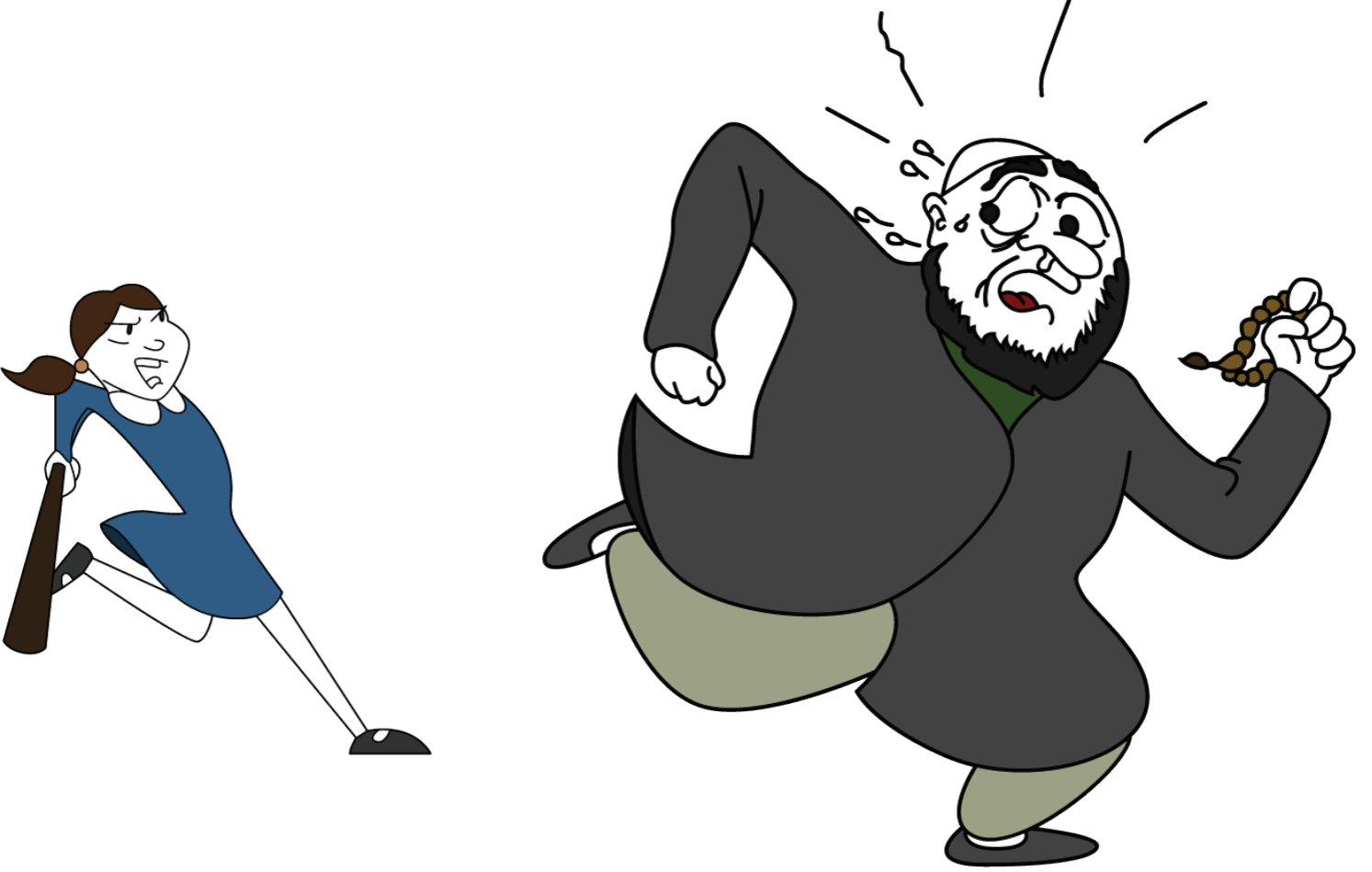
Sonuç

Öğretmenlik mesleği, toplumun tamamını ilgilendiren ve etkileyen bir meslek olduğundan her zaman çeşitli baskı gruplarının etki altına almaya çalıştığı bir meslek olarak görülmüştür. 2012 yılından itibaren pedagojik formasyon programının yoğun bir biçimde uygulanması ve 2022 yılından itibaren bu programın alan öğretmeni yetiştirmenin temel ögesi olarak kabul edilmiş olması, öğretmenlik mesleğinin niteliğinde önemli ölçüde gerilemelere neden olmuştur. Bugün öğretmen adaylarının % 22,5'nin mesleği siyasal düşüncesini gerçekleştirmenin bir aracı görmüş olması ve % 40'ının da mesleği işsiz kalmamak ya da rastgele seçmiş olması bunun göstergelerindendir.

Sonuç olarak, eğitim fakültesine öğrenci alımı belli ölçütlere bağlanmadığı, öğretmen atamalarının öğretmen olma ölçütüne dayanmadığı, sendikalar öncelikle üyelerinin meslekleşme sorununu çözmede etkin konuma gelmediği ve toplumda öğretmen niteliği sorgulanmadığı sürece, öğretmenliğin meslekleşme sorunları devam edecektir.

Çocukların Korunması ve Dinsel Hareketlerin İkili Yaşam Tasavvuru

Murat KAYMAK



Zorunlu eğitimin doğrudan ya da dolaylı çok sayıda işlevleri bulunmakta. Çocukların korunması da bu işlevler arasında yer alıyor. Okullar bu işlevleri yerine getirirken dezavantajlı çocuklar için doğrudan işlevler üstlendiği gibi dolaylı işlevler de üstlenir. Ancak son yıllarda okulların çocukları koruma görevinde doğrudan sorumluluklarının ve görevlerinin arttığını görüyoruz. Bunu sadece okullarda artan şiddet eylemlerinin bir sonucu olarak görmemek gerekir. Çocukların korunmasındaki uygulamaların artışında okuldaki şiddet kadar, okula dışarıdan yönelen tehditler ile çocukla-

rın sokak ve ailede karşılaştıkları şiddet, cinsel saldırı, vb durumlar da etkili olmaktadır.

Kuşkusuz çocukların korunması sadece okulların güvenli hale getirilmesi, okullar için güvenlik sektörünün yaratılmasıyla sınırlı değildir. Çocukların korunması toplumsal örgütlenmenin geldiği noktayla da yakından ilgilidir. Yeni toplumda çocuklar, toplumsal yaşama doğrudan katılma yerine uzun süreli bir hazırlanmaya/yetiştirilmeye tabii tutulmaktadır. Okul, doğal olarak bu hazırlık/yetiştirme evresinin taşıyıcı kurumudur. Ayrıca çocukların uzun

süreli hazırlık evresine tabii tutulması yeni toplumsal örgütlenmenin ortaya çıkardığı meslekler ve işgücünün nitelikleriyle de yaşama tarzıyla da yakından bağlantılıdır. Yeni yaşam tarzında birey özgür irade sahibi hakları olan yurttaştır. Yaşam tarzının çeşitlenmesinin yeni kimliklerle birlikte geleneksel kimliklerinde sorunlu hale geldiği bir dönem söz konusudur. Modernite olarak adlandırılan bu büyük dönüşümün yarattığı toplumsal örgütlenme, çocukları haklarıyla birlikte 0-18 yaş arasında "çocukluk" adı verilen özel bir evre olarak tanımlamıştır. Modernitenin ortaya çıkardığı

ğı yeni çocukluk anlayışı çocukları, hakları olan bireyler olarak kabul ederken, aile ve toplumu çocuklar için sorumlulukları ve görevleri olan yapılar haline getirmiştir. Çocuğu, tıpkı bir mal gibi sahiplenip onu keyfine göre biçimlendirmenin ne ailenin, ne de toplumun hakkı olduğunu ilan etmiştir. Dolayısıyla çocukların korunması, çocukluk evresinin sekteye uğratacak, onları toplumsal iş bölümü içinde statü edinmekten alıkoyacak, gelişimini engelleyecek her türlü durumun ortadan kaldırılmasını içerir.

Yeni çocukluk anlayışı, uluslararası çocuk hakları sözleşmeleriyle de Dünya üzerinde kabul görmüş durumdadır. Ancak bir şeyin kabul görmesi onun toplumsal organizasyon içinde tümüyle egemen hale geldiği, işlerin istenilen biçimde yürüdüğü anlamına gelmez. Çünkü toplumlar çok farklı gruplar ve bu grupların çıkarlarının, değerlerinin, inançlarının çatışmalarını, uzlaşmalarını, birlikte olmalarını içerir. Bu nedenle toplumsal yaşam ne kadar hukukla düzenlenirse düzenlensin, büyük çoğunlukla hukuki alanın dışında kalan, kalması sağlanan ilişkileri de içerir.

Çocukların korunmasında güvenlik işin olmazsa olmazıdır. Ne var ki güvenlik tedbirleri doğası gereği fiziki tedbirler niteliğindedir: Okul polisi, güvenlik kameraları, gelişmiş gişilerin kontrolü gibi. Oysa çocukların korunması, bundan daha fazlasını gerektirmektedir. Çocuklar, toplumların kültürel şekillenişinde de merkezde yer alır ve çocuklara yönelik birçok saldırının arkasında bu kültürel öğeler yer alır. Son zamanlarda çeşitli dini gruplar içinde yaşanan ve çokça tartışılan cinsel istismar, çocuk yaşta evliliklerle ilgili faillerin argümanlarının nerede ise

tamamı merkezinde dini yaşamın olduğu bu kültürel mirasa atıflardan oluşuyor.

Bu yazıda kısa da olsa çocukların korunması sorununu dinsel hareketler çerçevesinde ele almaya çalışacağım. Özellikle bu hareketlerin örgütleri aracılığıyla devlet ve özel okullar üzerinde artan etkileri modern toplumun geliştirmeye çalıştığı çocukluk anlayışı karşısındaki tutumları gereği üzerinde durulmayı çoktan hak etmektedir.

Dinsel Hareketler ve Çocuklar

Günümüzde çocukların korunması, temelinde çocuğun hakları olduğu gerçeğinden hareketle sağlanır. Koruma, çocuğun sağlık, güvenlik ve eğitim başta olmak üzere ihtiyaçlarının karşılanması, psiko-sosyal gelişiminin desteklenmesini içerir. Ayrıca kendisiyle ilgili konularda çocuğun kararı dikkate alınmak durumundadır. Çocuğun korunması geleneksel toplumda olduğu gibi bir sahiplenme değil, çocuğa karşı ebeveynlerin ve devletin görevleri bulunduğu ilkesine dayanır. Bu açıdan genel olarak çocukların, özel olarak eğitim yoluyla çocukların korunması ne kadar eskilere dayansa da günümüzdeki bakış açısıyla kıyaslanamayacak kadar çocukların aleyhine özelliklere sahiptir.

Bu noktada dini olan ile toplumsal olanın ayrımı zorunludur. Çünkü çocukların korunmasıyla ilgili sorunların önemli bir bölümünde eski toplumun yarattığı geleneklerin, kültürün, değerlerin tasfiye edilememiş olması, hatta yeniden üretiliyor olması bulunur. Toplamların çocuklarla ilgili geliştirdikleri değerlerin, bakış açılarının kaynağında saf anlamda dini düşünceden (vahiyden) çok toplumsal örgütlenme ve

yaşam koşulları bulunur. Din de, din adamları aracılığıyla bu örgütlenmeyle uyumlu olmak, yaşam koşullarına uygun düşünceler geliştirmek durumundadır.

Çocuklar hakkında bugün bize dini gibi görünen absürd düşüncelerin çoğu o günün toplumu açısından sorun dahi edilmemiş konulardır. Çocuklara yönelik şiddet bunların başında gelir. Çocuk ticareti, erken yaşta evlendirme gibi bugün suç sayılan davranışlar eski toplumun inançla örülmüş değer sisteminde sorun edilmeyen durumlar olmuştur. Bugünden bakarak din adına (özellikle de Hristiyanlık, İslam, Budizm gibi büyük dinler açısından) ne kadar olumlu düşünce üretilirse üretilsin bir o kadar da karşıt düşünceler vardır. İslam ve Hristiyan metinler çocukların korunmasına dair çok sayıda nasihat içerir. Ancak bunların hiç biri ne Hristiyan, ne İslam dünyasında çocukların yaşadığı şiddeti, cinsel sömürüyü, işgücü olarak kullanılmayı vb ortadan kaldırmadığı gibi tersine aynı dinlere referansla üretilmiş metinlerle de desteklenebilmiştir. O nedenle çocukların korunması sorununu, din üzerinden değil (örnekler din referanslı olsa dahi) toplumlarda gelişen çocukluk anlayışıyla, toplumsal değişimle ilişkilendirerek anlamak ve açıklamak bize çözümün kapısını aralar. Ayrıca dini olanın birey, grup, topluluk davranışlarında somutlaşıyor olması nedeniyle konuyu dini metinler yerine davranışların sahipleri, onların ürettikleri kültür, var ettikleri kurumlar, örgütlenmeler üzerinden ele almak daha açıklayıcı olacaktır. Böylece kamuoyunu harekete geçiren protestolara neden olan davranışları kişilere odaklı tartışmanın dışında ele almak da mümkün olur. Doğrusu da budur zaten. Çünkü çocukların korunmasına yö-

nelik tehdit haline gelen davranışların (okuldan alı koyma, erken yaşta evlilik, cinsel istismar vb) insanların kendilerini yönlendirmelerini sağlayan kültürle olan ilişkisi görülebilir.

Böyle bakıldığında görülecektir ki dinler bu konuda sanıldığından daha fazla kaynağını tanrıdan almayan bir tutum içindedirler. Örneğin İsa 30, Muhammed 40 yaşında peygamber olduklarını ilan ettiler. Kendileri aynı zamanda tanrının vahiylerini ezbere bilen kişiler olarak ilk hafızlardır. 30 ve 40 yaşında hafız olunabildiğine göre kutsal kitapların ezberlenmesi için neden çocukluk dönemi esas alınır? Bu sorunun cevabı toplumsal örgütlenmenin olduğu kadar grupların, toplulukların kendi var olma biçimlerini çocuklar üzerinden var etmesinde yatar. Çünkü çocuk, geleceğe hazırlanması, yetiştirilmesi gereken bir varlıktır.

Dini Yaşamın İkili Karakteri

Din açısından (hangi din olursa olsun pratikte bu din adına konuşanlar demektir) çocuk, dini yaşama hazırlanmalıdır. Çocukların korunması noktasında yaşanan gerilimin temel nedeni çocukların bir bütün olarak toplumsal yaşama hazırlanması ile dini yaşama hazırlanması arasındaki çelişkilerden kaynaklanmaktadır. Eski topluma ait kültürün tasfiyesinde direnişin de nedeni büyük ölçüde bu düşüncedir. Çünkü dinlerin çocukların erken yaşlardan itibaren dini yaşama hazırlanması gerektiği düşüncesinin arkasında, doğruluğunu olguların kanıtlamadığı çocukların ileri yaşlarda dine, dini yaşamın önceliklerine ilgisiz kalacaklarına dair inanç bulunur. Bu nedenle dinler, toplumsal yaşamın tümünü kuşatıcı bir eğilim gösterirler. Dini anlayışların yüz yıllardır geliştirdikleri

toplum tasarımı Polonyalı ilahiyatçı Jan Laski'nin şu cümlelerindekiyle aşağı yukarı aynıdır:

"Prensler ve sulh yargıçları daha barışçıl olur; soylular birbirleriyle savaşmaktan vazgeçer, piskoposların tamahkarlığı cezalandırılır ve herkes üstüne düşen görevi yapar. Çocuklar küçük yaştan itibaren kutsal disiplinle eğitilir; doktrin saf haliyle vaaz edilir; sakramentler düzgün yönetilir; halk kontrol altında tutulur; erdem ödüllendirilir; kabahatler düzeltilir; gerçek kefarete geri getirilir ve dik kafalılar ile asiler aforoz edilir; Tanrı uygun dualarla övülür; en saygın kurum olan evlilik eski haline döndürülür; genelevler kaldırılır; yoksullara bakılır ve dilencilik tamamen ortadan kaldırılır; hastalar ziyaret edilir ve avutulur ve ölümler batıl inançsız, doğru düzgün defnedilerek onurlandırılır." (Akt: Taylor, 2014: 126)

Dinsel hareketler yapılanların yaşamın doğal akışıyla ilgili değil de din adına yapılmasını salık verirler. Bu noktada diğer konularda olduğu gibi toplumsal örgütlenmenin ve gerekli kıldığı yaşamın din dışı bir alanda yürüdüğü ve giderek bu alanı genişlettiği, bundan kaçınmanın da mümkün olmayacağı anlaşılarak dini yaşamının toplumsal yaşamın tamamı olamayacağının kabulü ile kendi varlığını sürdürebileceği, hatta eskisinden daha etkin hale gelebileceği söylenebilir. Nitekim modernite sanıldığı gibi dinin etkisini azaltan, yok eden bir sonuç da ortaya çıkarmamıştır. Ancak bugün dinsel hareketlerin ve onların geliştirdikleri dini anlayışların/söylemlerin (modernitenin imkânlarını kullanarak olsalar dahi) yeni çocukluk anlayışıyla, bu anlayışın sistemleştirdiği çocuk korumayla uyumlu olmadıklarını görmekteyiz.

Özellikle dinsel hareketlerin, çocuğun yaşama hazırlamasından, çocukluğun hangi yaşı kapsadığına kadar kapsamlı biçimde geleneksel olana sarıldığını görmekteyiz. Bunu genelde daha geniş bir planda köklere atıf yaparak geliştirdikleri dini anlayışın içinde kalarak yapmaktalar.

Dinsel hareketler, köklere vurguyu bugünün modernitesinin yarattığı devlet-toplum örtüşmesinin gerçekleşmediği alanlarda, yaşanan değer ve kültür değişimlerine itirazla yapmaktalar. Dinsel hareketlerin bu çatışmacı yapıları, kendi içlerindeki katı kurallar için istenen koşulsuz bağlılıkla güçlendirilir. O nedendir ki çocuklar bu yapıların içinde geleceğin taşıyıcı unsurları olarak önemlidirler.

Modern okulun çocukluk döneminin tümünü zorunlu eğitim kapsamına alması çocukların korunmasıyla da yakından ilgilidir. En azından zorunlu eğitim uygulamasının başlangıcında olmasa da bugünün dünyasında zorunlu eğitim çocukların korunmasını incelemektedir. Ne var ki dinsel hareketlerin geliştirdikleri örgütlü yapılar, devlet ve toplum örtüşmesinin gerçekleşmesinden yararlanarak kendilerine zorunlu eğitim içinde alan açmayı başarmaktadırlar. Okul dışı eğitim kurumları ile bu yapılarla ilgili özel eğitim kurumları onlara çocukları dinsel yaşama hazırlamada istediklerinden daha fazlasını vermektedir.

Burada kilit kavram dinsel hareketlerin tanımladığı ikili dinsel yaşam biçimidir. İkiye bölünen yaşam, hem bugünün dünyası için hem de öbür dünya için kolektif davranış için gerekli amaçları sağlar. Öbür dünya için birey dinsel hareketin içinde ri-

tüel ve sembollerle katı bir biçimde kontrol edilir. Sözde nesneleşen birey, öbür dünyayı kazanacağına inanır. Bu güçlü inanç onu davranışlarının sorumlusu olmaktan, kendi varlığıyla ilgili rasyonel düşünmekten alıkoyar. Böylece kendine sorumluluk getirmeyen bir konfor alanı yaratmış olur. Bugünün dünyası söz konusu olduğunda, öbür dünyaya hizmet eden, dolayısıyla sorumsuz, etik kaygılardan arınmış bir varlık olmak duygusuyla yer alır ve bugünün insanı gibi davranırlar. Bugünün dünyasını kazanmak için şirketler, vakıflar, dernekler, hatta partiler kurarlar. Bu nedenle dinsel hareketler içindeki bireyi sadece öbür dünyaya hazırlanan bireyler olarak görmek yerine bugünün dünyasında ne yaptığına bakarak anlamak, açıklamak gerekir.

Dinsel hareketlerin ikili dünyasının yarattığı ikili karakteri iyi anlamak gerekir. Öbür dünya için üretilmiş dini pratiklerin bugünün dünyasının hizmetinde var olduğu sürece anlamlı olduğunu görmek gerekir. Açıkçası toplumsal yaşamın çeşitliliği, çatışmalı yapısı karşısında sanıldığı aksine öbür dünya için teslim olmuş, edilgen bir birey yoktur. Çatışmanın tarafı, bugünün dünyasına şekil vermek isteyen, bunun için kolektif eylemde bulunan bir kolektif yapı ve bireyler söz konusudur.

O nedenle çocukların korunması konusunda dinsel hareketlerin öbür dünya üzerine nesneleştirilmiş, sorumsuz ve etik kaygılardan arındırılmış bireyinin bugünün dünyasına taşınmasının yarattığı tehlike sadece eski kültür ile yeni arasındaki bir savaş değildir. Çünkü buradaki insan tipi bugünün dünyasında karşımıza sadece dinsel hareketler içinde çıkmamaktadır. Dinsel yaşamın

“öbür dünyasına” denk gelen kurtuluş teorileriyle donanmış siyasal yapılar da benzer birey ve gruplar karşımıza çıkmaktadır.

Sonuç

Sonuç olarak çocukların korunması konusunda dini referanslar etrafında yaşanan olumsuz durumları tekil eylemler olarak görmek aldatıcı olacaktır. Elbette bu tür davranışların kınanması, protesto edilmesi önemlidir ve bunlarla tekil eylem düzeyinde hesaplaşmak güvenlik ve yargı örgütlerinin işi olabilir. Sorunun beslendiği referanslardaki sosyal, kültürel, tarihi, psikolojik yönleri düşündüğümüzde karşı karşıya kalınan sorunun büyüklüğü de kendiliğinden ortaya çıkar: Dini referanslar üzerinden geliştirilmiş bir dini anlayış; bu dini anlayışa dayanan dinsel hareket, dinsel hareketlerin var ettiği bireyler, gruplar ve örgütlenmeler, bu örgütlenmelerin içindeki bireyler ve onların toplumsal yaşamla olan ilişkisi...

Çocukların korunması sorunu karşımıza bu devasa sorunu çıkaran alanlardan sadece biridir. Toplumsal yaşamın nerede ise her alanında ikili yaşam üzerine şekillenmiş birey tipi karşımıza çıkmaktadır. Birlikte yaşamak için dinsel hareketlerin ikili yaşam tarzına yönelik vurgularından vazgeçmeleri de beklenemeyeceğine göre çözüm nasıl geliştirilebilir? Birincisi ve en kolayı, bu hareketleri sınırları iyi çizilmiş bir alanda kendi haline bırakmak olabilir. İkinci çözüm ise sürekli etkileşim içinde kalınarak ortak uzlaşım alanları yaratmak.

Aşırı nüfus artışı ve kentleşme birinci seçeneği tümüyle ortadan kaldırmış görünmektedir. Artık homojen dini topluluklardan oluşan toplum-

lar bulunmuyor. Yaşam yanılgıları ilerlerken, dinsel hareketlerin yanılmaz bir bilgiye referansla bütün bir dünyayı anlamlandırmasının fiilen bir karşılığı da bulunmuyor. Ancak bugünün dünyasındaki çıkarlar açısından da hayli operasyonel bir insan tipi ürettiğini görmek gerekir. Modern dünyanın ortak yaşamı herkesten sorumluluklar isterken dinsel hareketlerin biçimlendirdiği birey, bu yaşamın ortaklaştırma eyleminin dışında kalarak ortak yaşamdan pay alma yolunu kolaylıkla seçebilmektedir. Bunun sürdürülemez olduğu açıktır. O halde buradan çıkış için Habermas'ın dile getirdiği dinin bugüne tercüme edilmesi bir seçenek olabilir. Çünkü demokratik bir sistemde yurttaşlar ancak birbirlerine siyasi davranışlarının gerekçelerini anlatarak, uzlaşma noktaları yaratarak yaşayabilirler. (Habermas, 2012: 128-129)

Dinsel hareketlerin önemli bir bölümünün böyle bir kaygı taşımadığı görülüyor. Çünkü bunlara toplumsal yaşam, kendilerinin tanrının seçilmiş topluluğu olmalarından dolayı müzakere edilecek bir konu değildir. Kanunlarla tanımlanmış, üzerinde bütün bir dünyanın uzlaşma sağladığı bir konuda işlenen suçun yargılanması karşısında tanrının yargısının varlığından bahsetmek başka ne anlama gelebilir?

Kaynakça

Habermas, Jürgen (2012) Doğalcılık ve Din Arasında Felsefi Denemeler, Yapı Kredi Yayınları, İstanbul.

Taylor, Charles (2014) Seküler Çağ (Çev: Dost Körpe) İş Bankası Kültür Yayınları, İstanbul.

Söy
Le
Şi

Kırkayak Kültür Genel Koordinatörü Kemal Vural Tarlan ile Söyleşi

TEBEŞİR BÜLTEN: WEB sayfa ziyaretçilerinizi "Birlikte yaşamak mümkün" sloganı ile karşılıyorsunuz. Bunu kısaca açabilir misiniz?

KEMAL VURAL TARLAN: Birlikte yaşamak mümkün! Kırkayak Kültür'ün, sosyo - ekonomik olarak, farklı toplum kesimlerinden gelen kurucuları, gönüllüler, destekçileri ve çalışanlarının bir arada yaşam çalışmaları sonucundan oluşmuş bir slogan.

Kırkayak Kültür; Gaziantep'te bir grup akademisyen, sanatçı, avukat, doktor ve gazeteci tarafından bir kültür sanat inisiyatifi olarak, kentte kültür sanat çalışmaları yapmak için çalışmalara başladı. Bu dönem, film gösterimleri, sergiler, film galaları, gibi kenttin kültür sanat alanında ki eksiklerini görerek yapılan çalışmalardı. Bu dönem ki çalışmalar bize kültür ve sanatın toplumun farklı kesimlerinin gönüllü olarak bir araya geldiği bir temas alanı olduğunu da öğretti. Kültür ve sanat toplumu oluşturan tüm kesimlerin bir arada

yaşamasını ve toplumsal uyumu kolaylaştırıcı, toplumun farklı kesimlerinin birbirlerine temas ettiği ortak alanlar olduğunu gören inisiyatif, bu temas noktalarını genişleten alanlarda çalışmalar yapmanın önemini bilinciyle, Gaziantep'te kültürel çalışmalar yapmak için, 2011 yılında Kırkayak Kültür Sanat ve Doğa Derneği adıyla bir sivil toplum kurumuna dönüştü ve kentin film festivali olan Zeugma Film Festivalini ve kültür sanat etkinlikleri organize etmeye başladı.

O günden bugüne Antep başta olmak üzere çeşitli Ortadoğu kentleri, Avrupa kentlerinde başta kültür sanat olmak üzere, mülteci hakları, araştırma raporları ve toplumsal uyum, gibi pek çok alanda faaliyetler yürüttü. Kurum, bir arada yaşamının mümkün olduğu bir dünya için hak temelli çalışmalar yapmayı sürdürmektedir.

TEBEŞİR BÜLTEN: Kırkayak Kültür'ün kuruluş amacı nedir?

KEMAL VURAL

TARLAN:Kırkayak Kültür, kültürün ve sanatın, toplumsal gelişme odaklı, katılımcı ve çok sesli bir yaklaşımla yaygınlaşmasını hedefleyen bir sivil toplum girişimi olarak, kültürel çalışmalar ve kültür sanat etkinlikleri düzenlemek amacıyla kuruldu. Kırkayak Kültür, kültür paylaşımı ve sanat üretimi yapmak için çalışmalarına başladığında, kurucuları arasında sanatçılarda vardı.

Kurucularının deneyimlerine de dayanarak, sanatın ve kültürel alanın paylaşılmasıyla, karşılıklı anlayış ve duyarlılıkların artacağına, sosyo ekonomik farklılıkların ve önyargıların aşılabileceğine olan inanç, kuruluş belgesinde yer almıştı. Zengin kültürel mirasa sahip Anadolu kentlerinde, kültürel hayatın canlanması, kent aidiyetinin de modern vatandaşlık kavramına uygun biçimde gelişmesine yol açacağı düşünceyle, kültür sanat tüm programlarının içeriğinde önemli bir gönüllü



Kemal
VURAL TARLAN

temas alanı var oldu. Kültürün kentsel gelişmeyi biçimlendirmesinin, sanat alanında kurulacak karşılıklı ilişkilerin, toplumsal uyumu da kolaylaştıracağı düşünülüyordu. Bugün de bu amaçla; Sanat Merkezi ve Göç ve Kültürel Çalışmalar Merkezi olmak üzere Gaziantep iki ayrı merkezde, Göç, Kentsel Çalışmalar, Mutfak || Matbakh Atölye (Toplumsal Cinsiyet Eşitliği), Birlikte yaşam için Medya ve Dom Araştırmaları olmak üzere 6 program altında, kültürel çoğulculuğu teşvik eden bir anlayışla, çalışmalarını sürdürmektedir.

Kırkayak Sanat Merkezi'nde yürüttüğü kültür ve sanat programında, Türkiye, Ortadoğu ve Avrupa'daki sanatçılar, kültür sanat aktivistleri ve sivil toplum kuruluşları arasındaki işbirliğini geliştirmeyi ve yaygınlaştırmayı amaçlamaktadır. Bu doğrultuda, kadınlar, gençler, çocuklar, göçmenler, mülteciler ve diğer dezavantajlı gruplarla kültürel - sanatsal ve sosyal çalışmalar yürütmektedir.

Kırkayak Kültür, 2012 yılından sonra, kente gelen yeni komşu ve hemşerileri olan Suriyeli mülteci topluluğunu da kapsayacak şekilde, dezavantajlı gruplar, mülteciler ve göçmenlerle birlikte çalışarak toplumsal uyum ve bir arada yaşama kültürüne katkıda bulunmak için çalışmalarını yeniden düzenledi. Kırkayak Kültür bugün de faaliyetlerine, hak temelli bir yaklaşımla, demokratik değerleri destekleyip ve çoğulcu bir birlikte yaşamın koşullarını yaratmak için sürmektedir.

Kırkayak Kültür - Göç ve Kültürel Çalışmalar Merkezi'nde ise ; göçle yeni gelenle - yerleşik olanın, kentin yeni hemşerilerini ve onların kültürel birikimlerini bir zenginlik olarak düşünmekte, bunu kentin kültür ve sa-



nat hayatına yeni bir katkı olarak ele almaktadır. İki toplumun bir arada yaşamayı öğrenme sürecinde kültür ve sanat faaliyetlerinin önemine vurgu yaparak, "Birlikte Yaşam" ek senli göç çalışmaları yapmak amacıyla bu merkez kurulmuştur.

Kurulduğu günden bugüne yeni gelenlerin, hak ve hizmetlere ve kültür-sanatta erişim hakları için çalışmalarını sürdürmektedir. Yeni gelenlerle aramızda ki en büyük bariyer olan dil konusunun sorun olmaması için bütün basılı materyallerimizin Arapça basımını da yapmaya başladık. Özellikle Avrupa'da kurduğumuz ortaklıklarla o ülkelerin göç deneyimlerine baktık, onların deneyimlerini kendi koşullarımıza nasıl uyarlayabiliriz diye sık sık diğer ülkelere ziyaretler de bulunduk. Göçlerin nedenleri, süreç ve sonuçları, Uluslararası göç hareketlerinin sosyal, ekonomik ve kültürel boyutları konusunda okumalar yapmaya başladık. Tüm bu çalışmalar sonucunda şunu gördük ki hem eski hem de göçle yeni gelenler birbirlerinin kültürlerine oldukça ilgi gösteriyorlar. Çünkü göçle gelen sadece bir et parçası bir beden olarak sınırı aşıp gelmiyor. O, binlerce yıllık bir kültürel mirasla birlikte geliyor. Türküleriyle, şarkılarıyla, masallarıyla, ninnileriyle, müziğiyle, yemeğiyle, diliyle, tarihiyle ya-

ni binlerce yıllık bir kültürel mirasla geliyor. Ve o gelen, eskinin kültürüyle karşılaşılıyor ve zamanla birbirine karışıyor. İşte Kırkayak Kültür olarak, gönüllü bir araya geliş alanlarını nasıl genişletebiliriz diye düşündük. Biraz da şanslıydık, çünkü kültür sanat alanında deneyim sahibiydik ve kültür sanat bu karşılaşma ve karışma alanların başında geliyordu. Yaklaşık iki yıl boyunca film gösterimlerimize ve diğer kültür sanat etkinliklerimize pek çok mülteci izleyici geldi. Zamanla Kırkayak Kültür, onlar için bir toplanma alanı haline aldı. Yeni gelenlerin içinde ki sanatçıların üretim alanı ve ürettiklerini sergileme alanı konusunda ki sıkıntılar, bizlerin kendi mekanımızı onlar için "açık alan" haline getirmemize de sebep oldu. Bugün Kırkayak Kültür'ün iki merkezi de, hak temelli çalışan sivil toplum kurumlarına, aktivistlere, sanatçılara kapılarını ardına kadar açan bir açık alan sunuyor.

TEBEŞİR BÜLTEN: Sanattan kültürel pek çok alanda projeleriniz olduğunu görüyorum. Bu projelerinizden biraz bahseder misiniz?

KEMAL VURAL TARLAN: Kültür ve sanat mekanları insanların farklı dilleri konuşsalar da bir araya geldikleri mekanlardır. Bu nedenle Kırkayak Kültür olarak, kültür ve sanat ala-

nında, Türkiye, Ortadoğu ve Avrupa'daki sanatçılar, kültür sanat aktivistleri ve sivil toplum kuruluşları arasındaki iş birliğini geliştirmeyi ve yaygınlaştırmayı hedefleyen çalışmalar yapmaya hız verdik. Bu doğrultuda, kadınlar, gençler, çocuklar, göçmenler, mülteciler ve diğer dezavantajlı gruplarla kültürel- sanatsal ve sosyal çalışmalar yürütmek için projeler oluşturmaya ve ortaklıklar kurmaya başladık. Türkiye, Ortadoğu ve Avrupa şehirleri arasında kültürel değişim projeleri yürütmeye ve bu çalışmalar sonucunda kültürel - sanatsal ve sosyal etkinlikler düzenlemeye başladık.

Kırkayak Kültür, kurulduğu günden bu yana, yürütülen çalışmanın iş birlikleri yoluyla etkilerini daha geniş kitleye yaymayı ve etkilerinin sürdürülebilirliğini arttırmayı hedeflemektedir. Bu sebepten son iki senede de yerel, ulusal ve uluslararası sivil toplum kurumları, üniversiteler, yerel ve ulusal devlet kurumlarıyla iş birlikleri yürütmüştür.

Yapılan Faaliyetler için web sitemiz www.kirkayak.org ziyaret edilebilir.

Bu konuda bir örnek vermek gerekirse, Öznenin Sesi: Pandemi Döneminde Göçmen Kadın Emegi projesiyle, Kırkayak Kültür olarak çevremizde gördüğümüz bu ihtiyaca bir cevap üretmek istedik. Bu doğrultuda zaten kendileri ve emekleri görünmez kılınan göçmen kadınlara söz vermek ve kamusal alanda görünürlüklerini arttırmak düşüncesiyle yola çıkıldı. Hepimizin bildiği gibi kadınlar, özellikle de mülteci ya da göçmen kadınlar, hem medyada hem de mevcut egemen söylemde sıkça mağdur veya suçla ilişkilendirilen kimlikleriyle anılmalarına karşı, göçmen işçi kadınların, kendi gerçekliklerini üretebilmeleri-



nin önünü açmak hedeflenmiştir.

Öznenin Sesi: Pandemi Döneminde Göçmen Kadın Emegi video projesinde kadınları merkeze alarak ve onlarla dayanışma içinde bir çalışma yaptık. Göçmen kadınların kimliklerinin ve emeklerinin görünmezleştirilmesine karşı, onların sözünü kamusal alana taşıyarak bir dayanışma pratiği ürettik. Bu kapsamda, Gaziantep'te yaşayan, farklı etnik gruplardan, farklı mahallelerde yaşayan ve farklı sektörlerde çalışan toplam on kadınla görüşmeler yapıldı. Bu görüşmelerde kadınların paylaştığı ortak sorunların başlıcaları olarak güvencesizlik ve geleceğe dair belirsizlikler yer alırken, mesleklerine veya ekonomik durumlarına özgü sıkıntılar da hayatlarını zorlaştırabilmekte. . Fakat hem raporda hem de videolarda açıkça ortaya çıkıyor ki yaygın söylemde dile getirilen güçsüz göçmen kadın imajına karşı, zorluklarla baş edebilen ve direnç gösteren kadınlar hayatlarımızda, kendi hayatlarını yeniden kurmaktadır.

2011 yılından bu yana sahada bulunan bir kurum olarak, saha deneyimlerimizde hep şunu görüyorduk; göç süreci ve sonrası, toplumların gündelik hayatından, geleneksel kodlarına kadar pek çok toplumsal kural ve statüyü değiştirmekte ya da bu geleneksel kodlarda kırılma-

ya sebep olmaktaydı. Türkiye'ye sığınan Suriyeli kadınlar, içinden çıkıp geldikleri iç savaş ve çatışmalı süreç boyunca toplum içerisinde en çok zarar gören toplumsal kesimlerden biri olmuştur. Bu iç savaş süresince yine en çok zararı kadın ve çocukların gördüğü, cinsiyete dayalı şiddetin bir savaş silahı olarak kullanıldığı yönünde pek çok haber, anlatım ve raporlar bulunuyor. Diğer yandan son 9 yıllık göçmen kadın hikayelerine bakıldığında, yaşanan toplumsal altüst oluşun kadını gündelik hayat içinde daha da görünür kıldığını, göçmen kadınların çalışmak için evden dışarı çıktıklarını, fabrikalarda, atölyelerde, tarlalarda, sokakta, ev içi işlerde, hizmet sektöründe, sivil toplum örgütlerinde ve daha pek çok işte, kayıt dışı da olsa, çalışmaya başladıklarını gösteriyor. Sanılının aksine, evini geçindirmek için, emek piyasasına dahil olmuş sayısız göçmen kadın her gün üretim süreçlerinin içinde yer alıyor ve daha da güçleniyorlar.

Bu çalışma yürütülen çalışmaların içinden sadece biri buna benzer pek çok çalışmamız var.

TEBEŞİR BÜLTEN: Ulusal medyada yeterince sesinizi duyurabilir musunuz?

KEMAL VURAL TARLAN: Bir sivil toplum kurumu olarak elbette

yaptığımız işlerin medya da yer almasını istiyoruz ama ne yazık ki bu çok mümkün olmuyor. Bu konuda kendimizde çalışmalar yapmakta-
yız. Kırkayak Kültür Medya Programı, hem kurumsal etkinliklerin topluma duyurulması hem de yeni medya alanında çalışmalar yapmak amacıyla kuruldu, genç bir gazeteci arkadaşımızın yönetiminde çalışmalarını sürdürmektedir. Bu program kapsamında, birlikte yaşam için Mutfak Medya adıyla bir de, dijital yayın yapacak bir site tasarımı yapmaktayız, umarım yakın dönemde bu sitede hem kurumsal etkinliklerimizin ilgilenenlere eriştiği, hem de kentte dair çeşitli başlıklardan kültür sanat başta olmak üzere haberlerin yapıldığı bir mecramız da olacak.

TEBEŞİR BÜLTEN: Eklemek istediğiniz bir konu var mı?

KEMAL VURAL TARLAN: Kırkayak Kültür kurulduğu günden bu yana sahadan veri toplamayı seven ve toplumun içerisinde ki sorun alanlarında sürekli araştırma çalışmaları yapan ve bu sorun alanlarının çözümü için savunuculuk çalışmaları yapan, gerçek mana da bir sivil toplum kurumu olmaya, çabala-
yan bir kurum olmak için çalışan ve bu kurumsal birikimi gelecek kuşaklara taşımak için çaba göstermektedir. Bunu yaparken Türkiye'de bir kurum yaratmanın ne denli zor olduğunu bilerek ısrarla çalışmalarını sürdürmektedir.

Bu çalışmalarını sürdürürken kendi misyonunda yer alan "geride bırakma ilkesi " gereğince toplumun en dezavantajlı kesimlerini geride bırakmamak için yürüttüğü iki programdan bahsetmek istiyorum. Bunlardan ilki;

Mutfak|| Matbakh Atölyesi Programı

Mutfak || Matbakh Atölye, yerel ve mülteci topluluklardan kadınların birlikte yaşam pratikleri ürettiği kolektif bir alandır. Mutfak || Matbakh Atölyesi, 2015 yılında Gaziantep'te yaşayan aktivistler, akademisyenler, STK çalışanları ve mülteci ve yerel topluluklardan kadınlarla ortak bir yaşam alanı yaratmak amacıyla yapılan toplantılar sonucunda kuruldu. Bir üretim alanı olarak tanımlanan Mutfak || Matbakh bünyesinde yemek pişirme atölyeleri, kültür-sanat etkinlikleri, akademik araştırmalar, atölyeler ve paneller yapılır. Atölye, birlikte yaşama pratikleri üzerine kuruludur; Mutfak || Matbakh, yerel ve mülteci topluluklardan kadınların bir araya gelerek Suriye ve Türk mutfağından yemekler pişirmeleri ve kamusal alanlarda ve müzelerde programlara katılarak kenti deneyimlemeleri aracılığıyla karşılıklı önyargıların aşıldığı ve kültür alışverişi yaptığı alanlar kurmayı hedefler. Program kapsamında geçmiş dönemlerde Gaziantep ve çevre illerden saha çalışanları, akademisyenler ve katılımcıların katılımıyla "Emek", "Sanat", "Mekan" ve "Kent" başlıkları altında göç ve toplumsal cinsiyetin ele alındığı dört farklı çalıştay düzenlendi.

Program kapsamında hayata geçirilen diğer projeler arasında "Sanatta Kadın Birlikteliği" başlıklı bir sanat atölyesi ve sergisi, göçmen kadınların pandemi sürecinde iş hayatlarında yaşadıkları zorlukları ve değişimleri anlatan "Öznenin Sesi: Pandemi Döneminde Göçmen Kadın Emeği" başlıklı bir rapor ve video dizisi, "Altın Suyu: Zeytin ve Zeytinyağı Peyzajları" başlıklı 5. İstanbul Tasarım Bienali kapsamında gösterilen video-art projesi yer almaktadır. Mutfak

|| Matbakh Atölyesi, tüm bu çabalarla oluşturduğu dayanışma ile kültürel yaşamın gelişmesi için çaba göstermeye devam etmektedir.

Dom Araştırmaları Programı

Dernek, Türkiye'deki çocukların eğitimine ve okula devamına destek olmak amacıyla dünya Çingene nüfusuna ait üç topluluktan biri olan Dom nüfusun yaşadığı mahallelerde kültür sanat atölyeleri düzenlemektedir. Dernekteki araştırmacılar, Ortadoğu'daki Dom gruplarının ihtiyaçları konusunda akademik ve akademik olmayan araştırmalar, saha ziyaretleri ve haritalama çalışması yürütmektedir. Program kapsamında geçmişte Türkiye, Ürdün ve Lübnan'daki Suriyeli Dom topluluklarının yaşam koşulları, sorunları ve olası çözümler üzerine bir çalışma yürütülmüştür. Kırkayak Kültür, bölgede Dom gruplarının kurdukları çadırların gerekli izinlerin alınması ve Dom topluluklarının haklara erişimini destekleyen yerel ve uluslararası kuruluşlar arasında bir ağ kurulması için sivil toplum kuruluşları ve kamu kurumlarını aktif olarak bilgilendirmekte ve bürokratik işlem ve süreçlerinin takibini yapmaktadır. Bu program kapsamında Kırkayak Kültür, Dom topluluklarının kayıt sürecine dahil olmalarını sağlayarak haklarına erişmeleri için bir koruma projesi hayata geçirdi. Ayrıca, temel insan haklarına erişimlerine ilişkin şu raporları da yayınlamıştır: "Dom: Suriye'den Diğer Sığınmacılar Raporu", "Suriyeli Dom Göçmenlerin Entegrasyonunu ve Sosyal Uyumunun Teşvik Edilmesi, Bölgesel Sosyal İçerme Stratejisi Önerisi Türkiye, Lübnan, ve Ürdün", " 'Okumuşluk Ele Geçmez.' Dom ve Abdal Çocuklarının Türkiye'de Eğitimi: Gaziantep ve Şanlıurfa Örnekleri".

TEBESİR

Mektepli
Bülten

Mektepli
gazete.com'un dijital aylık ekidir.

Editör: Alaaddin DİNÇER & Ali TAŞTAN & Beyhan ARICI

Tasarım: Ecem AKTAŞ | Gökçe Ekin BARAN

Kapak Tasarım: Gökçe Ekin BARAN



TEBESİR

Sayı:27 Ocak - Şubat 2023

Mektepli
gucel.com.tr

'un aylık ekidir.

Mektepli
Bütün