

TEBESİR

Eşitsizlikler ve Eğitim

TEBEŞİR



 **Mektepli** 'un dijital aylık ekidir.
gazete.com

Editör: Alaaddin DİNÇER & Ali TAŞTAN
Tasarım: Gökçe Ekin BARAN



Yazılar

Okumak İstedığınız Başlığa Basarak İlgili Sayfaya Gidebilirsiniz.

4

**Eğitime Dair Dijital
Dünyada Çözüm Bekleyen
Analog Sorunlarımız!
(Eğitimdeki Eşitsizlikler ve
Adaletsizlikler)**

Adil Demirbağ

6

**Büyük Karışıklık: Okulun
Anlamı ve Online
Teknolojilerin Yeri**

Adnan Gümüş

10

**Gezegenin Yeni Tanrısı Dijital
Habitifin Eğitsel Eşitsizlikleri**

Dr. Mustafa Karaağaçlı

12

**Meslek Kader Midir?
Öğretmenlik Nasıl Bir
Meslektir? Öğretmenlik
Mesleğinin "Mesleklerin
Kaderleştirilmesi" Yolunda
İstismarı**

Dr. Cem Kirazoğlu

16

**Pandemi Sürecinde Özel
Gereksinimi Olan Çocukların
Eğitimlerinde Karşılaşılan
Güçlükler**

Prof. Dr. Ayşegül Ataman

17

**Bölgesel Farklılıklar ve
Mülteciler Bağlamında
Eğitimde Fırsat Eşitliği**

Abdullah Damar

19

Eğitim Hakkı 101

Doç. Dr. Mine Göl-Güven

21

**4+4+4'ün Yasallaşma
Sürecinde Yaşananları
Dönemin Canlı Tanığı Nur
Serter ile Konuştuk**

23

**Salgında Derinleşen
Toplumsal Eşitsizlikler ve
Eğitim Hakkı**

Prof. Dr. Songül Sallangül

25

**Dijital Eğitimde Fırsat
Eşit(siz)liği Çalıştayı'nda
Sonuç Bildirgesi Çalışma
Grupları Tespit ve Önerileri
27 Kasım 2021**

Eğitime Dair Dijital Dünyada Çözüm Bekleyen Analog Sorunlarımız!

(Eğitimdeki Eşitsizlikler ve Adaletsizlikler)

Adil DEMİRBAĞ



•Öğretmenler Arası Eşitsizlikler:

a)Ücretli Öğretmen, Sözleşmeli Öğretmen, Kadrolu Öğretmen, Uzman Öğretmen Ayrımı:

Millî Eğitim Bakanlığında yaptığı işler aynı olmasına rağmen aldığı maaşların farklı olduğu öğretmenlik grupları bulunmaktadır.

Ücretli öğretmenler: Okuttukları ders saati karşılığında ücret almaktalar. Bir ücretli öğretmen bir hafta boyunca 30 saat derse girdiğinde, bir ayı dört hafta olarak hesaplırsak aylık 120 saat derse girmiş olur. Okuttuğu bu 120 saatlik dersin karşılığında ise alacakları ücret yaklaşık olarak 2480 TL'dir. Yani 2825 TL olan devletin kendi belirlediği asgari ücretten yaklaşık 350 TL az ücret almaktadır. Ücretli öğretmenlerin kadrolu öğretmenlerin sahip olduğu diğer sosyal haklara sahip olmadığını da eklemek gerekir.

Sözleşmeli Öğretmenler: Millî Eğitim Bakanı Sayın Mahmut Özer, bir konuşmasında en düşük öğretmen maaşının 5027 TL olduğunu belirtmişti. Sayın bakanımıza itimat edip söylediği şeyin doğru olduğunu kabul edersek Kasım 2021 tarihi itibarı ile 4351 TL maaş alan sözleşmeli öğretmenlerimizin olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Yani sayın bakanın bildiği ile gerçekte olan arasında en az 700 TL gibi bir fark söz konusu! Ayrıca özlük haklarında da birtakım farklılıklar vardır. Sözleşmeli öğretmene sadece eş durumu mazereti tanınmış durumda. Bu da her iki eşin sözleşmeli öğretmen olmasına bağlıdır. Kadrolu öğretmen eş, sağlık ve özel durumlara bağli olarak diğer eş kamu personeli olmasa dahi tanınıyor. İsteğe Bağli Yer Değişikliği hakkı; 4 yıl sözleşmelilik ve akabinde 2 yıl kadrolu öğretmenlik süresi dahil toplam 6 yıl isteğe bağli yer değişikliği hakkı mevcut değil. Kadrolu öğretmen 3 yıl hizmet süresi sonunda isteğe bağli yer değişikliği hakkı mevcut. 1. Dereceden Yakınının Vefatı; Sözleşmeli öğretmen için 3 gün iken kadrolu öğ-

retmen için 7 gündür. Eşi Doğum yaparsa sözleşmeli öğretmen için izin hakkı 2 gün iken kadrolu öğretmen için 10 gündür. Evlenirse sözleşmeli öğretmen için izin hakkı için 3 gün iken kadrolu öğretmen için 7 gündür. Ücretsiz doğum izni için izin hakkı sözleşmeli öğretmen için sadece 1 yıl, kadrolu öğretmen için 2 yıldır. Süt izni hakkı sözleşmeli öğretmenlikte çocuk bir yaşına gelinceye kadar günde 1.5 saat süt izni hakkı varken kadrolu öğretmenin ise ilk 6 ayda 3. saat, ikinci 6 ayda 1.5 saat süt izni vardır. Sözleşmeli öğretmenler kademe ve derece ilerlemesine tabi değildir. Kadrolu öğretmenlikte kademe ve derece verilir. Sözleşmeli öğretmenler eğitim kurumlarına yönetici olarak görevlendirilemez. Kadrolu öğretmenlerin eğitim kurumlarına yönetici olarak görevlendirilme hakkı mevcuttur. Sözleşmeli öğretmenlerin GYS'ye katılmaz. Kadrolu öğretmenler katılabilir. Sözleşmeli öğretmenler askerlik hizmetini asker öğretmen olarak MEB emrinde yerine getiremezler. Askerlik nedeniyle sözleşmesi feshedilir. Kadrolu öğretmenlerin askerlik hizmetini asker öğretmen olarak MEB emrinde yerine getirme hakkı vardır. Yıllık izin konusunda sözleşmeli öğretmenlikte bir sonraki yıla aktarma yoktur. Kullanılmayan izinler kadrolu öğretmenlikte bir sonraki yıla aktarılabilir. Yurt dışındaki eğitim veya görevlendirme sözleşmeli öğretmenlerde yokken kadrolu öğretmenler için vardır. Geçici görev yolları dışında harcırah ödenmez. Kadrolu öğretmenlere harcırah kanunu kapsamında harcırah ödenir. Net Ek Ders Ücreti konusunda sosyal güvenlik prim kesintisi yapılır. Kadrolu öğretmenlikte prim kesintisi mevcut değildir.

Kadrolu Öğretmenler: 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununa tabidirler. Kadrolu öğretmenlerin sahip oldukları hakları burada tek tek anlatmayacağım. İnternette küçük bir araştırma ile herkes söz konusu araştırmaya ulaşabilir.

Uzman Öğretmenler: Kadrolu öğretmenlerin ilk ve son kez 2006 yılında girdikleri sınav ile aldıkları un-

vandır. Konu sadece unvan almak değil aynı zamanda ücret farklılığıdır. Derece kademe olarak aynı olan kadrolu öğretmen ile uzman öğretmen arasında, uzman öğretmen lehine yaklaşık 350 ila 400 TL arasında ücret farklılığı söz konusudur. Örneğin; Aynı işi yapan aynı derece kademeye sahip kadrolu öğretmen 5500 TL maaş alırken söz konusu durumdaki uzman öğretmen 5900 TL maaş almakta!

1 AY BOYUNCA AYNI İŞİ YAPAN ÖĞRETMENLER ARASINDAKİ MAAŞ FARKLARI			
Asgari Ücretli Çalışan	2825 TL	Ekim 2021	Yuvarlak Hesap
Ücretli Öğretmen	2480 TL	Ekim 2021	Yuvarlak Hesap
Sözleşmeli Öğretmen	4350 TL	Ekim 2021	Yuvarlak Hesap
Kadrolu Öğretmen	5400 TL	Ekim 2021	Kademe/ Derece: 1/4
Uzman Öğretmen	5900 TL	Ekim 2021	Kademe/ Derece: 1/4

Kıssadan hisse: Aynı işi yapan insanlar arasındaki bu maaş farklılıkları adil olmayan, hakkaniyete uymayan bir gerekçelendirmeler ile yapılması, insanların hafızalarında "zaten devlet adaletsizlik yapıyor" düşüncesine neden olmakta. İnsanların adalet duygusunu zedelemekte.

b)Maaş Karşılığı Okutulan Dersler Arasındaki Eşitsizlikler:

Branş öğretmenleri (Din Kültürü, Rehberlik, İngilizce, Türkçe vb.) haftalık 15 saat çalışma ile

Sınıf öğretmenleri ve ana sınıfı öğretmenleri haftalık 18 saat çalışma ile

Atölye ve laboratuvar öğretmenleri haftalık 20 saat çalışma ile

Özel eğitim öğretmenleri haftalık 18 saatlik çalışma ile maaş karşılığı ücretlerini alabilmekte.

Yani devlet birini 15 saat, birini 18 saat, birini 20 saat çalıştırıyor arkasından hepsine aynı maaşı veriyor!

Ayrıca ana sınıfı öğretmenlerinin teneffüs hakları dahi yoktur. Öğlen arası hakkı yoktur!

c)Okullarda Açılan Kurslar ve Ek Dersler Arasındaki Eşitsizlikler:

1)2021 Ocak Ayı Ek Ders Farklılıkları;

Kadrolu/Ücretli Öğretmen 19,49 TL

Sözleşmeli Öğretmen 16,73 TL

Sözleşmeli öğretmen ile kadrolu öğretmen arasında ek ders anlamında %16'lık bir fark vardır!

2)Kurslar Arasındaki Ek Ders Farklılıkları (2021 Ocak İtibari İle);

MEB Takviye (DYK) kursu için 42 TL

Destek Eğitim Kursu için 21 TL

İyep Kursu İçin 21 TL

Egzersiz Kursları İçin 21 TL

Yani devlet aynı işi yapan insanlar arasında burada da farklı ücret ödeme yoluna gitmişti!

d)İdarenin Yaşadığı ve Yaşattığı Eşitsizlikler;

1.Görev yeri okulları olan müdür ve müdür yardımcılarının okulun resmi işleri için sürekli ilçe milli eğitim müdürlüklerine gitmek zorunda kalmaları ve bunu çoğu zaman kendi özel araçlarını kullanarak yapmaları. Örneğin; Maaş işleri, ek ders işleri ve bizzat elden işlem yapılması gereken işler için idareciler çoğu zaman 30 km'ye varan yollarda kendi araçları ile git gel yapmakta. Araçlarının yıpranma durumu, yollarda harcadığı yakıt ücretinin karşılanmaması hakkaniyet konusunda sorun oluşturmaktadır. Örneğin bir öğretmenin görev yeri okuldur ve günlük işe gidip geldiği yer sabittir. Ya da bir şube müdürünün görev yeri bellidir. Ama okul idarecileri sürekli ilçe milli eğitimlerle evrak işleri dolayısı ile gidip gelmek zorundadır.

2.Okul idarecilerinin özlük haklarının düzenlenmemesi ve öğretmen-idareci ayrımının net bir şekilde yapılmaması. Örneğin; İdareciler yaz tatili, sömestr ve ara tatillerden muafırlar. Senelik 20 ila 40 gün arasında değişen senelik izin hakları vardır. Üstelik öğlen aralarında da çoğu zaman okulda kurumun başındadırlar. Yani öğlen aralarında bile kapıları öğretmen, öğrenci ve veliye daima açık. Sabah 08.30'dan akşam 17.30'a kadar işlerinin başındadırlar. Tam zamanlı bir eğitim kurumunda çalışan bir idareci, günlük 3 saat öğret-

menlerden daha fazla bir süre okuldur. Tüm bunlara rağmen aldıkları maaş öğretmenlerden 250-300 TL fazladır. Bunun yaklaşık 150 TL'si bir ay boyunca ilçe milli eğitimlere evrak işleri dolayısı ile git gel yaparak harcadıkları yakıt ücretlerine gitmektedir.

3.Devletin, okulların elektrik tüketimlerinden kaynaklanan reaktif bedelleri karşılamaması ve bunu okul aile birliklerinin üzerine yıkması. Resmi yazı ile okul aile birlikleri karşılasın denilmekte lakin okul aile birliklerinde para olup olmadığı ile ilgilenmemekte? Örneğin maddi durumu iyi olmayan bir çevrede bulunan ve okuluna bağış toplayamayan bir müdür bu ücretleri çoğu zaman kendi cebinden vermekte.

4.İdareciler bazı durumlarda kadrolu, sözleşmeli ve ücretli öğretmenler arasında ayırım yapıp sözleşmeli ve ücretli öğretmenler üzerinde baskı (mobbing) uygulayabiliyorlar. Bakınız; Saadet Harmancı (Sözleşmeli) öğretmen. Saadet öğretmenin, intihar etmeden önce sosyal medya hesabından, "Öğrencilerim haklarını helal etsinler, gözüm gibi baktım hepsine üzülmesinler ben yapamadım mobbinge uğramaktan" paylaşımında bulunduğu ortaya çıkmıştı. (2019)

ÖĞRENCİLER ARASINDAKİ EŞİTSİZLİKLER

•Sosyo Ekonomik Eşitsizlikler;

Ülkemizde açlık sınırı ücreti ile çalışan insan sayısı %50 kabul edin ve bu %50'nin okula giden çocukların %75'ine sahip olduğunu (maddi durumu iyi olmayan, eğitim ve gelir düzeyi düşük insanlar daha fazla çocuk yapıyor çünkü) hesaplayın. Bu, hemen hemen 15 milyon çocuğun açlık sınırı ihtiyaçlarının karşılandığı bir aileden okula gittiğini gösterir! Yani kabaca hesaplırsak üniversiteler de dâhil sınıflarda, amfilerde gördüğümüz öğrencilerin anca %25'i insanca şartlarda yaşayan ailelerin çocukları! Digital dünyada uzakta eğitim gibi uygulamalarda bu çocukların tablet, telefon, bilgisayar ve internet ihtiyaçlarının ne kadar karşılanmış olabilir ki? Üniversite öğrencilerinin yaklaşık yüzde beşinin bilgisayara sahip olabildiği bir eğitim sisteminden bahsediyoruz!

Yüz yüze eğitim sürecinde ise;

- Okul servis ücretleri
- Okul kıyafetleri
- Yardımcı kitaplar
- Okul beslenmesi
- Ücretli etüt faaliyetleri
- Okulların talep etmek zorunda kaldığı zorunlu bağışlar
- Kültür, spor ve sanat etkinlikleri için alınan ek ücretler
- Kırtasiye ihtiyaçları gibi ihtiyaçlar ailelerin üzerlerinde bir sorumluluk olarak duruyor. Üstelik bu hesaplamaları, sahip olunan çocuk sayısı ile çarpın! İsrarla üç çocuk yapın diye akıl veren devlet büyüklerimiz, asgari ücretle çalışan ailelerin (genelikle ailelerde genelde erkek çalışıyor, kadın ev hanımı) bu çocuklara nasıl bakabileceği ile ilgili de umarım bir akıl verir. Çocuk yapmak kolay iş, zor olan yaptığımız çocukları insanca şartlarda yaşatabilmek! Eğer verilmek istenen sübliminal mesaj sistem için güvencesiz bir şekilde asgari ücretle çalışacak, patronlara birey değil de köle olarak ye-

tiştirilecek, 8 saat deyip de günlük 12 saat çalıştırılıp ek mesai ücreti talep etmeyecek, performans ve üretkenlik anlamında Avrupa standartlarında hizmet verecek bireyler isteniyorsa kimse kusura bakmasın mücadele etmek için "Muhtaç olduğumuz kudret, damarlarımızdaki asil kanda mevcuttur!"

BÜROKRASİDEN VE DİĞER ŞEYLERDEN KAYNAKLI EŞİTSİZLİKLER;

•Ailelerin (velilerin) bilgiye ulaşamamasının yarattığı eşitsizlikler;

- Veliler sorunlarını nasıl çözebileceklerine dair bir veriye sahip olmadıkları için çoğu zaman yardım alma konusunda kendi başlarına kalıyorlar.

•Mesai kavramının kalkması;

- Hafta sonu, mesai içi, mesai dışı denemeden okul whatsapp gruplarından talimatlar yağdırılması.

•Plansız ve istisnacesiz işler;

- Pandemi sürecinde ani kararlar ile okulların açılıp kapanması

•Öngörüsüz Uygulamalar;

- Sürekli değişen sistem
- Sürekli değişen yöntemler (Örneğin düz yazıdan el yazısına geçiyoruz denildi. Arkasından tekrar el yazısından düz yazıya geçildi.)

•Güven sarsıcı TÜİK uygulamaları;

- TÜİK'in açıkladığı enflasyon oranlarının realite ile hiçbir ilgisinin olmaması.

•Çağı anlamaktan uzak uygulamalar, planlamalar, müfredat, okul binaları

- Okul binalarımızın önüne gidin! Tabelasını değiştirin hastane olur, tabelasını değiştirin hapishane olur, tabelasını değiştirin okul olur! Sanattan, planlamadan, spordan uzak okul binaları inşa ediyoruz. Özellikle ana okullarında ve ilkokullarda dikey mimari ile inşa edilen okullar tam bir fiyasko. Okula yeni başlayan çocuklar üst katlara çıkmakta zorlandığı için (Beş katlı okul binaları var!) öğretmenler hemen hemen her sene sınıflarını değiştirmek zorunda kalıyor. Durum böyle olunca da öğretmenler sınıflarının fiziki durumlarını iyileştirmek için özel bir çabaya girmek istemiyor.

•Öğretmenlik mesleğinin itibarını zedeleyici uygulamalar

- Alo öğretmen şikâyet hattı
- Öğretmenlerin cami önündeki güvercinlere benzetilmesi (MEB Bakanı: Ömer DİNÇER'in sarf ettiği söz)

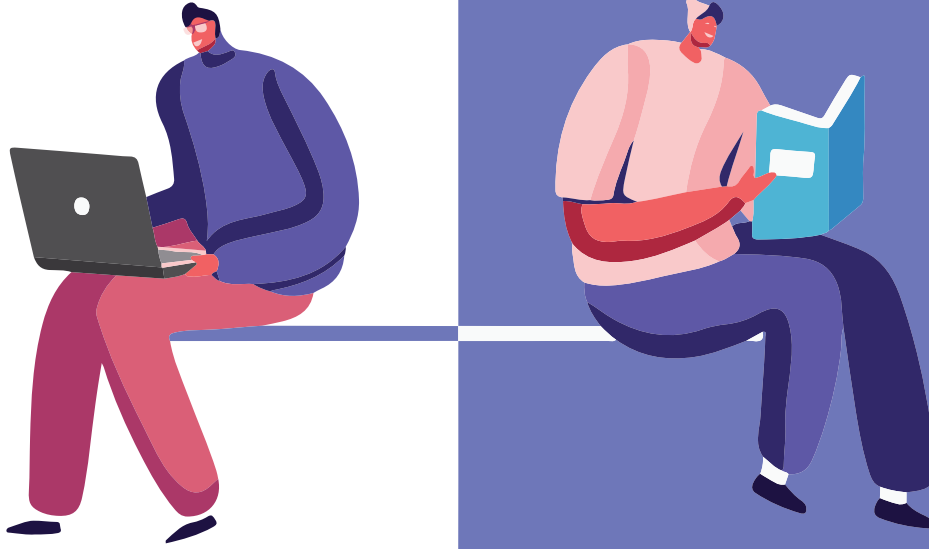
•Öğretmenlere yönelik (işini iyi yapanlar için) bir ödül sisteminin olmaması.

•Sosyal Çevrenin Yarattığı Eşitsizlikler

Velhasıl; Bu sorunlar, bu eşitsizlikler, bu adaletsizlikler giderilmeden 21. yüzyılın gündeminde olan "Sanayi 4.0" ve "Metaverse Evreni" gibi gündemleri yakalamamız ve bu konularda bir şeyler üretmemiz çok zor!

Büyük Karışıklık: Okulun Anlamı ve Online Teknolojilerin Yeri

Adnan GÜMÜŞ



Burada ana tema olarak okulun diploma değerinin bir ana gösteren olduğunu ve bu gösterenin neyi gösterdiğini işlemeye çalışacaktım ama buna, sonuç bildirsinde yer aldığından ve çok önemli bir konu olduğundan bir de dijitalleşme veya "harmanlanmış eğitim" konusu eklendi. Yazının eksenini okulun anlamı ve online teknolojilerin yerine kaydardım.

Harmanlama Mı Karıştırma Mı: Online Ders "Yüz Yüze" "Eğitim" veya "Okul" Sayılabilir Mi?

Benim de davetlisi olduğum "27 Kasım 2021 tarihinde Ankara'da eğitimciler, akademisyenler, meslek örgütleri ve siyasi partilerin katılımıyla düzenlenen Dijital Eğitimde Fırsat Eşit(siz)liği Çalıştayı" sonuç bildirsinde şöyle bir madde yer alıyor: "12.Dijitalleşme kavramı ve eğitimde teknoloji kullanımının çerçevesi ülkemizde tam olarak anlaşılammış olup birçok farklı kavram gerçek anlamından farklı kullanılmaktadır. Online eğitim elbette yüz yüze eğitimin yerine geçemez, sosyalleşme ve paylaşım gibi alanlarda yüz yüze eğitimle karşılaştırılmaz. Tüm dünyada pandemi dönemiyle birlikte " % 100 Yüz Yüze eğitim" sona ermiştir. Dijital-Teknolojik Eğitimin önünde kimse-nin duramayacağını farkına varılmalıdır. Teknolojik eğitim; öğretimin zenginleştirilmesi, kendi hızında öğrenme, bireysel öğrenmeyi yönetme imkânı sağlamaktadır ve buradan hareketle yüz yüze ve online eğitimin birlikte kullanıldığı "Harmanlanmış Model"e geçiş yapılmalıdır."

Çalıştayı sabahki, 12:00'ye kadar olan bölümüne

katılabilirdim. İlerleyen saatlerde ve sonuç bölümünde bulunamadım. Ekseriyetle böyle bir maddede uzlaşmış ama bu maddede ileri sürülen "harmanlanmış model" önermesi üzerinde çok araştırma yapılması ve düşünülmesi gereken bir konuyu oluşturuyor.

Bu bir "harmanlama" mıdır, bilimsel ve pedagojik temellendirmesi nedir, ortada ciddi sorunlar ve sorular duruyor:

Dijital veya online olan yaşam alanı mı, bir eğitim öğretim yolu mu veya bir eğitim öğretim teknolojisi mi (bir teknik mi) veya bir eğitim öğretim aracı mı?

Birliktelik açısından sanal canlı (senkronik) olan da okuldaki gibi bir birliktelik midir?

Mekân açısından okul sadece bir mekân mı veya mekânla tümleşik bir yaşam alanı mı?

Sanal ortam da bir yaşam alanı sayılır mı?

Sanal yaşam alanı ile okul yaşam alanı arasında ne tür benzerlik veya farklılıklar var?

Sanal ortam okul ortamının veya okul yaşamının yerine geçebilir mi?

Yüz yüze öğretim nedir? Dijital teknoloji yüz yüze öğretimin yerine geçebilir mi? Dijital ortamda canlı (senkronik online) ders yüz yüze öğretim midir?

Okul nedir? Dijital ortamda canlı (senkronik online) dersler okul veya okul öğretimi midir?

Dijital tekniklerle uzaktan derslerin, hele de programın 1/3 veya daha fazla bir oranının bu şekilde uzaktan sanal ortamda sürdürülmesinin; öğrencilerin bilgi, beceri ve duyarlılık kazanımı, hazır oluş, grup dinamikleri, tartışma ve derinleşme olanakları, arkadaşlık, bilimsel özdeşim, eğitim özdeşimi, mesleki özdeşim, eleştirel düşünce, yönetim, finansman, denetim, örgütlenme, dayanışma, demokrasi ve daha pek çok açıdan öngörülebilir ve dolaylı etkileri nedir?

Uzaktan sanal ortamda dijital araçlarla verilen derslerin eğitim öğretim bütünlüğü, kişi ve toplum oluşum ve gelişimi açısından etkileri nelerdir? Çıktıları nelerdir veya nasıl bir çıktı beklenmektedir?

Bu ve benzeri sorular, bazı ölçütlere dayalı olarak yanıtlanabilir.

Okulu ve Sanalı Bazı Ölçütlerle Analiz Edebilir, Kıyaslayabiliriz

Okul ve uzaktan sanal ortamı bazı "nitelikli" ölçütlere göre kıyaslayabilir, aralarında hangi benzerlik veya anlamlı farklılıkları olduğunu analiz edebilir, sonuçlar çıkarabilir, bunları yorumlayabilir ve değerlendirebiliriz.

Analiz Bo-yutları	Okul (Nasıl?)	Uzaktan, Sanal Olan (Nasıl?)
Zaman açı-sından		
Zaman planla-ması açısından	+	-?
Zaman süreklil-iği açısından	+	-?
Hız açısından	-	+ (ama neyin hızı?)
...		
Mekân, altyapı ve fiziki dona-tıları açısından		
Bina	Okul	Ev
Oda, daire yapısı	Derslik	Oda
Pencere, aydınlatma	+	?
Bahçe, oyun alanı	+?	?
Spor salonu, çok amaçlı salon	+	-
Kütüphane	?	-
Derslikte kitaplık	+?	?
Harita ve diğer duvar kulla-nımları	+?	?
Laboratuvar	?	-
Müzik odası	?	-
İşlik, atölye	?	-
Masa-sıra, sandalye	+	?
Tahta, yansı imkânı	+	-
İnternet	Derslikte erişim	?
Çevreyi kont-rol, düzenleme imkânı	+	?
...		
Ders verim-liliği, ölçme değerlendirme ve akademik başarı açı-sından		
Hazır oluş	+?	-
Ortam uygun-luğu	+	-
Yol yöntem, ders aktarım, anlatım çeşitliliği	+	-
Uyarılara açıklık, dinleme	+	-
Derse katılım, söz alma	+	-?
Diyalog, tartışma	+	-?
Drama	+	-
Ortak, imece, kubaşık öğ-renme, küme çalışması	+	-
Yaparak yaşa-yarak öğren-me, uygulama, alıştırma	+	-?
Ders sonrası paylaşım, teneffüslerde ders konuşma	+	-?

Ölçme değ-erlendirmenin güvenilirli-ği	+	-
Akademik başarı	+	-
Sorma, sorgu-lama, eleştirel düşünce	+?	-?
Yaratıcı düşünce	+?	-?
...		
Beslenme ve tuvalet durumu ve alışkanlıkları açısından		
Su ve gıda imkânı	?	?
Su ve gıdaya erişim	Kantin, Yemek-hane	Mutfak
Tuvalet imkân ve temizliği	?	+?
Planlama, öğünler, alışkanlık	?	Düzensiz
...		
Biyofizyolojik ve psikomo-tor gelişim açısından		
Hareket alanı, oyun alanı	?+	-
Biyofizyolojik beceriler (beden, müzik, resim, yazma vb.)	+?	-
Teneffüste hareket, oyun	+	-
Okula gidiş geliş hareket	+	-
Obezite vb. sağlık risklerini azaltma	+	-
Virüs, bakteri yayılımını azaltma	-?	+
...		
Psşik gelişim açısından		
Psikomotor gelişim	+	-
Kafa kol zihin becerilerinin gelişimi	+	-
Ruhsal gelişim	+?	-?
İzolasyonu azaltma	+	-
Anomiye azaltma	+	-
Depresyonu, psşik rahatsız-lıkları azaltma	+	-
Psşik suisti-mal, şiddet, taciz vb. azaltma	+	-
Rehberlik, yönlendirme	+	-
...		
Kişilik gelişimi, sosyal ve moral gelişim, çeşitlilik, çoğulculuk demokrasi açısından		

Özdenetim	+?	-?
Uyarıcı çeşitliliği	Yolda, okulda, arkadaş çokluğu vb.	Aile, izole, sanal
Farklı cinsiyet grupları, farklı kökenden kişilerle okul arkadaşlığı	+?	-?
Birliklilik, etkileşim	+ (Öğretmen ve farklı arka-daşlar)	- (Aile üyeleri veya yalnız)
Farklılıklara tahammül ve saygı	?	?
Hak ve öz-gürlük bilinci, başkalarının hak ve özgür-lüklerine saygı	+	-?
Arkadaşlık, dostluk, küme işi, dayanışma becerisi	+	- (İzole, yalnız)
Sosyalleşme ve sosyal kuralları- nın özümse-mesi	+	-
Erekte bu-luşma, ortak gelecek tasarısı	+	-
Sosyal uyum ve uyarlama becerisi	+	-
Ortak yaşam ve yönetim deneyimi, sınıf ve okul yönetimi	+?	-
Ortak çalışma becerileri	+?	-?
Çalışanların örgütlenmesi	+	-
...		
Fırsat ve eşitlikler açısından		
Coğrafi erişibi-lirlik	-	+
Eğitim im-kânlarında fırsat eşitliği, erişilebilirlik	+? (okula erişim)	?
Olanak eşit-liği, nitelikli mekân, okul ve donatı	+?	?(uygun ortam, nitelikli öğretmen-kolaylaştırıcı, nitelikli dijital araç, nitelikli sanal programlar, yol yön-tem, ölçme değerlendirme sağlama vb.)
Süreç ve çıktıda eşitlik; nitelikli, etkili öğrenme (bilgi, beceri ve duyarlılık kazanma imkânı)	+?	-
...		
Tehdit ve risk-ler açısından		
Yaralanma riski	Görece dene-timli	Daha denetimsiz
Çevre ve sosyal tehdit ve riskler	Görece riskler denetleniyor, daha az	Çevresel riskler, hane içi riskler denetimsiz (şiddet, çocuk işçiliği vb.)
Kötü alışkanlık ve suçlar	Daha denetimli	Tehdit ve risk daha büyük
...		
Maliyetler açısından		

Ulaşım	Yüksek maliyet	Yok
Aydınlatma, elektrik, enerji tüketimi	Düşük maliyet (5-60 kişi toplu)	Yüksek maliyet (her bir odanın)
Isınma	Düşük maliyet (5-60 kişi toplu)	Yüksek maliyet (her bir odanın)
Ders donatıları maliyeti	Düşük maliyet (laboratuvar vb. ortak kullanım)	Yüksek maliyet (her bir öğrencinin)
Fiziki mekân maliyeti	?	Okul binasına ve dersliğe ihtiyaç duyulmayabilir ama ayrı ayrı evlerin ve her bir odanın hazır hale getirilmesi toplamda daha maliyetli olabilir.
Personeli maliyeti	?	Öğretmen ve destek hizmetlerinde daha az emek çıkarıyor gibi gözükse de bu aldatıcı olabilir, tek tek evde kalan aile, çocuk ve öğrencilere rehberlik ve yönlendirmede daha fazla personel maliyeti çıkabilir. Ev bakım ve temizliği daha büyük bir toplam maliyet yaratabilir.
...		

Burada sayılan analiz boyut veya ölçütlerini daha da artırabiliriz.

Okulla Kıyaslandığında Sanalın Daha Olumlu Olduğu Boyut Yok Gibi

Okulda eksik olup sanal ortamın artı olduğu boyut çok sınırlıdır. Bununla birlikte sanalla kıyaslandığında okulun;

Ders verimliliği, zihni ve akademik gelişim,

Biyolojik gelişim,

Psişik gelişim,

Sosyal gelişim,

Demokratikleşme,

Maliyetler

hemen tüm açılardan çok daha iyi olduğu görülmektedir.

Tek Bir Ders İçin Bile Sanalın Okuldan Daha İyi Olduğu Söylenbilir Mi?

Tek bir ders, örneğin Edebiyat, Sosyal Bilgiler, Fen, Matematik, Teknoloji, Sanat... hangisi alınırsa alınsın okuldaki yüz yüze eğitime göre sanalda gerçekleştirilecek dersin daha verimli olduğu veya olacağı söylenebilir mi?

Kaldı ki sanal olanaklardan okulda veya dersliklerde zaten yararlanılabilmektedir.

Somut Durum: Online Derslere (Dijitalleşmeye) Dayalı Açık, Uzaktan, Evden Öğretimde Başarı Ciddi Oranda Düştü

Sözü uzatmayacağım. Daha önce Tebeşir'de görüşlerimi ve gerekçelerini aktarmıştım, Eleştirel Pedagojiye araştırmaya dayalı sonuçlar da verdim. Aşağıda dijitalleşmeyle beraber bir yıllık süreçte ne kadar büyük kayıpların yaşandığına dair bazı somut bilgiler de yer alıyor. Genel olarak yaklaşık iki yıllık deneyimlerden süzülener şu şekilde toparlanabilir: Dijital

araçlar yerinde ve sınırlı kullanılırsa derse yardımcı teknoloji, destek eğitimleri, okul dışında öğrenci ve veli iletişimlerinde yararlı olabilir ama ne bir dersi ne de okulu ikame edebilir, aksine başta yoksullar olmak üzere yüz yüze derslerin ve bütün olarak okulun dejenerasyonuna yol açmaktadır. Bu dejenerasyonu orta ve üst sınıflar bir miktar telafi edebilse de yoksullar mevcut okullarının da daha kötüleşmesi ve değersizleşmesiyle karşılaşmakta, bunu başka yollarla da karşılama olanakları olmadığından diplomaları daha da değersizleşmekte, dolayısıyla sınıf, zümre ve firkalar arasında eşitsizlikler daha da büyümektedir.

Açık lise deneyimleri ve açık öğretim deneyimleri uzaktan olanın okulun veya yüz yüze eğitimin yerine geçemeyeceği, hatta kısmi düzeyde bile ikamesi olmayacağını açıkça göstermektedir. Öyle ki, açık lise veya açık öğretim niteliksiz bir sertifikasyon veya çok alt düzeyde konuya aşinalık düzeyinde kalmaktadır, okul veya fakülte ile kıyaslamayı bile hak etmemektedir.

KPSS veya ALES puanları uzaktan veya açıktan olanın akademik başarıyı bile sağlayamadığını açıkça göstermektedir.

2021 LGS, TYT ve AYT sınavlarında sınav başarı ortalamaları anlamlı düzeyde düşmüştür.

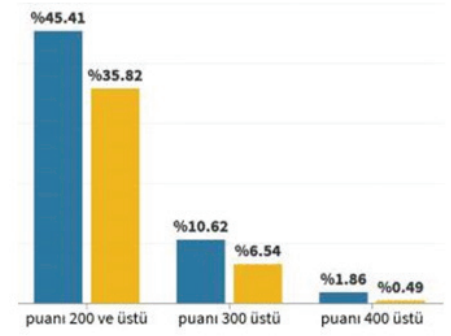
2020 TYT sınavıyla kıyaslandığında geçen yıl 400 ve üstü 42.803 öğrenci puan alırken (%1,86) bir sene sonra 2021 TYT'de sadece 12.291 öğrenci 400 üstü puan alabilmiştir (%0,49). 2020'de 1.042.710 aday (%45,41) 200 puan alabilirken bu yıl aday sayısı daha yüksek olmasına rağmen 2021'de ancak 894.331 öğrenci (%35,82) 200 ve üstü bir puan alabilmiştir. 180 baraj puan sayılırsa 2020 yılında **1.297.656** (%56,51), 2021 yılında 1.131.223 (45,30) öğrenci bu puanı alabilmiştir.

Tablo 2020 ve 2021 TYT Sınav Puanlarının Yıgınsal Dağılımı

	2020 TYT	%	2021 TYT	%
500	5	0,00	2	0,00
400 ve üstü	42.803	1,86	12.291	0,49
300 ve üstü	243.743	10,62	163.412	6,54
200 ve üstü	1.042.710	45,41	894.331	35,82
180 ve üstü	1.297.656	56,51	1.131.223	45,30
170 ve üstü	1.441.671	62,79		
150 ve üstü	1.745.642	76,03	1.627.539	65,18
100 ve üstü	2.257.671	98,32	2.393.283	95,85
Sınava giren aday sayısı	2.296.138	100,00	2.496.974	100,00

AYT-Alan Yeterlilik Sınavlarında bir yıl içindeki başarısızlık kaybı ise çok daha artmıştır. Örneğin 2020 yılı sayısalda 400 ve üstü 51.511 kişi puan alırken 2021 yılında sadece 9.729 kişi 400 ve üstü bir puan alabilmiş bulunuyor. Eşit ağırlıkta 400 ve üstü 2020 yılında 5.870 kişi puan alırken 2021 yılında sadece 856 kişi 400 ve üstü bir puan alabilmiş bulunuyor.

■ 2020 ■ 2021



Bir yıl gibi kısa bir sürede bile ortaya çıkan akademik başarısızlık vahim düzeydedir.

Okula göre uzaktan sanal ortamda geçirilen sürenin nasıl bir insan, kişilik ve toplum yarattığı; biyofizyolojik, psikoseksüel, bilişsel, moral, sosyal sonuçlarının parlak olmadığı veya olmayacağı ise çok daha derin yanları içermektedir. En başta izolasyon, şiddet ve depresyon olmak üzere daha şimdiden görgül araştırmalarla pek çok olumsuz sonucuna işaret edilmektedir.

Büyük Beşler Dijital Diktasyondan Yana Ama Kendi Elemanları İyi Okul ve Üniversitelerden Mezun

Emeğin esnetilmesi, zaman ve mekânın ortadan kaldırılarak küresel bir emek pazarı veya üretim ortamı yaratılması, büro, fabrika veya işyerinin ortadan kaldırılması ise konunun çok daha başka bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu da sadece beyaz yakalı ofis işleri, çağrı merkezleri, online pazarlama gibi işler ile sınırlı bir durum olduğu gibi verimlilik ve diğer sonuçları da henüz yeterince açık değildir. Örneğin "yemek siteleri" veya "beyaz eşya online satış" için üretiminden ürün teslimine toplam üretim sürecinde gerekli olan toplam emeğin çok az kısmı dijital teknik ve sanal ortamda çalışmaya ayrılmaktadır. Beyaz yakalı elemanlar da "uzaktan" öğretim değil yüz yüze okul ve üniversite eğitim öğretimi ile yetişmiş nitelikli mezunlardan oluşmaktadır/oluşacaktır.

Büyük beş teknoloji şirketi (GAFAM olarak kısaltılan Google, Amazon, Facebook, Apple, Microsoft) dünyanın en karlı şirketleri haline geldi, pandemi döneminde daha da etkili ajanslara dönüştü. Bu şirketlerin dijital diktasyonu yayılma veya genişleme eğilimindedir. Bununla birlikte, bu beş büyük şirketin yetişmiş iyi eğitilmiş elemanlarının diplomalarına ve insan kaynaklarına bakınca, uzaktan veya evden olanı değil okulda olanı işaret ettiği söylenebilir. Kaldı ki büyük teknoloji şirketleri, hemen tüm etkinliklerine katılımları big data olarak toplamakta ve eğitimin amaçlarıyla uzlaşmaz alanlarda kullanma eğilimi göstermektedir.

Uzaktan dijital teknik veya araçlar; okul ve üniversitenin yerine değil yetişkin eğitiminde kısa erimli sertifikasyon programları için zaman ve mekân kısıtlarını aşma ve erişilebilirlik açısından belli bir kolaylık sağlamaktadır ama bu sertifikalar bile yüz yüze olan kadar başarılı sonuçlar vermemektedir.

Toparlama

a) "Harmanlama" (Uzaktan, Evden) Türleri Nitelikli Eğitim Hakkının Dejenerasyonuna Yol Açıyor

Dünya ve Türkiye açıktan, uzaktan veya evden eğitimi yeni denemiyor, 60-70 yıldır mektuplu, televizyondan, açıktan, uzaktan programlar yapıyor ve bunların okuldan daha iyi olması değil okuldan mahrum kalanlara en azından bir miktar destek olması için bir faydası oluyor.

Tüm bu deneyimler uzaktan veya evden her tür uzaktan öğretimin, adında olduğu üzere uzaktan olduğunu gösteriyor. Okul imkânını kaybetmiş zümre veya sınıflar için, örneğin zamanında okuldan yararlanamamış, yetişkin veya yaşlı nüfus için kısmen bir ikame oluşturuyor. Okula ek sertifika türü programlardan da duruma ve uygunluğuna göre yararlanılabilir. Örneğin açıköğretim fakültesi ikinci diploma uygulaması mevcut bilgi beceri birikimine ek bir katkı oluşturabilir.

Ancak okul varken okulun yerine evden, uzaktan, sanaldan olanın geçirilmesi daha iyi bir sonuç yaratmamaktadır. Hele de çağ nüfusu için, okul yaşındakiler için, "harmanlanmış" öğretim türleri nitelikli eğitim hakkının dejenerasyonu anlamına gelmektedir.

b) Okul Esas Olup Sanal veya Evden Olan Hiçbir Şey Yapılmamasından İyidir

Bugüne kadar okula daha iyi bir alternatif oluşturulamamıştır. Yakın gelecekte de okul; çocuk ve gençlerin yaşam alanı ve tüm toplumun nitelikli eğitim hakkının ana unsuru olmaya devam edecektir. Okul ve üniversitelerle birlikte sanal olan veya dijital teknolojiler okulda ve derslerde veya okul dışı hazırlıklarda uygun ve yerinde kullanıldığında destek ve katkı oluşturmaktadır. Dikkat edilmesi gereken nokta, okul eğitimine kıyasla tek bir dersin bile uzaktan sanal yapılmasının sonuçta o dersin kalitesinin ve toplam kalitenin düşmesine yol açtığı ve açacağıdır.

Mevcut okullarımızı daha kötüsüyle değiştirmek değil mevcut okullarımızı daha iyileştirmek, ideal olarak da her okulu nitelikli bilimsel eğitim yapar düzeye taşımak gerekmektedir.

Umarım bir gün en az okul eğitimi kadar başarılı başka modeller de çıkar ama bu haliyle sanal olan henüz tek bir derste bile, okula alternatif oluşturacak bir düzeyde bulunmuyor.

Yine de karantina şartlarında okullara geçici ara verilmesi gerekirse, öğretimin hiç olmaması yerine sanaldan veya evden öğretim şeklinde sürdürülmesi

yerindedir. Yetişkinlere yönelik bazı gelişim programlarında veya sertifikasyon amacıyla, sınırlarının ayır-dında olarak, yüz yüze ihmal etmeden, belli oranlarda yararlanılabilir.

c) Çözüm: Mevcudu Daha Kötüsüyle Harmanlama Değil Hepsinin Kaliteli Okul Haline Getirilmesi

Sorun okulların hem başarısız olması hem de okullar arasındaki büyük ayrışmalardır.

İrem büyük başarısızlık İrem büyük başarı farkınaşması

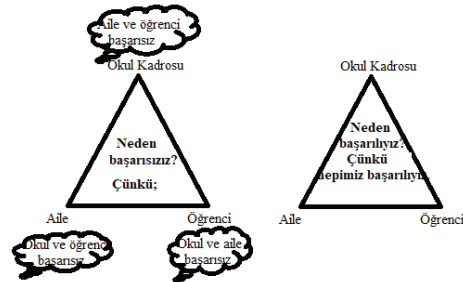
Tablo 2020 ve 2021 TYT Sınav Puanlarının Yıllık Dağılımı

Okul Türü	Aday Sayısı	En Düşük Puan	En Yüksek Puan	Ortalama Puan
Fen Lisesi	40.722	126,67	498,21	354,83
Özel Fen Lisesi	12.540	119,33	500,00	346,49
Polis Koleji	226	148,68	451,06	288,15
Anadolü Öğretmen Lisesi	13.912	122,28	471,56	280,08
İktisadi Lise	660	132,23	438,11	278,60
Sosyal Bilimler Lisesi	7.784	122,55	450,47	274,47
Özel Anadolu Öğretmen	71	132,79	436,46	243,73
Yabancı Dilde Öğretim	105.123	115,52	496,12	241,18
Özel Fen Lise (Yabancı Dilde)	6.584	138,92	429,41	234,59
Anadolü Lisesi (Y. Dilde)	625.778	111,52	496,21	232,89
Tıp - Kadastre Meslek	12	158,09	298,82	229,42
Deniz Atsabay Hazırlama	33	163,84	324,21	228,22
Anadolü Sağlık Meslek	28.659	114,71	454,30	226,57
Sağlık Atsabay Hazırlama	69	140,30	366,17	225,11
Lise Programı (Yabancı Dil)	159	133,93	374,20	222,24
Özel Temel Lise	159.199	115,06	488,55	222,07
İmam Hatip Lisesi (Yabancı Dilde)	12	141,62	332,31	222,01
Genç Atsabay Hazırlama	57	143,16	298,33	219,15
Musika Atsabay Hazırlama	111	127,53	335,78	218,17
Kara Atsabay Hazırlama	63	138,26	297,41	213,43
Anadolü Tıp Ticaret Meslek	61	131,44	358,44	212,14
Anadolü Diş Ticaret Meslek	33	130,64	295,07	210,47

Ortalama 145 olan bir okula ise puan 100'den başladığı ve her soru yaklaşık 3,33 eklediğinden mezunları 120 sorudan sadece 14 soruyu yanıtlayabilir demektir.

Arkadaki büyük başarısızlık her anne babayı başarılı okul arayışına itmekte ve ayrışmalar daha da keskinleşmektedir.

Böyle bir paradoks altında Dünya'da da Türkiye'de de ailelerin ana kaygısı çocuğunu göndereceği "okulun niteliği" (okulun saygınlık ve başarı durumu) olup "elit" okulların da en önemli kaygısı "öğrenci-veli niteliği"dir (velinin sınıf, zümre ve gücü ve öğrencinin başarı durumudur). Bir başarısızlık durumunda okulun aileyi ve öğrencileri, ailenin okulu ve çocuğunu, öğrencinin de okulu ve ailesini sorumlu sayması aynı realiteleri göstermektedir.



Bir toplum veya ülke için eğitim düzeyi ve okullar arasındaki ayrışmalar çok temel bir gösterebilir. Bu ayrışmalar da hem en başta daha okula kayıt aşamasında hem de en sonda diplomaların değerine bakılırken çok bariz bir şekilde ortaya çıkmaktadır.

Okulun başarısında

Okulun veli yapısının,

Okulun kadrosu niteliğinin,

Öğrencinin hazır oluş ve çabasının

Etkili olduğu söylenebilir.

Ancak neden-sonuç ilişkisi ölçüt alınır, öğrencinin başarıları erken yaşlardan itibaren gördüğü eğitime bağlı olduğundan ilk ikisi ana belirleyici olmaktadır. Daha derinlemesine bakıldığında ise okulun veli yapısı aynı zamanda okulun kadrosu ve niteliğini de büyük oranda belirleyici bulunmaktadır. Elit okullar "elit" veliyi, elit veliler de okulun "elitliğini" korumak istemektedir.

Tablo: Okul ve Diplomalara Yönelik Sosyal Eşitsizlik Analiz Birimleri

Eşitsizlik sebepleri	"Önce/Başta" Okula Kayıt Kabul (Kimileri Kabul Ediyor)			"Sonra" Okul Mezunu (Ne Oluyor)		
	Zümre	Sınıf	Güç/Fırka	Zümre	Sınıf	Güç/Fırka
Okulun sahipliği						
Okulun türü						
Cinsiyet						
Mahal-Bölge						
Mahal-II						
Mahal-İlçe						
Mahal-Semt						
Mahal-Mah						
Dil grubu						
Din, mezhep grubu						
Aile-Eğitim						
Aile-Meslek						
Aile sınıfı-Servetler						
Aile sınıfı-Gezireler						
Aile gücü-Akraba, tanınmış						
Aile gücü-Parti, fırka						

Çözüm; mevcudu daha niteliksiz olan sanalla harmanlama değil, aksine zümre, sınıf ve güç ilişkilerine bağlı olarak oluşan okul ve eğitim eşitsizliklerinin aynı faktörlerle birlikte aşılması, bütün okulların bilimsel nitelikli eğitim yapar okullar seviyesine taşınmasıdır.

Gezegenin Yeni Tanrısı Dijital Habitifin Eğitsel Eşitsizlikleri

Dr. Mustafa Karaağaçlı



No internet

Try:

- Checking the network cables, modem, and router
- Reconnecting to Wi-Fi

ERR_INTERNET_DISCONNECTED

1.Giriş

Bu çalışmada “Gezegenin Yeni Tanrısı Dijital Habitifin Eğitsel Eşitsizlikleri” konusu ele alınmaktadır. Çalışmanın temel amacı: Ulusal eğitim sisteminin “fırsat ve imkan eşitsizliğini” ortaya koymaktır. Betimsel türde literatüre dayalı veriler ışığında gerçekleştirilen çalışmanın somut bulguları ilgili yasal metinlere, yorumlar, yargı ve tartışma konusunun seçimi ise yazarın postpozitivist görüş ve gözlemlerine dayalı olarak ortaya konulmuştur.

Çalışmanın sistematik raporu; (1) Giriş, (2) Gezegenin Yeni Tanrılar Yaratan Salgın, (3) Gezegendeki Yeni Tanrılar Yaratan Salgının Maskeli Baloları, (4) Bilişim Eşitsizliklerini Köpürten Değişkenler, (5) Fırsat Eşitsizliği Çalıştayı, (6) Son Yapılan 20. Milli Eğitim Şurası’nın Tematik ve İlkel Eksiklikleri, (7) Sonuçlar, (8) Öneriler (9) Yargı ve (10) Tartışma alt başlıklarından oluşturulmuştur.

2.Gezegende Yeni Tanrılar Yaratan Salgın

11 Mart 2020’de ortaya çıkan ve Dünya Sağlık Örgütü tarafından (C-19) namı uluslararası dış salgın (pandemi) olarak ilan edilen virüs Türkiye ölçeğinde de iç salgına (epidemi) dönüşerek etki alanının genişlemiştir (WHO,2019).

Anılan bu yeni salgının diğerlerinden farklı olarak şu nitelleri taşıdığı gözleniyor:

- Eşzamanlı olarak çok yayılıyor.
- Nerdeyse herkesi tehdit ediyor.
- Domuz virüsü ve kuş gribi gibi olmayıp yeni ve benzersiz özellikler gösteriyor.
- İnsanlara kolayca geçebiliyor.
- İnsandan insana kolay ve sürekli bir şekilde bulaşabiliyor.
- Çok sayıda insanın ölmesiyle değil; bulaş özelliği nedeniyle dış salgın (pandemi) olarak niteleniyor. Örneğin, kanser hastalığı türü ne olursa olsun, insanlarda çok sayıda ölüme sebeptir ancak; bulaşıcı olmadığı için salgın olarak adlandırılmıyor.

•Gençlerde ve sağlıklı kişilerde de hastaneye yatış ve ölümler görülüyor.

•Salgının tedavileri için; Enfeksiyon Hastalıkları ve Klinik Mikrobiyoloji, Göğüs Hastalıkları ve İç Hastalıkları uzmanı hekimlerden en az ikisinin bulunması

ve erişkin yoğun bakım yatağı bulunan hastaneler gerekli oluyor (WHO,2019).

3.Gezegende Yeni Tanrılar Yaratan Salgının Maskeli Baloları

Gezegenin son 21 aydır yaşadığı salgın krizi, karşılıklı yüz yüze etkileşimleri, alışverişleri, bireyler arası görüşmeleri tamamen değiştirip maskeli balolara dönüştürürken, eğitim-öğretim süreçlerini ise yüz yüze-likten alıp uzak uzak sanal sınıflara dönüştürmüştür.

Bu değişim yeni liberal muhafazakar kuşatmacı ahvalin sosyo ekonomik ve sosyo kültürel rantiyelerini ve şantiyesini bilişim araç ve gereçlerini satarak cüzdanlarını köpürtürken bilişimi tiranlaştırıp tanrı haline getirmiştir. Oysa ve gerçekte; gezegendeki mutluluğu ve paylaşımı herkese yetecek kadar zengin olan kaynakları silikon temelli kodlama kafalı bilişim ofislerinden çık(a)mayanların aracı ve amacı olmuştur.

Çünkü; mücbir salgın sebebiyle geline ve tek seçenek olarak sunulan internet ortamı bilişim temelli eğitim hizmetleri “bilişim mahkumiyetini” gündeme getirmiştir. Bu mahkumiyet, eğitim süreçlerinin temel öğelerinden olan öğrenciler için bilişim ortamlarına ulaşma ve yararlanma olgusunu yaşamsal önemli hale getirmiştir. Böylesi dramatik bir halde yaşamsal

öneme dönüşen bilişim araç ve ortamlarına erişimde yasa yapıcılar fırsat ve imkan eşitliğini sloganlaştıracak eğitimdeki eşitsizlikleri tetiklemiştir.

4. Bilişim Eşitsizliklerini Köpürten Değişkenler

Her birey gezegene eşit yollarla gelmiyor. Bu eşitsizlik;

- Sosyal
- Ekonomik
- Kültürel
- Eğitsel düzey repertuvarlarının farklılıklarından kaynaklanıyor.

“Bireyler yasalar önünde eşit olarak doğarlar(!)” savunu yeni liberal muhafazakar kuşatmacı gözlemlerle sloganlarda kalıyor. Çünkü, eşitsizlikte;

- Ailenin sosyo-ekonomik durumu,
- Eğitim düzeyi
- Coğrafi bölgesel farklılıklar
- Topoğrafik konumlardaki farklılıklar aşağıdaki yasal metinler makyajıyla g-i-d-e-r-i-l-e-m-i-y-o-r.

Evrensel Bildirgede Eşitlik

Eğitimde fırsat eşitliği; **İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde** “Her bireyin eğitim görme hakkı vardır” olarak belirtilirken; Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesi, Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi de eğitim hakkını güvence altına almaktadır.

Ulusal Ölçekte Eşitlik

1739 sayılı MEB Kanunu’nda, “fırsat ve imkan eşitliği” üzerine açıklamalara ilkel olarak Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri başlığı altında şöyle yer verilmektedir: Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz” (MEB,1973; Madde:4).

Yukarıdaki satırlarda değinilen yasal metinlerdeki “fırsat ve imkan eşitliği” metinlerde kaldığı yeni liberal muhafazakar yasa yapıcılarını “ben yaptım düşünceyle” rahatlatırken, pratik olarak yaşama geçemiyor. Son yaşanan ve süregiden salgın etmenleri teknolojik araç ortamlara ulaşmada ve yararlanmada kırsal-kentsel varsıl-yoksul uçurumlu artan eşitsizlik-

leri kriz haline dönüştürmeye devam etmektedir.

Ek olarak da teknoloji gerektiren uzaktan eğitim araç ve ortamları da eğitimin sosyallik kazanımlarından uzak bulunmaktadır (Karaağaçlı, 2021a; 68-70).

5. Fırsat Eşit(siz)liği Çalıştayı

27 Aralık 2021 tarihinde Ankara’da dört farklı kurumun kolektif girişimiyle gerçekleştirilen “dijitalleşen Dünya’da Eğitimde Fırsat Eşit(siz)liği Çalıştayı; akademik, siyasi parti temsilcileri, öğretmenler, yöneticiler olmak üzere toplumsal yapının farklı eğitim taraflarının katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Anılan Çalıştay’da “eğitimde fırsat ve imkan eşitliği kavramı öncelinde adalet ilkesinin gerçekleşmesinin, laik, sosyal ve ayrımsız eğitimin yapılmasının önem ve değeri vurgulanmıştır.

6. Son Yapılan 20. Milli Eğitim Şurası’nın Tematik ve İlkel Eksiklikleri

01-03 Aralık 2021 tarihlerinde gerçekleştirilen 20. Milli Eğitim Şurası’nın ana gündemini oluşturan (1) Temel Eğitimde Fırsat Eşitliği, (2) Mesleki Eğitimin İyileştirilmesi ve (3) Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi temalarından olan ve bu çalışmaya da konu olan Temel Eğitimde Fırsat Eşitliği için alınan kararların yaşama geçmesinin en temel yolunun demokratik, sosyal, bilimsel ve laiklik ilkeli anlayış ve adaletli uygulamalardan geçtiği unutulmamalıdır. Dolayısıyla anılan şura temalarında en başta eğitim hakkı, adalet, laiklik ve sosyal temelli ilkel eğitim yaklaşımlarına yerilmesi gerekirdi. Bu algısal eksikliğin belirlenen diğer tematik konularının da pratik uygulanmasında ciddi eksikliklere neden olacağı ise yadsınamaz bir gerçektir. Ek olarak da Ulusal eğitimde mesleki eğitimin üvey evlat muamelesi yıllardır sürmekte, bu sorunun çözümü ise eşitlikçi eğitim ve verimli insan kaynağı istihdamından geçmektedir.

Şura’nın öğretmen özneli temasında ise, Şura’nın açılış konuşmalarında vaat edilenler için gerekli kaynak planlaması yapılmalı her şeyden önce “öğretmenler arasındaki kadrolu ve sözleşmeli öğretmen ayrımı kast sistemini çağırıştıran sosyal statü, sosyal rol ve sosyal prestij sorunlarının çözümüne kafa yorulmalıdır. Kalabalık öğretmenler odasında öğretmenleri yalnız hissettirmeyecek psiko-sosyo mahalle baskısı nasıl giderilebileceği planlanmalıdır (Karaağaçlı, 2021b: 25-27).

7. Sonuçlar

• Eğitimde özellikle bilişim temelli eğitim hizmeti götürmede bireyler, aileler, coğrafyalar arası uçurumlar giderek artmaktadır.

• Ulusal birlik ve bütünlük içinde ekonomik, sosyal ve kültürel kalkınmayı destekleyici eğitim mekanizmalarına gereksinim duyulmaktadır.

8. Öneriler

• Ulusal eğitimde her düzeyde ve türde girişimlerde, planlamalarda ve yasal düzenlemelerde öncelinde “eğitim hakkı ve adaleti” dikkate alınmalıdır.

• Ulusal eğitimde sloganlarda değil, butikte sosyal-ekonomik-eğitsel eşitlik temelli öğretmen yetiştirme eğitim-öğretim programları ve uygulamaları uygulanmalıdır.

9.Yargı

1739 Sayılı MEB Temel Kanunu’nda eğitimle ilgili belirtilen Türk Milli Eğitim Sistemini Düzenleyen Genel Esaslar, Türk Milli Eğitiminin Amaçları ve Türk Milli Eğitiminin Temel İlkeleri ile birlikte uygulamalar ayrı ayrı incelendiğinde; Ulusal Eğitim Sisteminin var olan yapıyla “yasalda standart ilkeleri benimsediği, ancak pratikte ayrıksı uygulamalar içinde olduğu görülür.

10.Tartışma

Bireysel ve toplumsal gönenç ile eğitim arasında giderek doğrusal artan bağlar vardır. Ancak; Ulusal Eğitim Sisteminde eğitim düzeyi ile toplumsal gönenç arasında yeterli, planlı, tutarlı, planlı ve sistemli bağların kurulamamasının doğal bir doğurgusu olarak anılan sosyal, ekonomik, kültürel kıymet ve değerleri artırmada ivme olması gereken eğitim süreçlerinin bu formasyonu taşımaktan ve işe yararlılıktan uzak olduğu görülmektedir.

Eğitim ile ilgili nesnel ölçme ve değerlendirme araçları, yöntemleri ve teknikleri de bu bulguyu destekler niteliktedir. Buna neden en temel faktörün ise liberal ve yeni liberal kuşatmacı anlayışın genellediği ama; pratikte bir türlü “temel-lene-meyen” “fırsat ve imkan eşitsizliği” olgusunun güncel olarak tartışılması gerekmektedir.

Kaynaklar

Karaağaçlı, M. (2021a). Uzaktan Eğitimin Yumuşak Karınları. Eleştirel Pedagoji Dergisi. Ocak 2021. 68-70.

Karaağaçlı, M. (2021b). 2021 Türkiye’sinde Ulusal Eğitimin Kronikleşmiş Öğretmen Sorunsalına Yeni Nesil Sorular. Mektepli Gazete Tebeşir. Kasım 2021. Sayı:19.

MEB. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. Ankara: 14.06.1973.

İHEB (1948). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi Metni.

www.who. 2019.

Meslek Kader Midir? Öğretmenlik Nasıl Bir Meslektir? Öğretmenlik Mesleğinin “Mesleklerin Kaderleştirilmesi” Yolunda İstismarı

Dr. Cem Kirazoğlu

Eğitim Bilimci - Yetişkin Eğitimi



Bu konuşmamın sonunda ütöpik önerilerde bulunacağım. Bakmayın ütopya dediğime, gerçekleşmeyeceğine inandığımdan veya gerçekleşmeyeceğinden korkmamdan değil. Aslında bir distopya içinde yaşamakta olduğumuzu, en azından bir distopyaya doğru yönelmekte olduğumuzu düşünüyorum. Dolayısıyla neden ütopya önermeyeyim ki? Neden böyle düşünüyorum? Çünkü insanın insan oluş serüvenine politikacılar ve sermaye eliyle baskı uygulanmaya çalışılıyor. İnsan olma serüveninin en temel kurumlarından biri olan okul, politikacıların ve sermaye sahiplerinin kendi istekleri doğrultusunda, insanlık değerleri hiçe sayılarak biçimlendirilmeye devam ediyor. Öğretmenlik ve bilimcilik¹ meslekleri de bu doğrultuda araçsallaştırılıyor. Etik bir varlık olarak insanın etkinlikleri tehdit altında. Etik bir varlık olarak insanın neyin doğru

olduğu konusunda özgürlüklü bir şekilde diyalog içinde etkinlikte bulunması ve eyleme geçmesi politikacıların ve üretim güçlerini elinde bulunduranların tehdidi altında.

Konuşmamın ana fikrini hemen bu noktada sunayım. Mesleki eğitim, özellikle lise çağında emek sömürsüne kaynaklık etmektedir. Bu emek sömürsüne öğretmenlerin ve okul psikolojik danışmanlarının göz yumması sistem tarafından arzu edilmektedir. Bu durum, öğretmenlik mesleğinin en temel etik ilkelerinin bastırılması yoluyla gerçekleşmektedir. Bu noktada tabii ki öğretmen kitlesinin, bu süreçte taşıdığı rol üzerinde derinlemesine düşünmesi gereklidir. Öğretmen bu süreçte kendi oynadığı rolü düşünmelidir ama esasen bu durumu sistemin yararı-

na kolaylaştıran en önemli gelişmelerden birisi de 12 Eylül 1980 askeri darbe yönetiminin tüm öğretmen örgütlenmelerini (sendika ve meslek örgütlerini) ortadan kaldırarak öğretmenleri bastırmış ve sindirmiş olmasıdır. Bu hamlenin, Atatürkçülük maskesi ardına sığınarak “24 Kasım Öğretmenler Günü”nün tesis edilmesi ile süslenmesi de ayrı bir meseledir. Özellikle bu özel günü takip eden bir günde (27 Kasım 2021) burada bir araya gelmemiz de bu konuyu tartışma imkanı bulmak açısından anlamlıdır. Bu hafta içinde maruz bırakıldığımız kutlamalarda (yoksa askeri darbenin anması mı demeliyim?) yaptığım en çarpıcı gözlemlerden biri bu özel günün tarihçesinin bir askeri darbeye dayandığının büyük bir çoğunluk tarafından bilinmiyor olmasıdır.

¹ Bilimci - bilimcilik dememin nedeni, bilim insanı diyerek heteroseksist bir söylemi engellemeye çalışırken aynı zamanda sınıfsal bir duruma vurgu yapmaktır. Nitekim “bilim” kelimesinin İngilizce karşılığı “the science” ve inatla kullanmaya çalıştığımız “bilim insanı” tamlamasının İngilizce karşılığı da “the scientist”tir; buradaki “-ist” eki Türkçedeki “-ci, -cı” ekine karşılık geliyor. Yaygın olarak kullanılan İngilizce dilinde, “bilim adamı / bilim kadını” biçimindeki heteroseksist ikilemden kaçma ihtiyacı duyulmadığına göre “the scientist” kelimesinin karşılığı olarak neden “bilimci” kelimesini kullanmayalım; her ne kadar sınıf atlama kaygısı ile bilimsel faaliyetle uğraşmaya başlayan ve “akademisyen” olmaya karar veren bazı meslektaşlarımız “muslukçu, elektrikçi, tesisatçı, simitçi, madenci, çiftçi, vs.” gibi meslek alanlarıyla aynıymış gibi görünmekten korktukları için bu önerime soğuk baksalar da... Bu sonnotu bu yazıya düşüm çünkü metinde tartıştığım meselenin bazı mesleklerin (öğretmenlik, bilimcilik) kapitalist sistemin ve sınıfsal yapının yeniden üretilmesi için araçsallaştırılmasına vurgu yapmak istedim.

Bu meselenin (bilgi eksikliğinin, farkındalık eksikliğinin) mesleki eğitim ile ilgili olan boyutu ise, mesleki eğitim sistemi içinde yaşanmakta olan emek sömürüsü ile çocuk istismarına öğretmenlerin alet edilmesini kolaylaştıran bir olgu olmasıdır.

Bu olgu bu durumu nasıl kolaylaştırmaktadır? Öğretmen örgütlenmelerinin yok edilmesi öğretmenlerin çok önemli bir tarihsel geçmişinin yok edilmesi ve öğretmenlik mesleğinin etik ilkeleriyle birlikte saygınlığının azaltılması anlamına gelmektedir. "Etik bir varlık olarak insan" varsayımından hareketle öğretmenlerin mesleki anlamda neyin doğru olduğunu diyalog yoluyla tartışmak ve mesleki etik ilkeleri ideale ulaşmak yönünde yeniden ve yeniden biçimlendirmek yolunda engellenmesi anlamına da gelmektedir. Bu durum aynı zamanda, öğretmenlerin, sistem içinde verilen kararları sorgulamadan kabul etmek, özellikle sisteme muhalif biçimde örgütlenmede tedirginlik yaşamak, tarihsel geçmişe dayalı mesleki kimliğin genç öğretmen kuşaklarına aktarımında eksiklik yaşamak biçiminde davranış ve tutum göstermesi anlamına da gelmektedir.

Tabii ki, günümüzde varlığını sürdüren belli başlı, sistem muhalifi öğretmen örgütlenmelerini belirli bir düzeye kadar bunun dışında tutabiliriz. Ancak, buna rağmen geniş bir öğretmen kitlesi mesleki eğitim sisteminde olan bitenleri sorgulamamaktadır kanımca. Ya da sorgulasa bile tepki koymamakta veya koyamamaktadır.

Öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinde öğretmen adayları öğretmenlerin bu tarihinden ve bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin etik ilkelerinden ne kadar haberdardır? Ayrıca öğretmen yetiştiren bilimciler bunlardan ne kadar haberdardır; haberdar olsalar bile bunlar sadece bir lisans diploması vermenin yüzeysel ölçütleri olarak mı sunulmaktadır? Bu konuları da kapsayan araştırmalara ve tartışmalara ihtiyaç bulunmaktadır.

Meslek kavramının nasıl tanımlanabileceği üzerinden devam edeyim. Bir tanım yapacak olursam, benim meslek tanımım şudur: "İnsanların kendilerini gerçekleştirme ekseninde toplumsal süreçte anlamlı faaliyet gösterdikleri yaşamsal alan". Bu tanımımı tabii ki geliştirebilirim. Birçok boyut ekleyebilirim, dallandırıp budaklandırabilirim. Şimdilik bu konuşmamda bunu yapmama gerek yok. Ama genel olarak baktığımda tanımımın iskeleti bu şekilde olacaktır. Başka bir deyişle benim meslek tanımımda "kendini gerçekleştirme" boyutu en temel unsurdur. Toplumsal boyut vazgeçilmez boyuttur tabii ki de. Toplumsal ilişkiler ağında diğerleriyle kurduğumuz ilişkilerin anlamlandırılması sürecinde her mesleğin rolü eşittir bana göre. Bu tanıma göre ayrıca insanlar mesleklerine anlam atfederler ve onu değerli görürler; değerli ve anlamlı gördükleri faaliyetler yoluyla hayatlarını idame ettirme hakkına da sahiptirler.²

Bu hakkın, eğitim hakkı ve yaşam boyu öğrenme hakkı kavramlarıyla da ilişkisi vardır. Eğitim ve yaşam boyu öğrenme hakkı gerçekleşen bireyler, değerli ve anlamlı gördükleri faaliyetler yoluyla hayatlarını idame ettirebilirler çünkü.

Dolayısıyla, meslek insanın kendini ifade biçimidir; kendini gerçekleştirmenin bir yoludur, kendini ifade etmenin ve özgürleşmenin... Bu, sağlıklı bir toplumun da önemli boyutlarından biridir.

Bu noktada psikanalizin kullandığı yöntemlerden biri olan serbest çağrışıma atıfta bulunarak bunun okul ile bağlantısını kurmak istiyorum. Psikanalizin okul ve eğitimle ilgili söyleyecek çok şeyi var gibi görünüyor kanımca.

Talat Parman, "Psikanaliz ve Okul" adlı derleme eserin "Önsöz" bölümünde (Parman, Önsöz, 2020) serbest çağrışımda her şeyi söylemenin ve söyleyebilmenin özgürleştirici rolüne ek olarak tedavi edici bir yanı olduğunu Sigmund Freud tarafından keşfedildiğine vurgu yapıyor. Sigmund Freud'un Psikanaliz kuramından herkes haberdardır zaten...

Parman, Freud'a yaptığı atıfta şu yorumu da ekliyor: "Freud uygarlığın yüceltmeye gereksinimi olduğu ama asıl sorunun nevrozların kaynağı olan bastırmanın ortadan kaldırılması olduğunu ortaya koymuştur."

Yüceltme bir savunma mekanizması ve şu anlama geliyor: "kişinin ilkel dürtülerinden gelen enerjiyi, toplum tarafından kabul edilen bir yolla dışa vurması..." (Psikonot, 2021). Yüceltme, olumlu bir savunma mekanizmasıdır başka bir deyişle.

Buradan yola çıkarak daha basit bir şekilde ifade edecek olursak, birtakım içsel çatışmalarımızı yüceltme yoluyla çözmeye uygarlığın gereksinimi var; ama esas yapılması gereken nevrozların kaynağı olan bastırmanın ortadan kaldırılmasıdır.

Nevroz nedir? Kişinin nedenini bilmediği veya çok az bildiği iç çatışmalar ile birlikte toplumsal hayata uymak için gösterdiği çabalardan kaynaklanan ciddi ve sürekli davranış bozukluğudur. Nevroz, zor yaşam koşullarından ve bilinçsiz duygusal çelişkilerin çözülmesinde başarısız olunan girişimlerden kaynaklanmaktadır (Mediline Hastanesi, 2021).

Bunların kaynağı olan bastırmanın ortadan kaldırılması esas yapılması gereken şey ise, bu bağlamda, okulun önemli bir işlevi olsa gerekir, diye düşündüm bu konuşmamı hazırlarken. Aile bastırmanın ortadan kaldırılması konusunda yetersiz kalabilir. Çünkü aile dinamikleri de buna kaynaklık edebilir. Bu yüzden okul daha önemli bir role sahip olmaktadır. Başka bir deyişle okul, bastırmanın ortadan kaldırılması için güvenli bir ortama dönüştürülebilir. Ama öyle midir mevcut haliyle?

Okulun çocukların kendilerini gerçekleştirebilecekleri ve kendilerini serbestçe ifade edebilecekleri bir yer olması ve böyle bir yer olarak tasarlanması durumunda, çocuklar ruhsal olarak sağlıklı bireyler olarak yetişecektir. Özellikle ergenlik dönemine denk gelen lise yıllarının ise daha da özel bir önemi olsa gerek. Talat Parman, yine aynı eserin sunuş bölümünde (Parman, Sunuş, 2020) ergenlerin "bu benim geleceğim" biçimindeki haykırışlarını yaşamın bitişliliğinin artık farkında olmalarına bağlayan başka bir kaynağa da³ atıfta bulunmuş.

Bu bağlamda, ergenlerin bu dönemde ölümün farkındalığı ile birlikte seyreden bu türden haykırışlarına verilecek yanıtların önemli olduğunu düşünmek de mümkün görünüyor. Bu haykırışların önemli olduğunu düşünürüz biz psikolojik danışmanlar. Buna göre ergenlerin davranışlarını anlamaya çalışırız. Örneğin kaygı diye tanımladığımız veya sınav kaygısı olarak sınıflandırdığımız durum da böyle bir haykırıştır.

Hatta ergenlik döneminde çocukları bir mesleği seçmeye zorlamak yani örneğin meslek liselerini çocuklara dayatmak bu haykırışlara kaynaklık eden psikolojik dinamikleri istismar etmek anlamına gelecektir. Bu haykırışı saygıyla ve nezaketle dinlemeye hazır olmak ise genel olarak eğitim sisteminin ve okul kurumunun en başta sahip olması gereken tutumdur.

Psikanalist Talat Parman aynı adlı eserini (Psikanaliz ve Okul) "Önsöz" bölümünde açık, eşitlikçi ve adil bir toplumsal yapının önemine vurgu yaparak böyle bir yapının ancak açıklık, eşitlik ve adaleti isteyen bireyler tarafından kurulabileceğini belirtiyor (Parman, Önsöz, 2020). Eğitim ve öğrenme sürecinin bileşenlerinin hepsi bunu istemeli tabii ki... Yapıyı bütün halinde tutması gerekenler onlar çünkü.

Bunun ardından Parman, bu isteklerin gelişen ve büyüyen birey, yani çocuklar ve gençler tarafından ilk önce aile ve daha sonra da okul kurumunda dile getirildiğini ifade ediyor. Başka bir deyişle, hangi amaçla kurulduğunun, siyasi, ekonomik, sosyolojik ve psikolojik perspektiften yola çıkarak tartışılması gereken okulun aileden sonra en önemli ikinci kurum olduğuna vurgu yapmış oluyor.

Parman, okul kurumunun bu anlamda önemli olduğunu ve bu öneminin politikacılar tarafından 19. yüzyıl ortalarında fark edildiğini, buna bağlı olarak politikacıların kendi görüşlerini yamak amacıyla okul kurumunu kullandıklarını da eleştirel biçimde ortaya koyuyor. Bu konuşmamın başında okulun, öğretmenlerin ve bilimcilerin araçsallaştırılmasından kastettiğim de budur. Bu noktada Paulo Freire'nin eğitimin tarafsız olamayacağına ve her halükarda bir ideolojinin kanalına dönüşeceğine ilişkin vurgusunu hatırlamak mümkün (Freire, 2019).

Bahsettiğim siyasi, ekonomik, sosyolojik ve psikolojik perspektiften tartışma, Parman'ın sözünü ettiği duruma, yani okulun siyasetçiler tarafından kullanıldığını ilişkin yorumuna bizi ulaştıracaktır. Birçok bilimci zaten bu konuda söz söylemiştir.

Parman, bu bağlamda, bugün yani 2010'lu yıllar ve sonrasında (bu yazıyı yazdığı tarih 2010'ların başı çünkü) okulun daha büyük tehdit altında olduğunu da ekliyor görüşlerine. Bu tehdidin; ayrımcılık, yasa dışılık, kadının ve her türden farklı ve öteki olanın dışmanca görülmesi, hiçbir zaman eşit olmayacak şekilde ama tek düze ve tek boyutlu bireyler yaratılmasının hedeflenmesi, tutucu ve köhne dünya görüşlerinin okullar yoluyla yayılması ekseninde olduğunu ve okulların, öğretmenlerin ve öğrencilerin özgürlüğünün savunulması gerektiğine vurgu yapıyor.

Basit bir ifadeyle, ancak ve ancak, okulların, öğretmenlerin ve öğrencilerin özgürlüğünün savunulmasıyla bu tehditlerin kaynaklık ettiği ve edeceği sorunların çözülmesi mümkün olabilir diye anlıyorum bunu ben.

Ben kendi alanımın psikanaliz olmaması nedeniyle bu konuşmamda yoğun bir şekilde psikanalize atıfta bulunamam belki ama psikolojik danışma ve rehberlik lisans alanım nedeniyle özellikle konuşmamın bu kısmında ve gelişme bölümünde yer yer bilgim yettince psikanalize atıfta bulunmaya çalışacağım. Fakat okumalarımın yettince anladığıma göre psikanalitik bakış açısının eğitim ve öğrenme süreçlerinde çok katkısı olacaktır.

2 Bu paragraf Tebeşir dergisinin 19 Kasım 2021 tarihli sayısında çıkan yazımdan alıntıdır.
3 Yves Morhain, "Le spleen adolescent", Adolescence, No. 72, Ed L'esprit du temps, Le bouscat, 2010, s. 253-267

Freud, üç olanaksız meslektan söz ediyor. Bunlar eğitmek, tedavi etmek (terapi) ve yönetmek (Freud, 2011). Buradaki olanaksızlık, bu süreçlerin baskı içermesi durumunda başarısız olmalarıyla ilişkili. Örneğin terapi sürecinde eğitici ve yönetici eğilimler ortaya çıktığında terapiye ilişkin uygulama sorunları da beliriyor (Freud, 2011). Buna bağlı olarak eğitime işini yapan kişiler baskı uygulamaya kalktıklarında ya da yönetim işini üstlenen kişiler baskı uygulamaya kalktıklarında, eğitim ve yönetim girişimlerinin başarısızlıkla sonuçlanması olasılığı yükseliyor. Hepimiz, belki de kendi yaşantılarımız üzerinde düşünecek olursak, bu süreçler sırasında karşılaştığımız sorunları hatırladığımızda, bu sorunların baskı kaynaklı olabileceği ihtimaliyle karşı karşıya kalabiliriz.

Bu üç mesleği biraz daha irdeleyelim. Örneğin terapi sürecinin amacı, hastalıklı tepkileri ortadan kaldırmaktan ziyade hastaya seçim yapma özgürlüğünü vermektir; ama terapist, eğitici ve yönetici rolüne soyunursa iyileşme imkansızlaşabilir (Freud, 2011). Okulun görevi de seçim yapma özgürlüğünün gerçekleşmesi olmalı ki, birey sağlıklı bir gelişim gösterebilir. Ama meslekler hiyerarşisine (!) eleman (!) yetiştirme kaygısıyla çalışan elemanı, sınıflandırıcı ve rekabete dayalı bir okul sistemi öğrenciye ne kadar seçim yapma özgürlüğü verebilir ki? Özellikle de liseden itibaren çocukları belli bir okul türüne zorla yerleştirmeye kalktığımızda...

Okulun ve eğitim sisteminin yöneticisi, okulun bileşenleriyle birlikte çalışırken öğrencilerin ve öğretmenlerin seçim özgürlüğünü dikkate alarak kararlar almalı, daha doğrusu kararlar demokratik bir şekilde alınmalı. Ama "dediğim dedik" yönetici ve politikacı baskı kurarsa ve yönetim bilimlerinin bulgularına aykırı düşecek şekilde davranırsa, hem eğitim sisteminde ve okulda hem de yaşam sürecinde demokrasi nasıl gerçekleşir? Toplumun iyileşmesi imkansızlaşır. Yönetmek de imkansız hale gelir.

Okul çocuklara seçim yapma özgürlüğünü vermez, demiştik, çünkü okul "yönetilmektedir". Kimin tarafından yönetilmektedir? Sistemin sahibi devlet veya bir özel girişim söz konusu ise girişimin kurucusu ve sahibi tarafından... Bu durumda yönetim bilimsel temellere uygun bir şekilde yürütülebilir mi?

Bundan dolayı çocuğun bazı direnç gösteren tepkilerini ortadan kaldırmayı hedefler okul. Nasıl yapmaya çalışır bunu? Cezalandırma yoluyla... Çocuk disiplin cezası alır, başarısız olarak damgalanır, okulu terk etmek zorunda kalır ve ilerleyemez. İlerleyemeyenler de alt toplumsal tabakalara hapsedilirler. Kimisi suç işler. Suçun varlığı insanların genel olarak kendini güvende hissetmemesine yol açar. Güvende hissetmedikçe insanlar, zorunlu kalırlar... Neye zorunlu kalırlar? Okula gitmeye, çalışmaya, toplumdan dışlanmamak için toplumun baskın normlarını kabul etmeye...

Üç mesleğin imkansızlığı ile bağlantılı bu bastırma mekanizması için bir örnek daha vereyim. Özellikle öğretmenleri ve eğitim yöneticilerini ilgilendirebilir bu örnek. Terapide aktarım (transferans/transference) ve karşı aktarım (countertransference) denilen bir süreç vardır.

Aktarım, bireyin çocukluk çağında kendisi için önemli kişilerle yaşamış olduğu duygu ve tutumları, şimdi ilişki kurduğu önemli kişi ya da kişiler ile ilişkisinde yaşaması; bu kişilere kendi çocukluğundaki algı ve

duygulara göre tepkiler göstermesidir (Kim Psikoloji, 2021). Karşı aktarım ise psikolojik danışmanın danışana (terapistin hastasına) karşı hissettiği tüm duygusal tepkileri, psikanalitik kurama göre ise yalnızca bilinçdışından kaynaklanan tepkileri içerir; bu tepkiler de danışmanın / terapistin kendi bilinçdışıyla ilgilidir (Kim Psikoloji, 2021). Sigmund Freud'a göre karşı aktarım, terapistin hastasına yardım etme kapasitesini azaltan, engel olan bir kavramdır (Akt. Parman, İki olanaksız meslek arasında psikanalist, 2011).

Bu kavramları ve psikanalitik yaklaşımı okul ve sınıf ortamına taşıyacak olursak, şöyle bir durumla karşılaşmak mümkün: Aktarım sayesinde özgürleştirici sözlerin dile getirilmesini sağlayacak analitik sürecin ortaya çıkması nasıl gerekiyorsa sınıf ortamında da öğretmenin örneğin çocuk tarafından kendisine yöneltilen ve sistem tarafından "sınıf ortamını bozucu davranış, terbiyesizlik, saygısızlık, vs." olarak adlandırılan davranışları kişisel olarak algılamaması ve cezalandırma yoluna gitmemesi gerekir. Bu noktada cezalandırma çocuğun duygu dünyasındaki fırtınaların reddi ve bunların bastırılması anlamına gelecektir. Yani öğretmen ve okulun yöneticisi karşı aktarımda bulunmuş olacaktır. Ve öğrenciyi tanımak ve anlamak mümkün olmayacaktır. Bu da eğitim ve öğrenme sürecinin iyileştirici ve öğretici olmaktan uzaklaşmasıyla sonuçlanacaktır.

Öğrencinin bu davranışları kendi geçmiş yaşantıları nedeniyle olağan tepkilerdir ve öğretmene ya da yöneticiye yönelik değildir. Bu noktada yapılması gereken ise öğrenciye nezaketle yaklaşmaktır. Burada sözünü ettiğim nezaket de insanın insan oluş sürecinde desteklenmesi ve ona saygı duyulması olarak anlaşılmalıdır.

Öğrencinin aktarımına, karşı aktarımla cevap verildiğinde okul aslında kapitalist üretim ilişkilerinin ihtiyacı olan ve toplumun yöneticileri tarafından hedeflenen amaçların gerçekleşmesine aracılık etmiş olur.

Bu durum öğrenciye/çocuğa yardımcı olmayacağı gibi başarısızlığın kaynağı olur. Belki de çocuğu hasta eder... Okul fobisi veya sınav kaygısı denilen duruma kaynaklık eden sebepler arasında sayılabilir bu durum? Özellikle de çocuğun yakın çevresi kaynaklı bir travması varsa, ruhsal durumunu zora sokan bir durum varsa, okulun bu cezalandırıcı özelliği çocuğun başarısızlığı ile sonuçlanabilir.

Bu başarısızlık döngüsü çocuğun kendini gerçekleştirmesini, okulu terk etmesini ve meslekler hiyerarşisinde alt sıralarda yer almasına yol açacak şekilde akademik performans göstermesini beraberinde getirebilir. Bütün bunlar da kapitalist üretim ilişkilerinin yeniden üretimini sağlayan bir dinamiğin unsurlarıdır.

Öğrenci ile öğretmen ve okul arasındaki ilişkide az önce vurguladıklarımı Anna Freud tarafından yazılan, Şükran İ. Başarır tarafından çevrilen "Psikanaliz Yazıları: Psikanaliz ve Okul" adlı eserde yayımlanan "Öğretmenler için psikanalize giriş: psikanaliz ile pedagoji arasındaki ilişki"⁴ adlı esere atıf yaparak da temellendirmek isterim (Freud A. , 2011). Anna Freud, çocuğun yaşamının üç farklı zamana (5 yaş sonu erken çocukluk, 11-13 yaş arası erinlik öncesi dönemin başlarına kadar süren gizli dönem; yetişkin yaşama yönlendiren erinlik dönemi) ayrıldığından söz ederek, bu dönemlerin her birinde, çocuğun çevresindekilere verdiği duygusal tepkinin farklı olduğunu söylüyor ve

çocuğun her biri normal ve özgün olan farklı içgüdüsel gelişim aşamalarında olduğunu vurguluyor (Freud A. , 2011). Buna dayanarak da çocuğun özel bir vasfı veya tepkisini ortaya koyma biçiminin, yaşamının hangi döneminde olduğu bakılmadan yargılanamayacağını belirtiyor (Freud A. , 2011). Anna Freud, ayrıca öğrencinin dışarıdan görünen davranışlarının onunla ilgili doğru bir karar verebilmek için nadiren yeterli zemin oluşturabileceğini belirtiyor (Freud A. , 2011).

Anna Freud'un bu söylediklerine bağlı olarak öğrencilerin gerek "hal ve gidiş" notlarına gerekse "akademik performanslarına" yansıyan gözlemlenebilir davranışlardan yola çıkarak onlar hakkında bir yargıya varmanın uygun ve yeterli olmayacağı sonucuna varılabilir. Bu temelden hareketle okulun disiplin kurallarına ve ölçme ve değerlendirme uygulamalarına çocuğun verdiği tepki üzerinde her zaman derinlemesine düşünmek gerektiğini ve öğretmenlerin buna dayanarak yetiştirilmesinin gerektiğini hatırlatmak isterim.

Çocukların örgün eğitim sistemi içinde kat ettikleri veya kat etmeleri beklenen aşamalardan geçerken bu psikanalitik kavrayışa dayalı olarak kendilerine davranılmasını ve sistemin aşamalarının ve bir öğretim düzeyinden diğer öğretim düzeyine geçişlerin buna göre tasarlanması gerektiğini düşünüyorum.

Meslek liselerine ve mesleki eğitime ilişkin vurguladığım konuları da hatırlatarak ortaokul sonrası çocukların akademik performanslarına dayanarak okul türlerine dağıtılmasını, tohum saçılır gibi saçılmasını veya fırlatılmasını engelleyici, hasta edici ve travmatik etkisi olan müdahaleler olarak görüyorum. Buna öğretmenlerin alet edilmesini de; kapitalist sistemin, öğretmene, beceri aktaran araç rolü, devletin de gardiyan rolü biçmesi, mevcut öğretmen yetiştirme sisteminin davranışçı yapısı ve öğretmen istihdam politikasının emek sömürücü boyutu açısından sakatlayıcı buluyorum.

"Örgün eğitim düzeyinde mesleki eğitimin nasıl sakıncaları olabilir ki?" diye sorabilirsiniz. Günümüzde mesleki gelişim olarak adlandırılan süreçle ilişkin geliştirilmiş kuramlara (bilimsel yapılarla) baktığımızda mesleki tercihin veya yönelimin oldukça ileri yaşlarda yapıldığının söylendiğini görmek mümkün. Bu durum, bugüne kadar psikoloji alanında geliştirilmiş kişilik kuramlarıyla da paralellik göstermektedir. Aşağı yukarı 18 yaş ve sonrası dönemde, insanların mesleki yönelimleri belirginleşmekte ve bireyler buna bağlı olarak yaptıkları araştırmalardan yola çıkarak eğitimini alacakları ve uygulayacakları meslek hakkında bir karara varmaktadır. Oysaki mesleki eğitim 14 yaşında zorla başlatılmaktadır. Bu yaş grubundaki çocuklar, yetişkinler gibi sorumluluk taşımakta, tam zamanlı olarak staj adı altında çalışmakta ve emekleri de sömürülmektedir. Bir tür çocuk işçiliği gibi görmek gerekir bunu. Bu bahsettiğim kuramların ortak yönlerinden biri de benim kendini gerçekleştirme olarak adlandırdığım, bazı kuramların insanın kendi özünü gerçekleştirilmesi olarak tanımladığı ya da başka bir deyişle yeteneklerin ve ilgilerin farkındalığı ve buna dayalı olarak eyleme geçmek olarak tanımlanan durumdur.⁵

Mevcut duruma bakılacak olursa şu an itibarıyla örgün eğitim düzeyinde mesleki eğitim bilimsel temellere dayalı olarak yapılmaktan ziyade kapitalist üretim ilişkilerinin gereklerine göre yapılmaktadır. Eğitimin

4 A. Freud (1949) Introduction to psychoanalysis for teachers: four lectures. London: George Allen & Unwin Ltd.
5 Bu paragraf Tebesir dergisinin 19 Kasım 2021 tarihli sayısında çıkan yazımdan alıntıdır.

bilimsel temellere oturmadığının bir göstergesidir bu durum. Bu, aynı zamanda mesleğin ve toplumsal sınıfın büyük bir kesim için kadere dönüşmesini de beraberinde getirebilir. Bütün bunların “ara eleman” biçiminde meşruymuş gibi görünen bir kavramı lafa dayandırarak yapılması ayrı bir tartışma konusudur. Örgün eğitim sistemi içinde tıpkı “bir çocuğun suça sürüklenmesi, itilmesi” gibi başarısızlığa sürüklenen ve mesleki eğitim kurumlarına itilen genç insanları “ara eleman” olarak yetiştirmek üzere eğitim sistemini inşa etmek aklın özgürleşmesine ket vurmak ile aynı anlamı taşır.

Her ne kadar konuşmam mesleki eğitim konusuy- la ilgili gibi görünse de, mesleki eğitimin öğretmen yetiştirme sisteminden bağımsız düşünülemeyeceğini ve bütün bunların da eğitimde fırsat eşitliğinden ziyade eğitim hakkı kavramı çerçevesinde düşünülmelerini öneriyorum. Eğitimde fırsat eşitliği kavramı özellikle politikacılar ve üretim güçlerini elinde bulunduran kapitalistler tarafından dört elle sarılan ve çok fazla ekşiği olan bir kavram.

Halka sunulan eğitime katılım fırsatının eşitliğine rağmen insanların bu fırsatı kullanamaması durumunda sorumluluğun kendilerine yükleneyeceği varsayımından hareketle ortaya çıkmış bir kavram bu kavram. Kaldı ki, kapitalist üretim ilişkilerinin hakim olduğu bir ya- şamda fırsatların eşitliğinin nasıl sağlanacağını siste- mi yönetenler bile bilmemektedir.

Eğitim hakkının kullanımı açısından bakıldığında ör- gün eğitim sistemi içinde eğitim hakkı gerçekleşme- miş kesimlerin yaşam boyu öğrenme, yetişkin eğitimi ve yaygın eğitim bağlamında mesleki eğitime mah- kum edilmesinin de sakıncaları bulunmaktadır...

Bu noktada yine psikanaliz alanının önemli kişilerin- den biri olan Sander Ferenczi'ye atıfta bulunmak ye- rinde olabilir. Psikanaliz ve Okul adlı eserin, Alper Şa- hin tarafından yazılan “Psikanalitik pedagoji tarihine kısa bir bakış” adlı bölümünde, Ferenczi'nin *özellikle eğitimin çocukların ruhsal aygıtları üzerindeki baskısının içselleştirilmesinin uzun vadede yetişkin- lerde psikolojik sorunlar yaratabileceği konusunda uyarılarda bulunduğu*na dair bir vurgu yapılmıştır (Şahin, 2011).⁶

Örgün eğitim sisteminin rekabete dayalı, eleyici, sınıflandırıcı, bireyin içsel dünyasını reddedici, kapitalist üretim biçimine özgü biçimde damgalayıcı ve davranışçı felsefenin etkisindeki yapısının, bireyler üzerinde yarattığı baskı ve bu baskının içselleştirilmesinin uzun vadede yetişkinlik döneminde psikolojik sorunlara yol açması, bu dönemde bireylerin her türlü eylemini etkileyecektir.

Ferenczi'nin vurgusundan hareketle yaşam boyu öğrenme hakkının gerçekleşmesi ne kadar mümkün olacaktır? Temel eğitim hakkından travmatik biçim- de mahrum kalan insanların yetişkinlik dönemlerinde çaresizce mesleki eğitime başvurmak zorunda kalma- sı kendini gerçekleştirme serüvenini engellediği gibi imkansız kılmaktadır.

Hem ortaöğretim düzeyinde sistemin eşit olarak sun- madığı fırsatlar nedeniyle çocuklar mesleki eğitime zorla yönlendirilmektedirler ve öğretmenler ile okul psikolojik danışmanları buna alet olmaktadırlar hem de eğitim hakkının gerçekleşmemesi kaynaklı olarak eğitim fırsatlarından mahrum kalınması nedeniyle yetişkinlik döneminde bireyler mesleki eğitime zorla

yönlendirilmektedirler. Dolayısıyla fırsatların daral- tıldığı bir yaşam biçiminde eğitimde fırsat eşitliği iki yüzlü bir kavramıya (bilimsel temelleri olup olmadığı belirsiz bir lafa) dönüşmektedir.

Eğer örgün eğitim böylesine sorunlar yaratma po- tansiyeline sahipse o zaman yetişkinlik çağına gelen bireyler eğitim tercihlerinde ne kadar özgürdürler? Yetişkinler, bu durumda hangi eğitimlere ihtiyaç duy- duklarına nasıl karar verirler? Eğitim açısından nelerin kendilerinde eksik olduğu hakkında nasıl akıl yürüte- bilirler? Okul yıllarından kalma sorunlar varsa bireyin yapısında, yetişkinlik döneminde yaptıkları eğitim tercihlerinin sağlıklı olduğu söylenebilir mi? Bunların da ötesinde yetişkinlik döneminde kendisini ortaya koyan ihtiyaçlar ve eğitim gereksinimleri, eksiklikler ve yoksunluklar okul döneminin yarattığı sorunlardan kaynaklanıyorsa, o zaman bunlar nasıl karşılanabilir? Bu durumda yaşam boyu öğrenme nedir? Yaşam boyu öğrenmenin öznesi kimdir, nesnesi kimdir veya nedir, konusu nedir ve ne olmalıdır?

Peki nasıl bir eğitim sistemi tasarlayabiliriz? Nasıl bir eğitim sistemi tasarlayabiliriz ki, Sigmund Freud'un bu konuşmanın başında belirttiğim nevroz durumu- na özgü bastırmalar olmasın? Buna ilişkin olarak, yine aynı eserde (Psikanaliz ve Okul), Sander Ferenczi'nin, “Psikanaliz ve pedagoji” adlı makalesinin çevirisinden (Çeviren Alper Şahin) alıntıyla eğitim sisteminin nasıl olması durumunda önleyici olacağına ilişkin söyledik- lerine atıfta bulunayım. Ferenczi, “*anlamak, etkin ol- mak ve dogmalara bağlı kalmamak üzerine kurulmuş veya kurulacak bir eğitimin önleyici*” olacağını söylü- yor (Ferenczi, 2011).

Ferenczi'nin bu vurgusu aslında bizi bilimsel temel- lere dayalı bir eğitim sistemi tasarımına götürüyor. Bilimsel temellere dayalı eğitim sistemi tasarımı da, egemenlerin, hakim sermaye gruplarının, hakim eko- nomik üretim biçiminin etkisinden azade bir durumu gerektiriyor. Bunun için nasıl bir duruş sergilenmeli? Aşağıda birkaç madde halinde bunları saymak müm- kün olabilir:

1. Öğretmen yetiştirme sistemini ve buna bağlı olarak örgün eğitim sistemini davranışçı felse- fenin hakimiyetinden kurtarmak...
2. Öğretmenlik mesleğine özgü etik ilkeleri uygulamak...
3. Her düzeyde mesleki eğitimi kademeli olarak kaldırmak ve kademeli olarak kaldırırken emek sömürüsüne yol açan mekanizmaları (staj vesa- ire) ortadan kaldırıp okul kurumu içinde kalmak şartıyla öğrenme yaşantılarını dönüştürmek...
4. Her düzeyde mesleki eğitimi kademeli olarak kaldırırken, okulları, insanın içinde bulunduğu her türlü çevreyle uyum içinde yaşayabileceği her türlü yaşantının deneyimlenebileceği tür- den çok yönlü ve çoklu yeteneklerin geliştirile- bileceği bir öğrenme ortamına dönüştürmek...
5. Anlatıma dayalı sınıf yönetimini “gerektiği kadar” düzeyine indirip nota dayalı ölçme de- ğerlendirmeyi kaldırmak. Ölçme değerlendir- me, eğittiğini ve öğrettiğini iddia edenlerin kendilerini değerlendirmeleri amacıyla kullanılabilir, öğrencileri sınıflandırmak ve eti- klemek amacıyla değil. Başka bir deyişle, öğ- renciye değil eğitim sistemine ve öğretmenlere

karne...

6. Beşinci maddeye ek olarak, ölçme değerklen- dirme yaklaşımını bireyin gelişimsel sürecini değerlendirme ve eksiklikler, yoksunluklar söz konusu olduğunda bireyi desteklemek amacıyla kullanmak...
7. Öz yönelimli öğrenmenin desteklenebileceği ve kendi kendini değerlendirme yaklaşımlarının uygulanabileceği ortamları inşa etmek. Buna bağlı olarak sorumluluk bilincinin ve etiğinin gelişmesine kaynaklık edecek bir yapı inşa et- mek.

KAYNAKÇA

Ferenczi, S. (2011). *Psikanaliz ve pedagoji*. A. Gürdal Küey, T. Tunaboşlu-İkiz, M. L. Kayaalp, R. Tükel, & E. Abrevaya içinde, *Psikanaliz Yazıları; Psikanaliz ve Okul* (s. 56). İstanbul: Bağlam Yayınları.

Freire, P. (2019). *Ezilenlerin Pedagojisi*. İstanbul: Ay- rıntı Yayınları.

Freud, A. (2011). Öğretmenler için psikanalize gi- riş: psikanaliz ile pedagoji arasındaki ilişki. A. Gürdal Küey, T. Tunaboşlu-İkiz, M. L. Kayaalp, R. Tükel, & E. Abrevaya içinde, *Psikanaliz Yazıları; Psikanaliz ve Okul* (s. 25). İstanbul: Bağlam Yayınları.

Freud, S. (2011). Aichhorn'un kitabının birinci basımı için sunuş yazısı. A. Gürdal Küey, T. Tunaboşlu-İkiz, M. L. Kayaalp, R. Tükel, & E. Abrevaya içinde, *Psi- kanaliz Yazıları; Psikanaliz ve Okul* (s. 13). İstanbul: Bağlam Yayınları.

Kim Psikoloji. (2021, Aralık 2). *Kim Psikoloji*. Kim Psikoloji: <https://www.kimpsikoloji.com/psikoterapi-iliskisinde-temel-ilkeler/> adresinden alındı

Mediline Hastanesi. (2021, Aralık 2). *Mediline Has- tanesi*. Mediline Hastanesi: <https://www.mediline-hastanesi.com/tr/saglik-rehberi/details/nevroz-ne-dir-233> adresinden alındı

Parman, T. (2011). İki olanaksız meslek arasında psi- kanalist. A. Gürdal Küey, T. Tunaboşlu-İkiz, M. Kaya- alp, R. Tükel, & E. Abrevaya içinde, *Psikanaliz Yazıları; Psikanaliz ve Okul* (s. 20). İstanbul: Bağlam Yayınları.

Parman, T. (2020). Önsöz. A. Gürdal Küey, T. Tuna- boşlu-İkiz, L. M. Kayaalp, R. Tükel, & E. Abrevaya içi- nde, *Psikanaliz Yazıları; Psikanaliz ve Okul* (s. 11-12). İstanbul: Bağlam Yayınları.

Parman, T. (2020). Sunuş. A. Küey Gürdal, T. Tuna- boşlu-İkiz, L. M. Kayaalp, R. Tükel, & E. Abrevaya içi- nde, *Psikanaliz Yazıları; Psikanaliz ve Okul* (s. 5-8). İstanbul: Bağlam Yayınları.

Psikonot. (2021, Aralık 2). *Psikonot*. Psikonot: https://www.pskonot.com/savunma-mekanizmalari/#-2Yuceltme_Sublimation adresinden alındı

Şahin, A. (2011). Psikanalitik pedagoji tarihine kısa bir bakış. A. Gürdal Küey, T. Tunaboşlu-İkiz, M. L. Kayaalp, R. Tükel, & E. Abrevaya içinde, *Psikanaliz Yazıları; Psikanaliz ve Okul* (s. 37). İstanbul: Bağlam Yayınları.

Pandemi Sürecinde Özel Gereksinimi Olan Çocukların Eğitimlerinde Karşılaşılan Güçlükler

Prof.Dr. Ayşegül Ataman

LAÜ Özel Eğitim Bölüm Başkanı

27 Kasım 2021'de TÜZYEKSAV, Mektepli Gazete, Özgür Radyo ve Edutek Akademisi'nin işbirliği ile yapılan **Dijital Dünyada Eğitimde Fırsat Eşit(siz)liği** çalıştayında iki yıldır hayatımızı esir alan ve tüm boyutları ile kendini eğitimin tüm kademelerinde hissettiren pandemi sürecinde özel gereksinimli çocukların ve ailelerinin karşılaştığı sorunlar tartışılmıştır.

21. yüzyılın ve daha sonraki yüz yılların da gerçeği olan dijital ortamlar ve teknolojinin tüm yaşam boyutlarındaki kullanımında hızlı bir gelişme yaşandığı gerçeği bu teknolojilerin ne kadar etkili biçimde kullanıldığını ve öğretmenin görevini yaparken teknolojiyi ne kadar yardımcı olarak kullandığını bunun yetersizliği olan çocukların eğitiminde oynadığı rolün ortaya konulması açısından önemlidir. Teknolojideki gelişmeler gelecekte bazı mesleklerin icrasında değişikliklerin olmasını, yeni mesleklerin ve yeterliklerin gündeme gelmesini kaçınılmaz olarak ortaya koymakla birlikte, öğretmenlik alanında yeterliklerin değişmesini ama asla öğretmenin yerini alacağı ve sınıf ortamından da uzaklaşmasını sağlayacak bir yapıda olmadığı tartışmalarla ortaya konulmuştur. Çünkü okul ve öğretmen sadece bilginin aktarıldığı bir ortam ve birey değildir. Çocuklar okullarda sosyal, fiziksel becerileri, iletişim, benlik gelişimi, gibi temel gelişim alanlarını örtülü müfredat biçiminde yüz yüze yaptıkları etkileşimle öğrenirler. Pandemi nedeniyle bu gelişim alanlarında çocuklar evde kapalı kaldıkları ve sadece görsel öğrenme alanına hitap eden TV, bilgisayar, tablet ya da akıllı telefonla baş başa kaldıkları için OSB'ye benzeyen özellikler göstermeye başladılar. Yüz yüze eğitime geçildiğinde bu konularda destek eğitim gereksinimleri arttı. Bu bağlamda en fazla etkilenenler şüphesiz özel gereksinimi olan çocuklar oldu. Pandemi öncesi 2010'lu yıllarda başlanan eğitimdeki dijitalleşme sürecinin pandemi dönemi ile hız kazandığı ve eğitim içerisinde teknolojinin kullanımını arttırdığını söyleyebiliriz.

Pandemi sürecinde bir örnek olarak KKTC'de yaşadıklarımız özel gereksinimli çocuklar açısından üstesinden gelinmesi oldukça fazla zaman ve emek gerektiren kayıpların oluşmasına çevrim içi eğitimin uygulanış biçimi neden olmuştur. Dünya çapında bir pandemi olduğu, tüm ülkelerin önlemleri artırması DSÖ tarafından ilan edilince KKTC'de aynı Türkiye'nin yaptığı gibi eğitime ara verdi, okulları kapattı EBA desteği ile çocuklar evde öğrenimlerine devam ettiler ya da daha açık bir ifade ile, devam ediyorlarmış gibi yaptılar.

Tüm gelişmiş ülkelerde okullar pandemi döneminde azami ölçüde açık iken, bizlerde ilk icraat okulları kapatmak oldu. Ana babalar hiç hazırlıklı olmadıkları bir alanda **öğretmen** rolünü de oynamaya başladılar. Özel gereksinimi olan ve özel eğitim gerektiren çocukların toplumda kabul görmesi, kendine yeterli

hale gelmesi, tüketici konumundan üretici hale geçmelerinin ön koşulu olan **erken müdahale ve erken eğitim** sektöre uğradı. **Eğitimin sürdürülebilirliği** ortadan kalktı ve çocuklar kazandıkları tüm yeterlikleri kaybetmeye başladılar. Bunun oluşmasındaki temel nedenler yaptırdığımız araştırma sonuçları ve diğer ülkelerde yapılan alan yazında çıkan yayınların da belirttiği gibi şöylece sıralanabilir.

1. Teknik donanım açısından pandemi öncesinde de yeterli destekler verilmediği için teknik donanım (Bilgisayar, tablet vb.) açısından öğretmenler ve aileler sorun yaşadılar. Özel gereksinimi olan çocuklara daha fazla dezavantajlı sosyo-ekonomik güçlüğü olan ailelerde rastlandığı için çocuklar eğitimden uzak kaldı.
2. Pandemi sürecine aniden girilmesi ve tüm dünyanın hazırlıksız biçimde bu sürece yakalanması pek çok yasal tutarsızlığı da beraberinde getirdi. KKTC özelinde karşılaşılan yasal süreçlerdeki tutarsızlıklar içerisinde öğretmen eğitimi ve cihaz tedariki internet erişiminin özel şirketlerde olması gibi konular yer almaktadır
3. Yetkililer çevrim içi eğitimin alt yapısı ve nasıl kullanılacağı konusunda öğretmenlere gerekli destekleri veremediler. Öğretmenler bunu sınav yanıltma ya da arkadaş desteği ile öğrendiklerini ifade ettiler.
4. Pandemi öncesi etkin biçimde teknoloji kullanan öğretmen sayısı oldukça azdı. Bu öğretmenler pandemi teknoloji kullanmakta zorlandılar. Ancak zorunlu olarak öğretmenlerin pandemi dönemi içerisinde daha fazla teknoloji tabanlı öğretimi kullandıkları söylenebilir.
5. Bazı öğretmenlerin teknoloji kullanmaya karşı isteksizliği gözlemlenirken, bazı öğretmenlerin ise teknoloji tabanlı öğretimi uygulamayı her koşulda reddettiler gözlemlendi.
6. Öğretmenlerin pandemi döneminde, pandemi öncesine göre daha fazla desteğe ihtiyaç duyduğu ortaya çıkmıştır.
7. Pandemi öncesi dönemde uzaktan eğitim zorunluluğunun olmayışı, konu odaklı olarak teknolojinin kullanılması ve buna bağlı olarak pandemi sırasında kısa süre içinde eğitime geçilmesinin gerekliliği, öğretmenlerin eğitim planlarını oluştururken kısa sürede planlarını gerçekleştirmeleri gerektiği durumunu ortaya çıkarmıştır. Oysaki iyi planlanan eğitim oturumları teknoloji tabanlı eğitimin başarı durumunu arttırmaktadır

8. Ailelerin büyük kısmı da gerekli desteği alamadı. WhatsApp uygulamasını kullanamayan ya da akıllı telefonu olmayan aileler bilgiye ulaşamadılar. Ailelere bilgiye ulaşmaları ve EBA'ya bağlanmanın nasıl olacağı öğretilmedi.
9. Evde kısıtlı ortamda kalan DEHAB (dikkat eksikliği hiper aktivite bozukluğu) ve OSB (Otizm Spektrum Bozukluğu) bozukluğu olan çocuklarda davranış problemleri tırmadı. Ortopedik yetersizliği olanlar ve spastik çocuklar gerekli olan fizyoterapi hizmetlerine ulaşamadılar, aileler de çocuklarını pandemi nedeniyle hastaneye götürmekten çekindi.
10. Öğrencilerin öğrenme kayıplarının %70'lere ulaştığını söylemek olası. Okullara dönüş yapıldığında önceden kazanılan tüm becerilerin yeni baştan öğretilmesi durumu ortaya çıkmış bulunmaktadır. Ancak öğretmenler hem kavram hem beceri hem de günlük yaşam becerilerinin kazanılmasında yüz yüze eğitimde artık daha fazla teknoloji kullanmaya başlamışlardır.

Pandeminin öğretmen ve özel gereksinimi olan çocuklar dışında öğretmen yetiştirmeye de etkisi büyük olmuştur. Okulların kapalı olması nedeniyle öğretmenlik uygulaması yapılacak kurumlar bulunamamış ve uygulama dersleri sadece youtube da bulunan örnek videolar üzerinden online olarak yapılmış ve bu öğretmenlerin alana atandıklarında uygulama açısından sorunla karşılaşabilecekleri durumunu ortaya çıkartmıştır.

Yukarıda sıralanan tüm bu olumsuzlukları göçmen, mülteci, ana dili Türkçe olmayan çocukların da yaşadığını söyleyebiliriz.

Sonuç olarak öğretmene yardımcı olabilecek teknoloji kullanımının araçlıktan amaca dönüştürüldüğü, öğrenciler açısından eşitlikten çok eşitsizlik yarattığı ve uygun ortamın öğretmenler, öğrenciler ve ailelere hazırlanmadığı için pandemi sürecinde uygulanan çevrim içi eğitimin özel gereksinimi olan çocuklar açısından kazanımdan çok kayıp yarattığını söylememiz gerekmektedir.

Bu konuda yapılan ve yararlanılan tezler:

1.Osman Akkuş.2021 Pandemi Öncesi ve Pandemi Sürecinde Özel Eğitim Öğretmenlerinin Teknoloji Temelli Öğretime İlişkin Görüşlerindeki Farklılıkların Belirlenmesi. LAÜ

2.Kaan Vural. 2021 Koronavirüs Salgını Sonrasında Türkiye ve Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Yaşayan 7-12 yaş aralığındaki çocuklarda Görülen Davranış Bozukluklarının İncelenmesi LAÜ

Bölgesel Farklılıklar ve Mülteciler Bağlamında Eğitimde Fırsat Eşitliği

Abdullah DAMAR

Eğitim, insanoğlunun öğrenme yeteneğinin oluşmaya başlaması ile ortaya çıkan ve yaşamı boyunca devam eden bir süreçtir. Diğer yandan eğitim bireye kişilik, değer ve yetenek kazandırdığı için bireysel; bireyi toplumsallaştırdığı, toplumsal değerleri koruma, geliştirme ve yenileme işlevini yerine getirdiği için de toplumsal bir etkinlik olarak ele alınmaktadır. Aynı zamanda eğitim, genel anlamda bireyde davranış değişikliği süreci olarak da tanımlanmaktadır.¹

Eğitimin, temel bir insan hakkı olarak evrensel ölçekte kabul görmesi, insan kişiliğinin tüm yönleriyle gelişmesinde çok önemli bir faktör ve insanların kendilerini gerçekleştirmeleri ve özgülüşmeleri ile doğrudan ilişkili bir süreç olmasından kaynaklanmaktadır. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde eğitimin, cinsiyet, ırk, etnik yapı ve ulus gibi ayrımlar gözetilmeksizin her bireyin hakkı olduğu açıklanmıştır. Bildirgenin eğitim hakkı ile ilgili 26.maddesi şöyledir; "Her insanın eğitim görme hakkı vardır. Eğitim parasızdır, hiç olmazsa ilk ve temel eğitim evresinde böyle olmalıdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitimden herkes yararlanabilmelidir. Yükseköğrenim herkese, yeteneklerinin ve başarılarının elverdiği ölçüde tam bir eşitlikle açık olmalıdır. Eğitim, insan şahsiyetinin tam gelişmesini ve insan hakları ile temel özgürlüklere saygının güçlenmesini amaçlamalıdır. Bütün uluslar ırk ve dinler arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirme ve Birleşmiş Milletlerin barışın korunması yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir. Anne ve babalar, çocuklarına verilecek eğitimin türünü seçmek hakkına sahiptirler."²

Eğitim hakkı, pek çok uluslararası belgede diğer insan haklarının ön koşulu olarak yer almaktadır. Diğer insan haklarının kullanılabilmesi ve hak ihlallerine karşı mücadele edilebilmesi, insanların, hangi haklara sahip olduklarını ve bunları nasıl kullanabileceklerini bilmelerine ve anlamalarına bağlıdır. Bu ise öncelikle eğitim ile gerçekleşebilir. Söz konusu belgelerde belirtildiği gibi eğitim hakkı, devletin eğitim olanaklarını herkese nitelikli ve parasız sağlamasını gerektirmektedir. Her tür ve düzey eğitim; sınıf, ırk, renk, cinsiyet, dil, din, politik görüş, ulus, etnik köken gibi ayrımlar yapılmadan herkese sağlanmalıdır. Eğitim hakkının kullanılmasında, herkese eşit haklar verildiğinden emin olunmalıdır.³

Eğitimde fırsat eşitliği; bireyin cinsiyeti, anne-babalarının ekonomik ve toplumsal durumu, yaşadığı çevre, dini, mezhebi, ırkı gibi dış nedenler hesaba katılmadan tüm çocukların, yetenekleri ve ilgileri doğrultusunda eğitim ve öğrenim olanaklarından yararlanmaları demektir. Başka bir tanıma göre de eğitimde fırsat eşitliği, ayırım yapılmaksızın toplumun tüm bireylerine, yeteneklerini en uygun biçimde geliştirmede eğitim hizmetlerinden eşit ölçüde yararlanma şansının verilmesi şeklinde ifade edilebilir.⁴

Dünyada, eğitimde fırsat eşitliğinin düzeltilememesinin sonuçlarının ne kadar önemli olduğunun altını

çizmesi anlamında önemli bir belge olan "Öğrenen Kuşak: Değişen bir Dünya için Eğitime Yatırım" başlıklı rapor, ulusal hükümetlerin eğitim yatırımlarında acilen bir artış sağlamamaları durumunda düşük gelir düzeyindeki ülkelerde çocukların kuşaktan kuşağa devrolan yoksulluk döngüsü içinde kalacaklarına, yetişkinlik dönemlerinde de toplumlarına ve ekonomilerine katkıda bulunmak için gerekli bilgi ve becerilerden yoksun olacaklarına işaret etmektedir.⁵

UNICEF Genel Direktörü Anthony Lake'in görüşü şöyledir: "Her ülkede, her mahallede, her evde her çocuğun yalnızca bir sınıfta oturuyor olmanın ötesinde kaliteli eğitim alma hakkı vardır ve bu eğitim, beyin gelişiminde en önemli evreyi oluşturan yaşamın ilk yıllarında başlamalıdır. Gecikmeden, kaliteli ve hakkaniyetli yatırımlar yapmamız gerekir; yoksa potansiyellerini gerçekleştirebilmek için gerekli bilgi ve becerilerden yoksun olarak büyümeye mahkûm bir çocuk kuşağının bedelini ödemek zorunda kalacağız." Rapora göre 2030 yılında ilkököl ötesinde hiçbir eğitimi bulunmayan 1,5 milyar yetişkin olacaktır.⁶

Eğitimde fırsat eşitsizliğini doğuran nedenler arasında çocukların ailelerinin sosyoekonomik özelliklerinin, yaşadığı bölgelerin farklılıklarının ve cinsiyetlerinin önemli bir etken olduğu bilinmektedir. İlk örnek olması açısından coğrafi bölgeler arasındaki farklılıkların sonuçlarını değerlendirmek ışık tutucu olacaktır. TIMSS-2019 sonuçlarına göre; Türkiye'nin matematik ve fen bilimleri başarı düzeyinde tüm coğrafi bölgelerde genel bir iyileşme gerçekleşmesine rağmen bölgeler arası farklılıkların devam ettiği ve Batı Karadeniz Bölgesi'nde 4.sınıf öğrencilerinde bir düşüş olduğu görülmektedir.

TIMSS 2019'da matematik ve fen bilimleri 4. sınıf ve 8. sınıf düzeylerinde en başarılı bölge Doğu Marmara'dır. Güneydoğu Anadolu bölgesi ise en düşük ortalama sahip bölgedir. TIMSS 2015 sonuçlarına kıyasla TIMSS 2019'da Batı Karadeniz hariç tüm bölgelerde 4. sınıf ve 8. sınıf düzeylerinde matematikteki ortalama başarı puanı artmıştır. Batı Karadeniz bölgesinde matematik başarı puanı önceki TIMSS sonuçlarına kıyasla 4. sınıfta 19 puan, 8. sınıfta 3 puan daha düşüktür.

Fen bilimleri ortalama başarı puanı TIMSS 2015 sonuçlarına kıyasla TIMSS 2019'da 4. sınıf düzeyinde tüm bölgelerde artmıştır. 8. sınıf düzeyinde fen bilimleri ortalama başarı puanı ise dört bölge hariç diğer bölgelerde artmıştır. TIMSS 2015 sonuçlarına kıyasla 8. sınıf fen bilimleri başarı puanları Batı Karadeniz'de 14 puan, Orta Anadolu'da 6 puan, Kuzeydoğu Anadolu'da 5 puan ve Akdeniz bölgesinde 3 puan daha düşüktür.

Hem matematik hem de fen bilimlerindeki sonuçlara bir bütün olarak bakıldığında, her iki sınıf düzeyinde de en başarılı öğrencilerin olduğu bölge Doğu Marmara iken en düşük ortalama sahip olanlar Güneydoğu

Anadolu bölgesindeki öğrencilerdir. Bu iki bölgedeki öğrenciler arasındaki başarı farkı en çok 4. sınıfta belirlenmektedir. TIMSS 2019 uygulamasında Doğu Marmara bölgesinde eğitim gören 4. sınıf öğrencileri, Güneydoğu Anadolu'daki öğrencilere kıyasla matematikte 83 puan, fen bilimlerinde ise 87 puan daha yüksek bir başarı göstermiştir.

Bu örnek; eğitimde fırsat eşitsizliğinin bölgeler açısından düzellemeden devam ettiğini göstermektedir.

Çarpıcı bir örnek de, Suriye'de iç savaşın başlamasından bu yana en fazla mülteci akınına uğrayan kentlerin başında gelen Gaziantep ve Gaziantep'teki mültecilerin eğitim durumudur. Resmi verilere göre 427 bin Suriyeli mültecinin ikamet ettiği Gaziantep'te 97 bin Suriyeli öğrenci bulunmaktadır.

Gültekin ve arkadaşları tarafından⁷, 2018 yılında yapılan "Gaziantep'teki Suriyeliler" başlıklı geniş çaplı araştırmanın 'Eğitim Durumu' bölümünde yer alan veriler özellikle Türkiye eğitim verileri ile karşılaştırıldığında çok çarpıcı farklılıkları olduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma verileri şu şekildedir;

Eğitim	Oran %
Okuma-yazma yok	26,4
Okur-yazar	7,3
İlkokul	28,8
Ortaöğretim	25,7
Üniversite	10,8
Lisansüstü	0,9

Şekil 3: Suriyeli Bireylerin Eğitim Düzeyi.

Gaziantep'teki Suriyeli nüfusun eğitim düzeyine dair veriler ilk başta şaşırtıcı gibi gelse de Dünya Bankası'nın 2016 yılı oranlarına yakın durmaktadır. Araştırmada vilayet belirtilerek iç savaştan önce yaşadıkları yerle sorulduğunda çoğunlukla 'Kırsal bölgeler' cevabı alınmıştır. Dolayısıyla % 26 gibi bir okur-yazar olmayan oranı şaşırtıcı değildir.

Eğitim	Erkek %	Kız %	Genel %
Okuma-yazma yok	16,8	33,7	26,4
Okur-yazar	6,5	7,9	7,3
İlkokul	28,3	29,4	28,8
Ortaöğretim	31,2	21,6	25,7
Üniversite	15,7	6,9	10,8
Lisansüstü	1,5	0,5	0,9

Şekil 3: Suriyeli Bireylerin Cinsiyete Göre Eğitim Düzeyi.

1 A.Aydın (2017). Zorunlu Temel Eğitim Uygulaması ve Çözüm Bekleyen Sorunlar.

2 4.Demokratik Eğitim Kurultayı Eğitim Sen-2004

3 A.g.e. s.7

4 M. İnan-M. Demir. (2018) Eğitimde Fırsat Eşitliği ve Kamu Politikaları: Türkiye Üzerine Bir Değerlendirme.

5 Her çocuğun kaliteli bir eğitim alma hakkı vardır!-Unicef Türkiye Komitesi.

6 A.g.e. s.2

7 M.Nuri Gültekin. (2018) Gaziantep'teki Suriyeliler. Gaziantep Üniversitesi Yayınları.

zeyi.

Eğitim düzeyi değerlerinde beklenildiği gibi cinsiyet bakımından kadınlar aleyhine bir durum söz konusudur.

Suriyeli ailelerin birçoğu çok çocuklu ailelerden oluşmaktadır. Çocuklar arasında okullaşma oranı henüz yeterli seviyede olmasa da, öğrencisi olan aile oranı % 58'dir. Bu durum kalabalık aile profiline uygun değildir ve çocukların aile bütçesine katkı yapmak için çalışmak zorunda olduklarının önemli bir göstergesidir.

Suriyeli öğrencilerin okullara dağılımına bakıldığında, % 98'inin devlet, % 2'sinin özel okullarda öğrenim gördüğü görülmektedir. Devlet okullarında okuyan öğrencilerin derecelerini göz önünde bulundurduğumuzda bütün eğitim kademelerinde cinsiyete göre dağılımın birbirine yakın olduğunu görmekteyiz. Bu bulgunun fırsat eşitliği açısından önemli olduğunu düşünüyörüz.

Bir diğer önemli bulgu ise ilköğretimden sonra eğitime devamındaki düşüştür. Ancak özel okullarda eğitime devam konusunda herhangi bir azalma olmamaktadır.

Bir başka veri de Türkçeyi kullanma oranlarıdır.

Gruplar/ Beceriler	Hiç bilmez	Biraz bilir	İyi bilir	Çok iyi bilir
Anne	49,0	21,5	15,0	14,4
Baba	41,0	36,4	16,1	16,6
Çocuk	31,6	24,9	23,7	19,7

Şekil 4:Türkçe Kullanma Becerisi.

Türkçe kullanabilme seviyesi, yaşlı kuşaklarla karşılaştırıldığında genç kuşaklarda; kadınlarla karşılaştırıldığında erkeklerde daha yüksektir. Gençler arasında da yüksek olması, hem bi,yolojik faktörlerden, hem de okullaşmayla alakalıyken, erkeklerde daha yüksek olması iş ve kültür gibi faktörlerle daha çok alakalıdır.

Milli Eğitim Bakanlığı, temel eğitimde fırsat eşitsizliğinin giderilmesi için geçmişten bugüne çeşitli projeler uygulamaktadır. Bu projelere bakacak olursak; farklı öğrenme düzeylerini destekleyen, farklı hedefler doğrultusunda uygulamaya konulan Destekleme ve Yetiştirme Kursları (DYK), İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP), Özel Eğitim Uygulamaları, Okul Öncesi Eğitime Erişimi Artırma, Okul Yemeği Hizmetinden Ücretsiz Yararlanma, PIKTES ve Uyum Sınıfları, Ücretsiz Ders Kitabı Dağıtımı, Taşıma Yoluyla Eğitim, Pansiyon ve Bursluluk Hizmetleri, Şartlı Eğitim Yardımı ve Mesleki Eğitimde 1.000 Okul projesi gibi çeşitli projelerdir.

Ancak geline aşamada, eğitim sistemimizde fırsat eşitliğinin sağlandığını ya da eşitsizlik makasının daraldığını söylemek zordur.

Son olarak ülkeler tarafından, eğitimde fırsat eşitliğini sağlama anlamında çeşitli politikaların uygulandığını ifade edebiliriz. Bu politikalar;⁸

-Sosyo-ekonomik düzeyden kaynaklı performans farklılıklarının giderilmesine yönelik olarak, eşitsizliklerin arttığı yaş grupları temel alınarak bu yaş grubuna uygun ulusal araştırma, değerlendirme ve

izleme çalışmaları yapılmalı; dezavantajlı öğrencilere eşitsizliklerin en yaygın olduğu aşamalarda destek veren politikalar geliştirilmelidir.

-Pek çok araştırma, ülkeler genelinde eğitimde eşitsizliğin 10 yaş öncesinde gözlemlendiğini ortaya koymaktadır. Erken çocukluk eğitimi ve bakımının daha eşit öğrenme ortamları yaratmak üzerine temel bir işlevi vardır. Nitelikli erken çocukluk eğitiminin, eğitim ve kariyerde ilerleme, daha az suça karışma ve ayrıca temel sosyal ve duygusal becerileri kazanma gibi pozitif çıktılar yarattığı bilinmektedir. Buna karşın pek çok ülkede sosyoekonomik olarak dezavantajlı aileler çocuklarına erken çocukluk eğitimi imkânı sağlayamamaktadır. Bu ailelerin erken çocukluk eğitimine yönelik maliyetlerini azaltan veya sübvans eden politikalar, dezavantajlı ailelerden gelen çocukların erken çocukluk eğitimine katılımını arttıracaktır. Ayrıca nitelikli bir erken çocukluk eğitimi için öğretmen eğitimi, fiziki altyapı ve donanım gibi yapısal kaliteye yönelik bileşenlere de yeterli kaynak tahsis edilmelidir.

-Bölgeler arası başarı farkını kapatmak için okula erişimde sorunların yaşandığı bölgelerdeki çocuklar için ek destek programları geliştirilmelidir. Okullar arası başarı farkını kapatmak için ise temel bilgi, beceri ve yeterliklere yönelik telafi edici eğitim destekleri okul programına ek olarak sunulabilir. Örneğin, Destekleme Yetiştirme Kursları (DYK), İlkokullarda Yetiştirme Programı (İYEP) gibi halihazırda çatısı belli olan ve bazı sınıf düzeylerinde uygulanan proje ve programlar, farklı öğrenci gruplarının kullanımı için yaygınlaştırılabilir.

-DYK ve İYEP gibi projelerin okul programına ek olarak sunulmasının yanı sıra zorunlu eğitim kapsamında tüm öğrenciler için daha kalıcı ve daha kapsayıcı çözümlere ihtiyaç duyulmaktadır. Okul programlarının salgın sürecinde derinleşen fırsat eşitsizliklerini giderici işlevselliğe olabilmesi için okul özelinde okul geliştirme planları oluşturulmalıdır. Kanıta dayalı olarak izleme ve değerlendirme çalışmalarının okul temelli ya da okulun bulunduğu mahalle özelinde gerçekleştirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada kalıcı ve köklü çözümler sağlayabilecek potansiyele sahiptir. Ayrıca, kapsayıcılık ilkesi gereği yereldeki okul, aile ve öğrenci özelindeki öğretme, öğrenme, sosyal-duygusal ve fiziksel ihtiyaçlara uygun ve yeterli destek mekanizmaları geliştirebilmek için fırsat eşitsizliğini giderecek girişimler, okulun bulunduğu yerel koşullara göre düzenlenmelidir.

-Eğitimde eşitliğe yönelik yürütülen politikaların etkilerini izlemek amacıyla ülkeler aşamalı olarak belirli referans noktaları belirleyebilir. Özellikle dezavantajlı öğrencilerin gelişimini izlemek için ulusal ve uluslararası referans noktalarını ayırmak faydalı olabilir. Bu nedenle dezavantajlı öğrencilerin %25'inin temel becerileri geliştirmesi ülkeler için uzun vadeli bir hedef olmakla birlikte, eğitim sisteminin niteliğini artırmaya yönelik bir hedef olarak tanımlanabilir.

-Sosyo-ekonomik olarak dezavantajlı öğrencilerin okul öncesi eğitim, aile ve ev ortamındaki farklılıklardan dolayı sınıf tekrar etme eğilimlerinin yüksek olduğu bilinmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını tespit etme ve heterojen grupları yönetme, özellikle geride kalan öğrenciler için öğrenme stratejileri tasarlama kapasitesinin geliştirilmesi dezavantajlı öğrencilerin öğrenme süreçlerine katkı sağlayacaktır. Okullara uzman öğretmen desteği ve eğitimi gibi hizmetler sağlanması yoluyla, öğretmenlerin öğrenme zorluklarını belirleme ve çözüme,

daha özelleştirilmiş ve etkili öğretim yöntemleri geliştirme, dezavantajlı öğrenciler arasında özerklik ve olumlu tutumları geliştirme becerileri iyileştirilebilir.

-Genellikle dezavantajlı öğrenciler öğrenme ortamlarında araç-gereç ve insan kaynağının eksik olduğu okullarda kümelene eğilimi göstermektedir. Öğrencilerin öğrenmeleri ve potansiyellerini gerçekleştirebilmeleri için fırsatları eşitleyecek şekilde okullara kaynak aktarılması önemlidir. Dezavantajlı öğrencilerin devam ettiği okullarda öğrenme eksikliklerini giderecek ek yatırımların yanı sıra, öğrencilerin başarılı olabilmek için ihtiyaç duydukları insan ve materyal kaynağı gibi her türlü kaynağa sahip olmaları sağlanmalıdır. Bu nedenle okullara kaynak dağılımının adil yapılması önem taşımaktadır.

-Öğrencilerin okullara dağılımında kullanılacak politikalar okullardaki sosyal çeşitliliği artırmak için kullanılabilir. Okulların bulundukları bölgeleri farklı sosyal özelliklere sahip mahalleleri kapsayacak şekilde düzenlemek bunun için etkili bir yol olabilir. Okul seçimi için fırsatlar sunmak, okullardaki sosyal ayrımı azaltabilecek başka bir mekanizmadır. Bunun için, özellikle dezavantajlı ailelerin okullar hakkında bilgiye erişimini artıracak ve okulların seçici kabul kriterleri aracılığıyla yalnızca çok iyi öğrencileri seçmelerini engelleyecek düzenlemeler yapılabilir.

-15 yaş grubundaki dezavantajlı ve avantajlı öğrencilerin gelecek ve kariyer beklentilerinin yanı sıra öz yeterlik, okula aidiyet ve okula yönelik tutumları arasında büyük farklar bulunmaktadır. Bununla birlikte, öğretmen öğrenci arasındaki olumlu ilişki ve daha olumlu sınıf dinamiklerinin dezavantajlı öğrencilerin beceri, disiplin ve performansını geliştirdiği bilinmektedir. Öğretmenler öğrencilerin öğrenme süreçlerini takip ettiklerinde ve teşvik edici olduklarında, özellikle dezavantajlı öğrencilerin performansının gelişmesine ve gelecek beklentilerinin artmasına katkıda bulunabilir.

-Öğretmenler öğrencilerin iyi olma halini artırmaya yardımcı olurken, okul yönetiminden diğer öğrencilere kadar okuldaki tüm aktörler bu amaç için birlikte çalışmaya öncelik vermelidir. Okullar karar verme süreçlerinde öğrenci odaklı yaklaşımlar sergileyebilir. Okuldaki tüm aktörler, zorbalık, düşük özgüven ve şiddet de dâhil davranış problemlerini azaltmak için uygun müdahale stratejileri belirlemede iş birliği içinde hareket edebilir. Uygun öğrenme stratejileri ve akran danışma programları ile öğrencilerin birbirlerini teşvik etmesi ve tüm öğrenciler için olumlu bir öğrenme ortamı yaratılması sağlanabilir.

-Sınıf içi yöntemlerin başarıya ulaşabilmesi için, okullar ve öğretmenler dezavantajlı öğrencilere ebeveynleriyle iyi iletişim kurmalı ve öğrenmeye elverişli ortamları geliştirmesine yardımcı olmalıdır. Ailelerin okulla iletişimi ve iş birliği öğrencilerin öğrenme motivasyonu için önemlidir. Okul-aile iletişiminin, dezavantajlı çocuklar arasında başarıyı artırdığı, öğrencinin sağlığı ve refahında iyileşme sağladığı, hatta bilim, teknoloji, mühendislik ve matematiği gibi belirli konularda azınlıkların ve kız öğrencilerin temsiliyetini arttırdığı bilinmektedir. Bu amaçla aileler ve özellikle öğretmenler arası iletişimi güçlendirecek ve ailelerin çocukların eğitimine daha fazla katılımını teşvik edecek politikalar geliştirilmesi önem taşımaktadır.

Eğitim Hakkı 101

Eğitim hakkından bahsetmeden önce yazıma, bireylerin öğrenme haklarının hakkını teslim ederek başlamak isterim. Bireyde eşit gelişmesi gereken dört alan var diyor Jacques Delors (1996). Birincisi **"Bilmeyi öğrenmek"**, yani aldığımız tüm bilgiyi anlamak için ihtiyaç duyduğumuz tüm araç gereçleri az az, küçük küçük toplamak. Bilişsel süreçlerimizi işletmeyi öğreneceğiz; hatırlama, düşünme, karşılaştırma yapma, tespit etme, akıl yürütme. İkincisi **"Yapmayı öğrenme"**, hareketler, eylemlerimiz, tepkilerimiz, durumlar karşısında özerk davranabilme. Üçüncüsü **"Birlikte yaşamayı öğrenme"**, katılma ve işbirliği ile diğer ve başkayla geçinebilme. Son ama vazgeçilmez olan **"Olmayı öğrenme"** yaşantılardan ve deneyimlerden öğrenerek yaşam yolculuğuna devam etmek. Delors'ın çizdiği bu çerçeveye bir isim vermek istesem "İnsan Doğasının Ruhu Olan Öğrenme" derim. Kendisi de "Öğrenme: İçindeki Hazine" demiş. Eğitim hakkı dendiğinde özellikle çocukların öğrenmeye duydukları arzusunun hep akılda tutulması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü eğitimin kurumsallaşması ve mekanikleşmesi öğrenmenin temel ilkelerine ters düşecek şekilde sonuçlanabiliyor.

Öğretmen ve okul olmadan öğrenme gerçekleşir ama öğrenci olmadan öğrenme gerçekleşmez. "Öğretmek bir meslek değil, bir işlevdir. Sunacağı herhangi bir şeyi olan her kişi öğretmenin işini yapabilir. Kimin öğretmen olup olmadığına hükümet değil öğrencinin kendisi karar verir." (Gatto, 2018)

Öğrenmeye zarar vermeyen eğitim için eğitim hakkından söz ederken herhangi bir eğitimden değil, nitelikli eğitimden bahsedilmesi gerekir. Nitelikli eğitim;

- farkındalığı yüksek,
- becerilerini geliştirmede destekçi,
- eleştirel ve esnek düşünebilen,
- durumlara farklı bakış açılarından bakabilen,
- farklı düşüncelere açık,
- duygudaşlık gösteren,
- güvenli bilginin nereden edinileceğini bilen,
- bilgiyi durumlara uygun şekilde dönüştürebilen,
- insanlar arası ilişkilerde özenli,
- lider ama yeri geldiğinde takip eden

bireylerin kendilerini ve tam potansiyellerini keşfetmelerini sağlayan öğrenme ortamları ve eşlikçilerin (eski yapıyla öğretmenler) bu hedefler doğrultusunda çalışması ve bireyin gelişimini ve öğrenmesini desteklemesiyle olur. Tam donanımlı yetkin ve yeterli birey ancak bireylerin kendilerini özgürce ifade ettikleri ve bireyin tam kabulü olan ortamlarda gelişir. Bu tanımın dışında kalan tüm ortamlar, batiç, otoriter, ben bilirimci, hiyerarşik yapılar, birey değil kopya kukla yetiştirir. Öğretmek politik bir eylemdir ancak özgürleştirici rolü varsa değerlidir (Kincheloe, 2018)

Jean Anyon (1981) etnografik çalışmasında sosyo-e-

konomik sınıfı temsil eden 4 okulda (işçi sınıfı, orta sınıf, varlıklı profesyonel, yönetici elit sınıf) nasıl bir eğitim verildiğini araştırdı. İşçi sınıfı çocuklarına bilginin ezberletildiği, çok az karar verme alanı tanındığı, eğitimin yönerge takibinden ibaret olduğu; orta sınıf için doğru cevabın bilinmesinin önemli olduğu, az da olsa seçim yapma hakkının verildiği, soruların cevaplarının ya öğretmenden ya da kitaptan öğrenildiği; varlıklı profesyonel okullarda yaratıcılık ve bağımsızlığın özendirildiği, düşüncelerin ifade edildiği ve uygulamaya konduğu, ürüne dayalı değerlendirmenin yapıldığı; yönetici elit sınıf için ise analitik entelektüel gücün gelişmesi, çözüm yollarını gerçekleştirme ve gerçekçi neden-sonuç ilişkileri kurma, eşitlik adalet ve özgürlük kavramlarının tartışıldığı ve sınıfsal adaletsizliğin tarihsel yapısının olaylar ve liderler üzerinden irdelendiği bir yapının hakim olduğunu gözlemledi. Bu bulgular bize neden "herhangi bir eğitimin" değil, nitelikli eğitimin hak olduğunu gösteriyor.

Nitelikli Eğitim: Ayrımcılık karşıtı, çeşitliliği savunan ve insan hakkı temelli eğitim

Nitelikli eğitim hakkı savunuculuğu ile toplumun her katmanının ve her bireyin yine toplumsal kurumsallaşmanın yarattığı tüm çeşitliliği dışlayıcı, eşitsizliği pekiştirici, ayrıcalık ve ayrımcılığı özendirici ve adaletsiz yapıların ortadan kaldırılması umudur. Ama ne yazık ki okullar bu makası kapatmaktansa daha da açmaktadır. "Bir gün herkesin refah bir hayat yaşayacağı" ümidiyle başlayan eğitim, Anyon'ın çalışmasının da ortaya koyduğu gibi birçoğumuzun toplumsal sınıfını muhafaza etmesiyle sonuçlanmaktadır.

"İşçiyse sen işçi kal" bir şarkı olmaktan öteye geçiyor... Paulo Freire Ezilenlerin Pedagojisinde marjinalleştirilen, ötekileştirilen, dışlanan grupların sömürünün mekanizmalarını anlamaları ve ancak bu yolla kendilerini özgürleştirebileceklerini söyler.

Eğitim Hakkı

Eğitim hakkından bahsettiğimizde tam olarak ne istemekteyiz? Herkesin;

- nitelikli
- erişilebilir (accessible)
- mevcut (available)
- karşılanabilir (affordability)
- adil (equity)
- kapsayıcı
- sürdürülebilir
- ücretsiz

eğitim hakkına sahip olduğunu ifade etmekteyiz. Bu hakkın kullanılmasının güvence altına alma sorumluluğun devletlerin ürettikleri politikalarla gerçekleştirilebileceğini söylemekteyiz.

Bu noktada nitelikli eğitimin toplumun ayrıcalıklı gruplarına yönlendirilme olasılığını mercek altına

Doç. Dr. Mine Göl-Güven

Temel Eğitim Bölümü, Eğitim Fakültesi

yatırmak gerekir. Kimler nitelikli eğitimden faydalanmıyor? Yaş, cinsiyet, etnik-ırk, inanç, aile geçmişi, coğrafi bölge, sosyo-ekonomik statü, sağlamlılık (abilism) gibi değişkenlere bağlı olarak, toplumun gücü elinde tutan çoğunluk gruplarına üye olmayan bireyler ve grupların daha az eşit görüldüğü ayrımcılığa ve ötekileştirmeye maruz bırakıldığı açıktır. Eğitim bu katmanları derinleştirmektedir. Kaynakların eşit dağılımı ve kaynaklardan eşit faydalanma prensiplerinin hüküm sürmesiyle adalet yerini bulur. Aynı zamanda kaynakların ihtiyaca göre, ihtiyaca uygun dağılımı da gözetilmelidir.



Görsel: Robert Wood Johnson Foundation

<https://www.oregon.gov/oha/PH/ABOUT/Documents/sha/state-health-assessment-full-report.pdf>

Türkiye'de eğitimde neredeyiz?

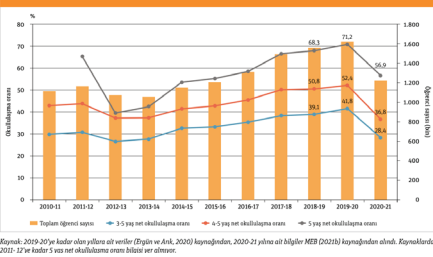
Birleşmiş Milletlerin sürdürülebilir 17 gelişim hedefinden bir tanesi "hayat boyu öğrenme fırsatlarının ırk, etnik köken, cinsiyet, ekonomik düzey, engelli olma durumu gözetmeksizin; katılımcı, kapsayıcı ve nitelikli eğitimin herkes için garanti altına alınması" olarak belirlenmiştir (UN, 2019). 2030 yılına kadar ulaşılması hedeflenen nitelikli eğitime erişilebilirlik ile ilgili the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) raporuna göre 35 OECD ülkesi içinde, Türkiye'nin de aralarında bulunduğu 13 ülke bu hedefe ulaşmamıştır (OECD, 2019).

Yeri gelmişken Covid-19 pandemisinin eğitim üzerindeki etkisine de değinmem gerekir. Pandemi'nin dünyaya yayılmasının ikinci seneyi devriyesine yaklaşmak üzereyiz. Bu süreçte tüm ülkeler arasında en uzun süreli okul kapanan ülkelerden biri olduk. MEB'in yayınladığı verilere göre, 2019-2020 ile 2020-2021 eğitim-öğretim yıllarını karşılaştırdığımızda, 156 bine yakın çocuğun okula devam etmediğini görüyoruz. Okulöncesinde kayıp 404 bin çocuk. Aşağıda yer alan grafikte bu düşüş net bir şekilde görülmekte. Peki bu çocuklar nerede?¹. Türkiye'de Çocuk Yoksulluğu Raporu bu soruya cevap verir nitelikte². TÜİK 2019 verisine göre, 5-17 yaş istihdam oranı %4,4. Bu çocukların %80'e yakını 15-17 yaş aralığında. Ebeveynlerin %58'i çocuklarının çevrimiçi eğitimden faydalanamadıklarını ifade ediyor.

1 <https://www.birgun.net/haber/156-bin-cocuk-egitimden-koptu-358578>

2 https://derinyoksullukagi.org/wp-content/uploads/2021/09/21443_DYA_CocukYoksullugu_BilgiNotu_Web-1.pdf

GRAFİK 3: OKULLANCI NET OKULLUŞMA ORANLARI VE TOPLAM ÖĞRENCİ SAYISI



Kaynak: 2019-20'ye kadar olan yıllarda veriler (Eğitim ve Arık, 2020) kaynağından, 2020-21 yılına ait bilgiler MEİB (2021b) kaynağından alınmıştır. Kaynaklarda 2021-12'ye kadar 5 yaş net okullu olma oranları verilmemiştir.

Tablo: https://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2010/01/EIR21_OgrencilerveEgitimeErisim.pdf

Diğer veriler de bizlere eğitime eşit erişimin sağlanması konusunda somut adımlar atmamız gerektiğini gösteriyor. Örneğin, 3-5 yaş okullu olma oranı OECD ülkelerinde %83, Türkiye'de %27.6 (OECD, 2019). Türkiye'de çocuklar ortalama 8 ay erken çocukluk döneminde okullara gidebilirken, OECD ülkelerinde bu ortalama 2 yıl 3 aydır (Roser ve Ortiz-Ospina, 2019). Bütçeden erken çocukluk eğitimi için ayrılan pay OECD ülkelerinde %0.6, Türkiye'de %0.2'dir. Türkiye tüm OECD ülkeleri içinde öğrenci başına yıllık harcama ortalaması 8070 dolarken, Türkiye'de bu ortalama 3172 dolardır (OECD, 2017).

"Her yerde, tüm çocuklar, zorunlu bir piyangoda eşit olmasa da kendilerine bir şans verildiğini bilir." (Ivan Illich)

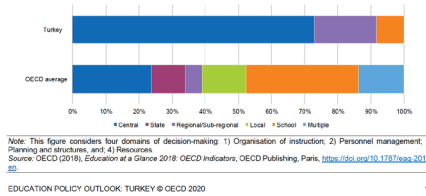
Peki eğitimin yaygınlaştırılması ne işe yarıyor diye sorsak. Şöyle ki, 2003 yılında en az bir yıl erken çocukluk eğitimi alanların matematik puanları ile almayanlar arasındaki fark 40 puan iken bu fark 2012 yılında 51 puana çıkmıştır (OECD, 2012). Bu fark okuduğunu anlamada 54 puandır. PISA 2015 Ulusal Raporunda yer verildiği üzere, Türkiye'den PISA'ya katılan 15 yaş grubu öğrencilerin %46.3'ü herhangi bir okul temelli erken çocukluk eğitimi almadığını belirtmiş, bu oran OECD ülkeleri için sadece % 4.5'tir (Taş, Arıcı, Ozarkan ve Özgürlük, 2016). Aynı raporda, fen okuryazarlık puanlarında bir ile iki yıl arasında erken çocukluk eğitimi alan öğrencilerle almayan öğrenciler arasında 17 puanlık bir fark belirtilmiştir³.

Öneriler

Görüldüğü üzere öncelikli konulardan biri eğitime yapılan yatırımın artırılmasıdır. Biliyoruz ki, eğitimin maddi anlamda desteklenmesi nitelikli ilişkidir. Nitekim, nitelikli eğitim veren kurum sayısının artırılması eğitimde fırsat eşitliğini sadece erişimde sağlamayacaktır, her çocuğun nitelikli eğitim almasını sağlayacaktır. Nitelikli eğitim, nitelikli öğretmenler sayesinde gerçekleşir. Öğretmenlerin öz yeterliği ve motivasyonu için kariyer merdiveni planlaması yapılmalıdır. Farklı ihtiyaçları görebilmek ve yerel kaynaklardan faydalanabilmek için eğitimdeki merkeziyetçi yapıdan vazgeçilmelidir. Aşağıdaki görselde yer aldığı üzere OECD ülkelerinde eğitimle ilgili konuların ancak %25'i merkezi idareler tarafından ele alınırken, Türkiye için bu durum %70 civarındadır. Bu da hem hantallaşmaya hem de yerel ihtiyaç ve fırsatların görülmemesine ve kaynakların değerlendirilmemesine yol açmaktadır. Ek olarak, okul yöneticilerinin mesleki yeterlilik sahibi, nitelikli ve vizyon sahibi olması etki alanını genişletmektedir. Biliyoruz ki okulların işleyişindeki verimliliği, öğretmenlerin uygulamalarına yön verilmesini, olumlu okul atmosfer-

rinin inşasını sağlayabilecek güç, yetkinlik ve irade okul yöneticilerinde bulunmalıdır. Okul yöneticileri okulları için liderlik yapacak vasıflara sahip olmalıdır. Okul yöneticileri kendi okulları için liderlik üstlenmelerinin yanı sıra daha geniş ölçekte Türkiye eğitiminde eğitim liderlerine ihtiyacı vardır. Yurtiçinde ve dışında yenilikleri takip ederek, veriyeye dayalı kanıt temelli politika üretilmesini sağlayabilecek ve uygulamalara bilimsel bakış açısını temel alarak öneriler getirebilecek eğitim liderlerine ihtiyacımız var. Son olarak, eğitimle ilgilenen farklı paydaşların örneğin, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri, öğretmenlerin mesleki örgütleri, TÜBİTAK gibi kurumlar arası işbirlikleri ile geliştirilen projelerin sürdürülebilir ve yaygınlaşabilir özelliklerinin mutlaka olması önerilmektedir.

Figure 7. Percentage of decisions taken at each level of government for public lower secondary schools (2017)



Özetleyecek olursak:

- Nitelikli kurumlar korunmalı, bir model olarak düşünülmeli, yaygınlaştırılmalı
- Nitelikli eğitim veren kurum sayısı artırılmalı,
- Öğretmen desteği hizmet içi eğitimlerle sınırlı kalmamalı, süreklilik için okul içindeki destek mekanizmaları işletilmeli,
- Öğretmenliğin profesyonel bir meslek olması, kariyer merdiveni modeli ile sağlanmalı,
- Ailelere desteğe ve aile katılımına yönelik uygulamalar özendirilmeli,
- Bölgesel farklılıklar ile birlikte azınlık gruplarının ve göçmen grupların ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde eğitim planlamaları ve uygulamalarına yönelik politikalar geliştirilmeli, var olanlar güçlendirilmeli,
- Merkeziyetçilikten uzak politikalar benimsenmeli. Bu yapılırken yerel unsurlar, kaynaklar, hedefler, değerler, ihtiyaçlar göz önünde tutulmalı
- Politika geliştiriciler, yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları, öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri, öğretmenlerin mesleki örgütleri, TÜBİTAK gibi bilimsel araştırmaları destekleyen kurumlar ile kurulacak iş birlikleri ile geliştirilecek projelerin en kısa zamanda uygulamaya dönüşmesi sağlanmalı

Eğitim hizmetlerini sunmada kimlerin rol ve sorumluluk alması (merkezi, yerel yönetimler, STK'lar, iş çevreleri) eğitimden sorumlu kişilerin mesleki yeterliliklerin neler olması gerektiği, bu hizmetin maddi karşılığının hangi kaynaklardan karşılanacağı ve yönetim ve denetimin hangi kurum ve kişilerce üstlenileceği konularına açıklık getirilmesinin önemi üzerinde durulmaktadır. Bireysel ve toplumsal refahın ve esenliğin sağlanabilmesi için bilimsel temellere dayalı nitelikli eğitimin yaygınlaştırılması için bir an

önce harekete geçilerek ilerleme kaydedilmesi şarttır.

Not: Bu yazıyı, Boğaziçi Direnişinde "Açık Ders 101" etkinliği kapsamında 23 Haziran 2021 tarihinde Güney Meydan'da yaptığım "Eğitim Hakkı 101" konusuna metninden faydalanarak yazdım.

Kaynakça

- Anyon, J. (1981). Social class and school knowledge. *Curriculum Inquiry*, 11(1), 2-42.
- Delors, J. (1996). *Learning: The treasure within-Report to UNESCO of the International commission on education for the twenty-first century*. UNESCO Publishing.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed* (30th anniversary ed.). New York: Bloomsbury.
- Gatto, J. T. (2018). *Eğitim: Bir kitle imha silahı*. EDAM Yayinevi.
- Illich, I. (2020). *Okulsuz toplum*. Şule Yayınları.
- Kincheloe, J. L. (2018). *Eleştirel pedagoji*. Yeni İnsan Yayinevi.
- Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD). (2012). *PISA in focus No.40. Does pre-primary education reach those who need it most?* [http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa-in-focus-n40-\(eng\)-final.pdf](http://www.oecd.org/pisa/pisaproducts/pisainfocus/pisa-in-focus-n40-(eng)-final.pdf) Erişim tarihi 18 Haziran 2020.
- Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD). (2017). *Starting strong 2017: Key OECD indicators on early childhood education and care*. Paris: OECD. doi:10.1787/9789264276116-en
- Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD). (2018). *Early Learning Matters*. <https://www.oecd.org/education/school/Early-Learning-Matters-Project-Brochure.pdf> Erişim tarihi 10 Temmuz 2019
- Organization for Economic Co-Operation and Development (OECD). (2019). *Enrolment rate in early childhood education (indicator)*. doi:10.1787/ce-02d0f9-en. Erişim tarihi 19 Temmuz 2019.
- Roser, M. ve Ortiz-Ospina, E. (2019). "Pre-Primary Education". OurWorldInData.org. 'https://ourworldindata.org/pre-primary-education'
- Shuey, E. A. ve Kankaras, M. (2018). OECD Education Working Paper. No. 186. The Power and Promise of Early Learning <https://www.oecd-ilibrary.org/education/the-power-and-promise-of-early-learning-f9b2e53f-en> Erişim tarihi 10 Temmuz 2019.
- Taş, U. E., Arıcı, Ö., Ozarkan, H. B. ve Özgürlük, B. (2016). *T.C. Millî Eğitim Bakanlığı Ölçme, Değerlendirme ve Sınav Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı, PISA 2015 Ulusal Raporu*, Ankara.
- United Nations (UN). (2019). The Sustainable Development Goal Reports <https://unstats.un.org/sdgs/report/2019/> Erişim tarihi 26 Kasım 2021.

4+4+4'ün Yasallaşma Sürecinde Yaşananları Dönemin Canlı Tanığı Nur Serter ile Konuştuk



Mektepli Gazete: Merhaba Nur Hanım, biz sizi önce İstanbul Üniversitesi'nin efsanevi rektör yardımcısı olarak tanıdık, sonrasında ise siyasetçi NUR SERTER olarak karşımıza çıktınız. Peki Nur Serter aslında kimdir?

Nur Serter: 10 Kasım 1948'de İstanbul'da doğdum. Babam subay, annem ev kadını idi. Ailenin tek çocuğuyum. İlkokula Erzurum'da başladım, Ankara'da devam ettim. Babamın görevleri nedeniyle çocukluk yaşamımın 4 yılı yurt dışında, Napoli ve Atina'da geçti. Ortaöğrenimimi Üsküdar Amerikan Kız Lisesinde tamamladım. 1966'da girdiğim İ.Ü. İktisat Fakültesinden 1970 yılında mezun oldum. Fakültenin Sosyal Siyaset kürsüsünde başladığım akademik yaşamımı doktora, doçentlik ve profesörlük süreçleri izledi. Türkiye'nin sosyal yapısı, eğitim, sendikacılık, toplu pazarlık, kentleşme gibi konularda lisans ve lisansüstü dersler verdim.

6,5 yıl Rektör yardımcılığı yaptım. Daha sonra Atatürkçü Düşünce Derneği Genel Başkan Yardımcılığı görevine seçildim. Bu süreçte Tandoğan, Çağlayan, Gündoğdu, Çanakkale Cumhuriyet Mitinglerinin düzenlenmesinde yer aldım ve konuşmalar yaptım. Milyonlarca insanın Atatürk İlke ve Devrimlerine sahip çıkışını gözlemlemek yaşamımın en unutulmaz anısıdır.

2007 yılında Sayın Deniz Baykal'ın daveti ile İstanbul 1. Bölgeden CHP milletvekili seçildim. 2011 genel seçimlerinde de ikinci kez milletvekili seçildim. Siyaset yaşamımı 2015'de noktaladım.

CHP'de Parti Meclisi ve MYK üyeliği yaptım. TBMM'de

8 yıl boyunca Milli Eğitim Komisyonunda çalıştım. Çok sayıda yurt dışı toplantıya katıldım.

2017'de eşimi kaybettim ve yaşamımı İstanbul'da sürdürüyorum. Bir kızım ve iki torunum var. Ne yazık ki yurtdışında yaşıyorlar.

Halen TUMÖD(Tüm Öğretim Elemanları) İstanbul şubesinin yönetim kurulu üyesiyim.

Bu kısa öz geçmişim... Ama "ben kimim?" sorusuna verilecek yanıtım çok kısa; ben kendimi bildim bileli Atatürk'ün kurduğu tam bağımsız, çağdaş Türkiye Cumhuriyetinin bekçisiyim. Mustafa Kemal'e aklı ve gönlü ile bağlanmış, "Atatürk" denildiğinde yüreği titreyen, gözü yaşaran, onun ilke ve devrimleri için mücadeleden asla vazgeçmeyen bir ATATÜRKÇÜ'yüm.

Bu hep böyle kalacak.....

M.G.: AKP iktidarının eğitimde büyük reform diye lanse ettiği 12 yıllık zorunlu eğitim sistemi (4+4+4 diye bilinen) kamuoyunda büyük tartışma ve kaygılar yaratmasına rağmen 11 Nisan 2012 tarihinde yürürlüğe girdi. Bu süreci mecliste ve komisyonlarda en yakın takip edenlerden biri olarak 4+4+4 ile asıl hedeflenen ne idi? AKP içinde sisteme farklı duruş sergileyen milletvekilleri var mıydı?

N.S.: 4+4+4 yasası Laik ve Çağdaş Eğitime, Eğitim Birliği Yasasına karşı gerçekleştirilen bir sivil darbedir. Bunu, yasanın komisyonda kaba kuvvet ve şiddet kullanılarak oylandığı (!) 11 Mart 2012 tarihinden beri söylüyorum. Çünkü bu bir oylama değil, hukuk dışı saldırıydı. Ne yazık ki CHP, Komisyonunda sergile-

diği müthiş direniş ve mücadeleyi TBMM Genel Kurulunda göstermedi. Laik eğitimin cenazesi kaldırılırken "LAİKLİK" vurgusunun yapılmaması yönündeki Genel Merkez talimatına çoğunluk uydu. Çok hazin bir tabloydu.

Yasanın amacı çok açıktı; "milli eğitimi" tarikat ve cemaatlara teslim edip, laik eğitime son vermek. Tüm okulları "imam-hatipleştirip" AKP'ye militan kadrolar yetiştirmek.

AKP'de farklı düşünen var mıydı? Keşke diyorum, keşke olsaydı. Farklı düşünen yoktu ama oyun kurucular çoktu.

Görüşmeler sürerken o günkü Komisyon Başkanı Nabi Avcı bizimle görüşmek istedi. İlk görüşmede o günün Başbakanı Erdoğan'ın kendisini aradığını, çok sert ve ağır konuştuğunu, zor durumda kaldığını ve yaptığımız engellenmenin biraz gevşetilerek, hiç olmazsa tek bir maddenin o gün Komisyondan geçmesine izin vermemizi rica etti. O gün red oyu versek de tek maddeyi Komisyondan geçirdik.

Biz, "insandık" çünkü, içimizde acıma duygusu vardı. Ne yazık ki karşımızdakiler ertesi gün bize saldırarak, arkadaşlarımızın gırtlığına basacak, tekmeleyecek kadar bu duygudan yoksundu. 11 Mart Darbe gününde dizime aldığım tekme nedeniyle 2 hafta yürüyemedim.

M.G.: 4+4+4 sistemin bilimsellikten uzak, ideolojik bir amaç güttüğünü söyleyebilir miyiz?

N.S.: 4+4+4'ün bilimsellikten uzak, yakından bir

ilişkisi yoktur. Tümüyle ideolojik, gerici bir yasadır.

İlginç bir başka olay da bunu kanıtıyor. Görüşmeler sürerken yine Nabi Avcı ve Fikri Işık (Komisyon başkan yardımcısı) bir görüşme talep ettiler. Biz 2 milletvekili gittik. Bizden istedikleri şey neydi dersiniz? Hafızlık eğitimi için çocukların 2 yıl eğitime ara verip, Hafızlık Kursuna gönderilmesini istiyor ve bunu yasaya dahil etmeye çalışıyorlardı. Kendilerine sorduğum sorular sonunda öğrendiğim şeydi: 1. Hafızlık eğitimi sadece Kuran'ı ezberletmeyi amaçlıyordu, anlamını öğretmeyeceklerdi. 2. Eğitim için en uygun yaş aralığı 9-11 yaş olarak belirlenmişti. 3. İlkokul 4. Sınıfı 9 yaşında bitiren çocuk, bu eğitime uygun yaşa geliyordu. 4. Bu çocuklar İmam Hatip Ortaokula devam ederse sınıf atlayıp orta 2. Sınıftan devam edebileceklerdi.

Böylece 4+4+4'ün ilk "4"ü çözülmüş oldu. Erken yaşta okula başlatıp, 9 yaşında ilkokuldan mezun etmek ve "hafız" olarak yetiştirmek.

Biz tabii ki reddettik ama daha sonra bir yönetmelikle hafızlık eğitimi uygulamaya sokuldu.

İşte sistemin bilimsel yaklaşımla ilgisinin bulunmadığının somut kanıtı!

M.G.: Bu sistemi savunurken okullaşma oranının artacağı ve özellikle kız öğrencilerin okula devamında artış sağlanacağı dile getirilmişti. Oysa yapılan araştırmalar tam tersini göstermekte. Bunun nedeni sizce nedir?

N.S.: Kızını okula göndermek bir zihniyet değişimini

gerektirir. Kadına yönelik kısıtlamaların teşvik edildiği, Cemaat ve Tarikatların, Sübyan okullarının çığ gibi büyüdüğü, Kuran Kurslarında yaş sınırının kaldırıldığı ve "açık orta öğretim" in teşvik edildiği bir eğitim anlayışında kızlarımızı gerici cehalet anlayışından kurtarmamız mümkün mü? Yasal ya da yasa dışı Kuran Kursuna kızını göndermek, tutucu ve karanlık zihinler için her zaman yeterli olmuştur ve olmaya da devam edecektir. İşte 8 yıllık kesintisiz eğitimin sırrı bu idi. Bu sistemi imha edenler kızlarımızı karanlığa gömmeyi sürdürüyorlar. Namus anlayışını kadın cinsiyetine odaklayan ilkel kafalar, aydınlığı sevmiyor ne yazık ki!!!

M.G.: Sizce muhalefet bu yasa geçirilirken gerekli tepkiyi gösterebildi mi? Toplum bilgilendirme konusunda gerekli adımları atabildi mi? Özellikle eğitim sendikaları ve STK'lar ile iletişime geçip ortak bir değerlendirme yaptı mı?

N.S.: Muhalefet ne yaptı? MHP, AKP'ye destek verdi. HDP, görüşmelere katılmadı, katıldığında ise sessiz kaldı. CHP Komisyonunda mücadele verdi ama Genel Kurulda sadece yasanın muhtemel yolsuzluklara kapı açacağı boyutunu ve okula başlama yaşının bilimsel olmadığını vurguladı.

Süreç devam ederken CHP Genel Başkanı eğitimcilerle, özellikle Eğitim Fakültelerinin öğretim üyeleriyle toplantı yaptı, okul aile birlikleri ile toplantı yaptı, yasanın Genel Kurulda görüşüleceği gün bir de miting yaptı.

Alt komisyon ve komisyon görüşmelerine çok sayıda

STK ve sendika katıldı ve görüş bildirdi. Ancak Alt Komisyonunda ENSAR Vakfının yaptığı teklifler ve hazırladığı yasa metni kabul edildi.

M.G.: Sizce muhalefet bu yasa geçirilirken gerekli tepkiyi gösterebildi mi? Toplum bilgilendirme konusunda gerekli adımları atabildi mi? Özellikle eğitim sendikaları ve STK'lar ile iletişime geçip ortak bir değerlendirme yaptı mı?

N.S.: Bu süreçte sadece sendikalar, STK'lar değil Üniversiteler de susmuştu ya da sesleri çok cılız çıkıyor, malum medya bunları duyurmuyordu. Kısacası büyük kitlesel hareketler sınırlıydı. Ben bazı Üniversitelerin Eğitim Fakülteleri ile toplantı yapıp destek istemişim. Eskiden olsa öğretim üyeleri sokağa çıkar, Anıtkabir'e yürürlerdi. Ancak o dönemde devam eden Ergenekon davaları hepsini ürkütmüştü. Bunu açıkça söylediler. Laik eğitim için mücadele vermek, çok şeyi göze almayı gerektirirdi. Almadılar, alamadılar.

Biz, sınırlı sayıda CHP milletvekili yeldeğirmenleri ile savaştan Don Kışotlar gibiydik... Yalnız bırakılmış Don Kışotlar.

Şimdi ise herkes pişman, ülke bilimin aydınlığından uzaklaşıp, cehaletin karanlığına gömülüyor. Ama son pişmanlık fayda etmiyor. Duyarsızlığı kamçılaman bencillik ve fırsatçılık şüphesiz emperyalizmin ekmeğine yağ sürmeye devam ediyor.

Umarım gün gelir "güneşe akın" başlar. Umarım Nazım'ın dediği gibi tüm çocuklarımızı aydınlatacak GÜNEŞİN ZAPTI yakındır.

Mektepli Bülten Görüşlerinle, Yazılarınınla Destek Ol!

OKU OKUT!

Salgında Derinleşen Toplumsal Eşitsizlikler ve Eğitim Hakkı

Prof. Dr. Songül Sallangül

Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyoloji Bölümü



Giriş

Eğitim, çağdaş, modern, demokratik toplumlarda herkes için temel bir insan hakkı olup, sosyal devletin de temel ödevlerinden biridir. Sosyal devletin yurttaşının refahının sağlanmasında kamusal refah hizmetlerinin rolü büyüktür ve eğitim de temel refah hizmetlerinin başında gelir. Bilimsel eğitimin kamusal, zorunlu ve karma olma niteliği çok uzun yıllar önemini korumuş, eğitimde fırsat eşitliğinin, yani erişimin ötesinde katılımcı ve kapsayıcı hale getirilmesi gereği anlayışı yaygın kabul görmüştür. Öncelikle eğitime erişimin sağlanması, erişimin önündeki ekonomik ve toplumsal engellerin kaldırılması, dönüştürücü bir eşitlik anlayışının sağlanması gereği 1930'lardan beri en önemli demokratik talep alanlarından biri olmuştur.

İnsan ve yurttaş olmanın gereği olduğu kadar, demokratik bir toplumun inşasında toplumsal dayanışma, bütünleşme ve barışın sağlanması ve insani yaşam koşullarının oluşturulmasında eğitim hakkının herkes için garanti altına alınması, sosyal devletin en önemli sorumluluk alanı olmuştur. Ancak 1970'lerin enerji krizi ve sermayenin küreselleşme dinamikleri, eğitim başta olmak üzere kamusal hizmet alanlarının piyasaya açılması ve devletin geri çekilmesi süreçlerine hız kazandırmıştır. Piyasacı küresel politikalar sonucu artan gelir dağılımı adaletsizlikleri ve yoksulluk, eğitime erişimin sınıfsal niteliğini belirginleştirmiştir (Sallan Gül, 2006; Sallan Gül ve Gül, 2006). Küresel salgın (Covid 19) 2020 yılı başından itibaren tüm dünyayı etkisi altına alırken, kapanma dönemleri eğitim başta olmak üzere birçok kamu hizmetinde dijitalleşmeyi ve uzaktan yararlanmayı ya da sunumu beraberinde getirmiştir. Bu yazıda Türkiye'de yoksulluk-eğitim arasındaki ilişki küresel salgın dönemi öncesi ve sürecinde değerlendirilmektedir.

Türkiye'de Yoksulların Eğitim Hakkı Sorunsalı

1980'li yıllar pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de, neoliberal devlet anlayışına doğru bir değişimi

beraberinde getirmiştir. 24 Ocak 1980 kararlarının artan etkisi emeği örgütsüzleştirirken, yoksullaşmanın olası etkilerinin azaltılması amacıyla 1987 yılında Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Fonu kurulmuştur. Neoliberal dönemin popülist politikalarının yoksullukla mücadele aracı haline gelen bu fon, 2001 ekonomik kriziyle yeni bir döneme girmiş, sosyal yardım alanında aynı ve nakdi geçici ve asgari yardımlar giderek yaygınlaşmıştır. Dünya Bankasının en yoksul ülkeler için önerdiği programlardan biri olan Şartlı Nakit Desteği uygulaması, eğitim ve sağlık alanlarında çocuk ve kadın yoksulluğuyla mücadelede öne çıkmıştır. Bu program yoksul, dar gelirli ve mevsimlik işçi çocukların eğitime erişimlerini sağlama işlevi açısından önemli rol oynamıştır. Ancak eğitime erişim artsa da, eğitimin niteliği ve koşulları sorunlu olmaya devam etmiştir. Özellikle bölgelerarası eşitsizliklerin yanında toplumsal cinsiyet temelli eşitsizlikler artmış, engelliler ve geçici koruma altındaki çocuk ve gençler gibi ihtiyaç duyan grupların sorunları derinleşmiştir.

Nitekim salgın döneminin hemen öncesinde, 2018-2019 yılında, ülkemizde artan yoksulluk ve borçlanma verileri her 10 kişiden 7'sinin borçlu olduğunu ve yoksullaşmanın arttığını göstermektedir. Dünya Bankası 2020 raporunda Türkiye'de mutlak yoksul sayısının 3,2 milyon kişi artarak 10 milyon 171 kişiye yükseldiğini açıklamıştır. Benzer biçimde Türkiye'de çalışan yoksulluğu 7,7 milyonu geçmiş, yüzde 14,4'ü bulmuştur. Yine TÜİK Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması 2020 incelendiğinde 2019 yılı verileri temelinde gelir dağılımı adaletsizliklerinin devam ettiği, en yüksek yüzde 20'lik gelire sahip olanların paylarının artarak yüzde 47,5'e çıktığı, buna karşın en düşük yüzde 20'lik grubun, yoksulların ise azalarak yüzde 5,9'a gerilediği görülmektedir. Nitekim salgın döneminde kamusal sosyal yardım alan kişi sayısı ikiye katlanarak, 6,5 milyon haneye ulaşmıştır. Artan yoksulluk ve yaşamın borçlarla sürdürülme çabalarının yanında azalan kamu yatırımları ve eğitimin niteliği pek çok kişi için eğitim hakkını tehlikeye düşürecek noktaya getirmiştir.

Toplumun kırılgan kesimlerinin zaten eğitime erişim ve katılım sorunları devam ederken, salgın gibi kriz dönemlerinde eğitime erişim daha da sorunlu hale gelmektedir. TEDMEM'in 2019 raporunda dikkat çektiği gibi, EBA televizyonu üzerinden yürütülen eğitim süreci internet erişimi olmayan, bilgisayar, laptop hatta televizyonu olmayan yoksul, dar gelirli, mevsimlik işçi ve sığınmacı ailelerin, göçmenlerin hane çocukları ve gençleri uzaktan eğitimden yeterince yararlanamamasına neden olmuştur. Benzer olarak, bu süreçte çoğu öğrenci evde kullanabilmeleri için okuma kitapları ve diğer destekleyici yazılı materyallere ulaşamadıklarından eşitsizlik daha belirgin hale gelmiştir. Yine özel eğitime gereksinim duyan ve evde eğitim alan kronik hasta çocuklar, bu süreçte eğitim olanaklarına yeterince erişememişlerdir. Benzer biçimde Sığınmacılar ve Göçmenlerle Dayanışma Derneği'nin Covid-19 salgının uluslararası koruma ve geçici koruma altındaki aileler ile çocukları üzerinde 49 kentte yaptığı araştırmada, çocukların süreçten olumsuz etkilendiğini göstermektedir. Her 100 çocukta 69'u uzaktan eğitime erişimdeki en önemli engel iletişim araçlarının yetersizliği ve eksikliği nedeniyle ve her 100 çocukta 15'inin de çalışmak zorunda olduğu için eğitime erişemediği belirlenmiştir. Yine Derin Yoksulluk Ağı'nın 'Pandemi Döneminde Derin Yoksulluk Ağı araştırmasına göre de araştırmaya katılan hanelerdeki çocukların yüzde 57,8'i uzaktan eğitime katılmadığını belirtmiş ve yüzde 11,3'ü de yeni dönemde okula devam edemeyeceğini ifade etmiştir. Tuna ve diğerlerinin (2021) de dikkat çektiği gibi, eğitim süreci örgün olarak okullarda başlasa bile salgının seyrinden dolayı uzaktan eğitim sürecinin bir süre daha devam edeceğini göstermektedir.

Artan Öğrenci Sayılarına Karşın Azalan Eğitim Yatırımları

On Birinci Kalkınma Planı (2019) incelendiğinde eğitimin ülkemizdeki durumunun bir sorunlar yumağı haline geldiği kolayca görülebilir. Salgın döneminde, 2019-2020 eğitim öğretim döneminde 16 milyon olan öğrenci sayısı, 2020-2021 eğitim öğretim dö-

neminde 17 milyon 300 bine ulaşmıştır. 750 bin civarında da geçici koruma altında olan öğrenci vardır. Kapanma dönemlerinde EBA TV üzerinden sürdürülen eğitim-öğretim, 2021 yılı eylül ayından itibaren 68 bin 589 okulda tekrar yüz yüze yapılmaya başlanmıştır. Örgün eğitimde 54 bin 715'i resmi okul yanında 13 bin 870'ü özel okul vardır. Özel okulların kamuya oranı dörtte bir iken, öğrenci sayıları yüzde 10'dur. Bu da özel okullarda daha az mevcutlu sınıflarda eğitim alma olanağı var iken, devlette sınıfların daha kalabalık olduğunu bize göstermektedir. Bu durum azalan kamusal eğitim yatırımlarının ve kamusal eğitimin ve etkili yararlanılamayan eğitim hakkının göstergesi olarak kabul edilebilir.

2022 bütçesinde eğitim yatırımlarının bütçenin yüzde 7'sine kadar inmiş olması, eğitime ayrılan kaynakların azaltılarak, eğitim yatırımlarının özel sektöre kaydırılması çabalarının sürdürüldüğünü göstermektedir. Ayrıca, bakanlık verilerine göre, taşınmalı eğitim hizmetlerinden 2019 yılında toplam 18.5 milyon civarı öğrenciden 1 milyon 209 bin 621 öğrenci faydalanmıştır. MEB bütçesi ve Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Fonundan taşıma ve öğle yemeği hizmetleri için toplam 4 milyar 514 milyon TL kaynak ayrılmıştır. Sadece öğrencilerin yemek masrafı ise 1 milyar TL civarındadır. Oysa dezavantajlı bölgelerden başlayarak okul yemeği uygulamasının yaygınlaştırılması gereği bulunmaktadır.

Eğitim alanındaki bir başka sorun, öğretmen sorunudur. 1 milyon 117 bin 686 öğretmenin çalışma koşulları ve statüleri farklılaşmaktadır. Bu bağlamda eğitim faaliyetlerinin piyasalaşmasının bir göstergesi, sözleşmeli çalışan ve geçici öğretmen sayılarında görülen artıştır. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi okullarda çalışan 118 bin 558 öğretmen, yani öğretmenlerin yüzde 10'u sözleşmeli öğretmen olarak çalışmaktadır.

Çiftli Eğitim ve Köy Okulları Sorunu

Türkiye'de eğitimde en önemli sorunlardan biri çiftli eğitim ve köy okullarıdır. Tüm eğitim kademelerinde tekli eğitime geçiş sorunsalı halen devam etmektedir. 2018 yılı okulların yüzde 41'i çiftli eğitimde yer almaktadır. İlköğretim düzeyinde çiftli eğitim oranı ise yüzde 43 olup (On Birinci Kalkınma Planı, 2019: 141), köy okullarında ve kalabalık sınıflarda çiftli eğitim sorunu varlığını halen devam ettirmektedir. Türkiye'de iller arasında da İstanbul ve bölgeler arasında da Güney Doğu Anadolu en kalabalık sınıfların ve çiftli eğitimin olduğu yerlerdir.

Benzer biçimde Türkiye'de köy okulları sorunu da önemli eşitsizlik alanlarından biridir. 2014 yılında değişen yeni büyükşehir yasasıyla köyler mahalle haline getirilmiştir. Köylerin mahalleye dönüşmesi nedeniyle de 17 bin köy okulu kapatılmıştır. Şu an halen 6 bin 200 köy okulunda çoğunda birleşik sınıflarda eğitim öğretim faaliyetleri sürmektedir. Eğitime erişimin yaygınlaştırılması için taşınmalı eğitimin zorunlu durumlarla sınırlandırılması, ihtiyaç olan yerlerde kır ve köy okullarının yeniden açılarak, öğretmenin tekrar kıra dönüşünün sağlanması gereklidir.

Yoksul öğrencinin eğitime erişiminin çözümü Özel Okullar ya da Açık Öğretim mi?

Salgın döneminde neoliberal piyasacı ekonomi ve eğitim politikaları devam etmektedir. Bir yandan özel okul sayısı artarken, diğer yandan da eğitime erişim olanakları daha da azalan yoksul, dar gelirli, çalışan

ve dezavantajlı genç ve yetişkinler açık öğretime yönlendirilmektedir. Türkiye'de temel eğitimde öğrenci sayısı 2019-2020 öğretim yılında 15 milyon 189 bin 878'dir. Bu sayının yüzde 10'una ulaşan 1 milyon 468 bin 198 öğrenci, salgına rağmen piyasa odaklı teşviklerle özel okullara yönlendirilmeye devam edilmektedir. 2020-2021 yılında da ilk ve ortaöğretim yanında özel mesleki ve teknik liselerde okuyan öğrencilere yönelik devlet destek miktarları artırılmıştır. Benzer biçimde, yoksul ve çalışan çocuk sayısının artması, açık öğretime yönlendirilen öğrenci sayının artmasını beraberinde getirmektedir. Salgın öncesinde örgün eğitimdeki çocuk ve gençlerin yüzde 10'u özel okullara kayıtlıydı. Salgın sürecinde 1 milyon 583 bin 805 çocuk ve genç, açık öğretim kurumlarına yönlendirilmiş ya da açık öğretimde okumak zorunda kalmıştır.

Toplumsal Cinsiyet Sorunsalı

Toplumsal cinsiyet temelinde kadınların yoksulluk riskinin erkeklerden daha fazla olduğu düşünüldüğünde, yoksul ve dar gelirli ailelerdeki kadınlar için eğitimin her aşamasında eğitime erişim ve katılım sorunsalı gündemdedir. Bölgeler arasındaki farklarda da kadınların eğitime erişim ve katılım riski daha fazladır. Salgın süreci bunu daha da pekiştirmiştir. Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü'nün (OECD) verilerine göre, Türkiye'de eğitime devam edemeyen 15-19 yaş arası kadınların toplam nüfusa oranı yüzde 24,5 iken, aynı yaş aralığında erkeklerin oranı yüzde 12,6'dır. Bir başka ifadeyle kız çocukları için risk, erkeklerle göre iki kat yüksektir. Özellikle orta öğretim kız çocukları için eğitime erişim riski artmakta, bir üst eğitim kademesine geçiş olanağı azalmaktadır. 2019 yılı verilerine göre ortaöğretimde net okullaşma oranı yüzde 86'ya gerilemektedir. Bu oran bölgesel bazda Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde kızlar için yüzde 68,4'e düşerken, Muş'ta yüzde 50'ye kadar gerilemektedir. Salgın dönemi eğitime erişim ve katılım riskini toplumsal cinsiyet temelinde yoksul ve yoksul kadınlar için daha da artırmıştır. Okula erişemeyen ya da okulu terk etmek zorunda kalan gençler için ise erken yaşta evlilik ve çocuk işçiliği sorunları gelmektedir. Resmi verilere göre 2018'de evlendirilen 16-17 yaşındaki kız çocuk sayısı 20 bin 779 iken, aynı yaşta evlenen oğlan çocuğu sayısı 1.029'dur. Özellikle kadın eğitimi sorunsalı bakımından kız çocuklarının eğitim hakkını kullanamaması, eviçi hizmetlerin ve bakım sorumluluklarının yerine getirilmesi için yapılan erken evlilikler nedeniyle onların geleceklerine ipotek konulmaktadır.

Sonuç

Toplumsal eşitsizliklerin giderilmesi ve toplumun yoksul ve kırılgan kişi ve grupları için sosyal devletin önemi salgın dönemiyle bir kez daha ortaya çıkmıştır. Salgın döneminde eğitimdeki ekonomik ve sosyal eşitsizliklere teknolojik-dijital eşitsizlikler eklenmiştir. Salgının seyri bir yıl gibi bir süre eğitimin uzaktan eğitimle sürdürülmesini ve yeni gelişmelere göre de karma niteliğin birlikte yürütülmesini gerektirmektedir. Ancak hem uzaktan eğitim olanaklarının kamusal niteliğinin sorunlu olması, hem artan gelir dağılımı adaletsizlikleri ailelerin eğitime uzaktan erişimlerini de sorunlu hale getirmiştir.

Uzaktan eğitim süreci öğretmenlerin ve öğrencilerin kişisel olanaklarıyla biçimlenmiş, sosyal devlet destekleri yetersiz kalmış ve eğitim hakkını tehlikeye sokar hale gelmiştir. Eğitim çalışanları bağlamında özellikle sözleşmeli öğretmenler süreçten daha fazla etkilenmişlerdir. Bu nedenle farklı statüde ve gü-

vencesiz öğretmen uygulamalarının kaldırılması ve öğretmenlerin uzaktan eğitimin dijital olanaklarına kamusal olarak ulaşması eğitimin kalitesi bakımından oldukça önemlidir. Benzer biçimde mesleki eğitimin uygulamalı niteliği salgın döneminde olumsuz etkilenen alanların başında gelmiştir. Bu bağlamda mesleki eğitimde dijital çağın gerekleri dikkate alınarak, ders ve programlar gözden geçirilmelidir.

Köy Enstitülerinin kapatılma sürecinden itibaren kırın eğitim olanaklarının giderek sınırlı kalması, kent odaklı bir eğitim anlayışıyla biçimlenen ve iç göçle eğitim hakkına kavuşmak için kente göç süreçlerinin hız kazanması kırdaki köylünün eğitim hakkının önündeki olanakları sınırlarken, taşınmalı eğitim ve yatılı eğitim sistemi de sorunlar yumağına dönüşmüştür. Türkiye'de yerel yönetim düzenlemeleri nedeniyle köylerin mahalle olması ve köy okullarının kapatılması, taşınmalı eğitimin ve YİBO'ların sorunlarını daha da derinleştirmiştir. Bu nedenle konuya bütüncül bakılmalı, kırsal üretim ve tarımsal kalkınmanın yeniden bütüncül inşası için Köy Enstitüleri gözden geçirilerek, mesleki eğitim başta olmak üzere uygulama, yetenek geliştirme ve beceri kazandırma temelli yeni eğitim modelleri için modellenmelidir. Son olarak yoksul, dar gelirli, göçmen ve mevsimlik işçi hanelerindeki çocukların ve toplumsal cinsiyet temelinde de kız çocuklarının eğitim haklarının gerçekleşmesi için eğitimin kamusal, laik ve bilimsel niteliği eşitlik ve adalet temelinde sağlanması için devletin sosyal devlet niteliği güçlendirilmelidir.

Referanslar

Derin Yoksulluk Ağı (2020). Pandemi Döneminde Derin Yoksulluk ve Haklara Erişim Araştırması Yerel Yönetimlere Kriz Dönemi Sosyal Destek Programları İçin Öneriler, Derin Yoksulluk Ağı, Açık Alan, H. B. Stiftung.

Ekonomi/disk-pandemide-calisan-yoksul-sayisi-7-7-milyonu-gecti-6221764/21 Ocak 2021, Sozcu.com.tr/2021, erişim tarihi 01.11.2021.

Gelir ve Yaşam Koşulları Araştırması (2020) TÜİK Veri Portalı, <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Income-and-Living-Conditions-Survey-2020>, erişim tarihi 11.11.2021.

Geçici koruma altındaki çocuklar uzaktan eğitime erişmiyor, 28.11.2021, <https://bianet.org/bianet/insan-haklari/243733-gecici-koruma-altindaki-cocuklar-uzaktan-egitime-erismiyor>, erişim tarihi 12.11.2021.

On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023). T.C. Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı, <https://www.sbb.gov.tr>, erişim tarihi 09.10.2021.

Özel Okul Öğrencilerine Devlet Desteği, #MeB#Milli Eğitim Bakanlığı#Resmi Gazete, <https://www.hurriyet.com.tr/egitim/ozel-okul-ogrencilerine-devlet-destegi-41698311>, erişim tarihi 25 Aralık 2020.

Sallan Gül, S. (2006). Sosyal Devlet Bitti Yaşasın Piyasa Yeni Liberalizm ve Muhafazakarlık Kısacasında Refah Devleti, Eşitlik Yayınları

Sallan Gül, S. ve Gül, H. (2006). Eğitim Destek Programı Olarak ŞNT ve Yoksullukla Mücadele. Yeniden İmece, (12), 87-89.

TEDMEM (2019). COVID-19 Sürecinde Eğitim: Uzaktan Öğrenme, Sorunlar ve Çözüm Önerileri, Bülten, <https://tedmem.org/download/covid-19-surecinde-egitim-uzaktanogrenme-sorunlar>, erişim tarihi 20.11.2021.

Tunca, E., Kesbiç, K. ve Gencer, E. G. (2021). Eğitim İzleme Raporu 2021: Öğrenciler ve Eğitime Erişim, Eğitim Reformu Girişimi. <https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-ogrenciler-ve-egitime-erisim/>, erişim tarih 25.11.2021.

<https://www.hurriyet.com.tr/egitim/turkiyenin-egitim-ogretim-istatistiklerini-aciklandi-41603792>

<https://derinyoksullukagi.org/wp-content/uploads/2021/09/DYA-F-Egitim-Bilgi-Notu-1.pdf>

DİJİTAL EĞİTİMDE FIRSAT EŞİT(SİZ)LİĞİ ÇALIŞTAYI'NDA SONUÇ BİLDİRGESİ ÇALIŞMA GRUPLARI TESPİT VE ÖNERİLERİ 27 KASIM 2021



27 Kasım 2021 tarihinde Ankara'da eğitimciler, akademisyenler, meslek örgütleri ve siyasi partilerin katılımıyla düzenlenen Dijital Eğitimde Fırsat Eşit(siz)liği Çalıştayı'nda çalışma gruplarında aşağıda yer alan başlıklar tartışılmış bu tartışmalar çerçevesinde çözüm önerileri ortaya konmuştur.

Çalıştayda, Eğitimde Fırsat Eşitliği kavramı yerine bireyin sahip olduğu yetenek veya yeteneklerini ilgi ve istekleri doğrultusunda gerçekleştirebilmesini kapsayan **"Eğitim Hakkı" kavramının öne çıkarılması ve tüm eğitim politikalarının "Eğitim Hakkı" temelinde belirlenmesi gerektiği vurgulanmıştır.**

TEMEL EĞİTİM

OKUL ÖNCESİ EĞİTİM

Katılımcılar okul öncesi eğitimin ülkelerin ekonomik gelişmelerine ve insani gelişmeye katkısının diğer tüm eğitim kademelerinden çok daha fazla olduğunu dile getirmişlerdir.

İrlanda, İngiltere, İzlanda da % 100 olan okul öncesi eğitimde okullaşma oranında AB Ortalaması %95 olduğu Ülkemizde ise bu oranın %55 civarında olduğu vurgulanmıştır.

Erken çocukluk döneminde MEB'in tüm belgelerinde %100 okullaşmayı hedeflediğini açıklamasına rağmen 2020 Sonu itibarıyla okul öncesi eğitimde 5 yaş grubunda net okullaşma oranının %71,22, 4-5 yaş grubunda ise net okullaşma oranının %52,41 olduğu belirtilmiştir.

Çalıştay Çalışma Gruplarında okul öncesi eğitim alanında hem nitelik hem de nicelik olarak büyük sorunların olduğu dile getirilmiştir.

Bu kapsamda katılımcılar tarafından;

1. Okul öncesi eğitime erişimde hedef kitleye ulaşamaması,
2. Eğitime katılım ve okula devamda bölgesel farkların olması,

3. Özellikle köylerde ve büyük şehirlerde okul öncesi erişimde sorunlar yaşanması,
4. Denetimlerin ve öğretmen rehberliğinin kısıtlı olması,
5. Mevcut eğitim müfredatının yetersiz olması,
6. Eğitim materyallerinin ve fiziksel koşulların ihtiyaca cevap vermemesi,
7. Sanat ve spor eğitiminde branş öğretmenlerinin görev almaması
8. Okul öncesi eğitim kurumlarının ihtiyaçları için yeterince bütçe ayrılmamasından dolayı bütçelerinin büyük bir kısmının veliler tarafından karşılanması,
9. Sınıf mevcutlarının yüksek olması,
10. Pandemi süresince okul öncesi dönemde erişimde sorunların daha da artması bu kademede uzaktan eğitimin yapılamıyor olmasının Okul öncesi dönemde kayıpların artmasına neden olması,
11. Eğitim kurumlarında yardımcı personel eksikliklerinin bulunması,
12. Öğretmen yetiştirilmedeki nitelik sorunları yaşanması,
13. Okul öncesi eğitimin insani gelişmedeki öneminin aileler ve kurumlar tarafından yeterince anlaşılamaması gibi sorunlar dile getirildi.

ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

1. Çocuklara yönelik politikalar çocuk hakları, uluslararası anlaşmalar ve taraf olunan tüm düzenlemeler çerçevesinde siyaset üstü biçimde değerlendirilmelidir.
2. Okul öncesi dönemde yaşanan erişim sorunlarının ortadan kaldırılması için

3. Okul öncesi kurumları öğrencilerinin **en kolay erişilebilecek yerde** açılması gerekmektedir.
4. Ülkemizin insani gelişiminin artırılması, insan kaynaklarının etkili ve verimli kullanılması için, ülke kalkınmasındaki yüksek önemi ve rolü sebebiyle **Okul öncesi eğitim 3- 6 yaş grubu için acilen zorunlu hale getirilmelidir.**
5. Okul öncesi dönemde **sınıf mevcutlarının azaltılmasına yönelik olarak** uluslararası standartlar çerçevesinde bina, derslik ve insan kaynağı planlaması yapılmalıdır.
6. Okul öncesi eğitim içerisinde dinsel öğeler yer almamalı, **eğitimin bilimsel, demokratik ve laik niteliklerinden asla ödün verilmemelidir.**
7. Okul öncesi dönemdeki çocukların bakımı ve eğitimi için, çağın gerekleri doğrultusunda **kamusal destekler artırılmalı, amacına yönelik etkin ve verimli kullanılması sağlanmalıdır.**
8. Özellikle okul öncesi dönemde çocuğun yüksek yararını gözeterek bir yaklaşımla **eğitim binaları ve ortamları mimari, fiziksel ve eğitsel standartlarda kavuşturulmalıdır.**
9. Okul öncesi dönemde **bilim, teknoloji, sanat ve spora yönelik dersler branş öğretmenleri tarafından verilmelidir.**
10. Okul öncesi dönemde pandemi nedeniyle ortaya çıkan eğitsel kayıpların giderilmesi için dijital teknolojilerin ve kaynakların etkili bir biçimde kullanılacağı yaz kampları, ana-baba ve çocukların birlikte katılabilecekleri hafta sonu eğitimleri organize edilmelidir.
11. Okul öncesi eğitim kurumları aile eğitimleri için bir eğitim merkezi olarak değerlendirilmeli, ebeveyn eğitiminde okul öncesi döneme ağırlık verilmelidir.

İLKOKUL-ORTAOKUL

Çalıştay çalışma komisyonu üyeleri tüm uluslararası



belgelerde ve anayasamızda temel haklar arasında sayılan ve zorunlu tutulan temel eğitim alanında ülkemizde sorunların devam ettiğini dile getirmişlerdir.

Zorunlu eğitimde 6-19 yaş aralığındaki bireylerin okullaşma oranının Türkiye'de %69, OECD ortalamasının ise %84 olduğu belirtilmiştir.

Katılımcılar temel eğitimde ülkemizde kız ve erkek öğrenciler arasında okullaşma ve okula devamda eşitsizlikler bulunduğunu belirtmişlerdir.

UNESCO Raporlarında Pandemi sürecinde Türkiye'nin okulların en uzun kapalı tutulduğu 4. ülke olduğu belirtilmiş, bu durumun temel eğitimde okullaşma oranına da olumsuz yansıdığı gündeme taşınmıştır.

Komisyon üyeleri ülkemizdeki yasa yapma ve yasa çıkarma teamüllerine uyulmadan Milli Eğitim Bakanının ve Bakanlık bürokratlarının bilgisi olmadan gündeme getirilen ve ülkedeki tüm eğitim sistemini kökten değiştiren 4+4+4 sisteminin uygulamada ve eğitimde erişimde sorunları artırdığını belirtmişlerdir.

Bu kapsamda katılımcılar tarafından;

1. Temel eğitimde okul, bina, fiziksel ve teknolojik donanım eksikliğinin hala yoğun biçimde devam ettiği,
2. Taşınabilir eğitimin öğrencilerin doğal öğrenme ortamlarından uzak kalmasına neden olduğu, köylerde bulunan ilkokulların büyük çoğunluğunun kapalı durumda olduğu, özellikle kız çocuklarının bu nedenle eğitimden yoksun kaldıkları,
3. Erken yaşta evlendirilen ve okula gönderilmeyen kız çocukları sorununun eğitimde cinsiyet eşitsizliğine ve sosyal problemlere neden olduğunu,
4. Ders kitaplarında ve materyallerde toplumsal cinsiyet eşitsizliğini destekleyen görseller ve içerikler bulunduğu
5. Temel eğitimde müfredatın güncel ve çağın ihtiyaçlarına göre belirlenmediği, yaşam becerilerine ve uygulamaya dayalı olmayan bir eğitim içeriğinin devam ettiğini
6. Teknoloji, sanat, spor ders saatlerinin ve proje etkinliklere ayrılan saatlerin yetersizliğinin çocukların fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimlerini olumsuz etkilediği, yaratıcılıklarının gelişmesine engel olduğu,
7. Okulların teknolojik ihtiyaçları için Kamu tarafından yeterince kaynak aktarılmadığı, ailelerin de ekonomik yetersizlikleri nedeniyle bu kaynaklara ulaşamadıkları bunun sonucu olarak çocukların pandemi döneminde eğitim haklarından yoksun kaldıkları, eğitimde dijitalleşmenin artması ile bu yoksunluğun katlanarak artacağı bunun da eğitim eşitsizliklerini derinleştireceği,
8. Lise geçiş sınavlarından dolayı ezberci bir yaklaşımın eğitim sistemine hakim olduğu, bu sistemin bireylerin yaratıcılıklarının gelişmesine engel olduğu,
9. Ülkemizde yerleşimleri kalıcı hale gelen mülteci

çocuklarının eğitime erişimde büyük sorunlar yaşadıkları,

10. Yabancı dil eğitiminde ülkemizde sorunların devam ettiği uluslararası karşılaştırmalarda dil eğitiminde çocuklarımızın yetersiz kaldığı dile getirildi.

ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

1. Öğrencilerin bir üst kademeye geçişinde uygulanan akademik geçiş sınavları kaldırılmalı, akademik başarının yanı sıra, öğrenci projeleri, öğrenciler tarafından ortaya konan ürünler, ve öğrenci etkinliklerinin Genel Lise ve Mesleki liseye geçişte ölçüt olacağı bir sistem tasarlanmalıdır.
2. Ders kitaplarında yer alan toplumsal cinsiyet eşitsizliğini vurgulayan görsel ve anlatımlara yer verilmemelidir.
3. Özellikle okul öncesi ve ilköğretim döneminde taşınabilir eğitime kaldırılmalı ve köylerde bulunan açık tutulmalıdır.
4. Temel eğitim müfredatı çağın ihtiyaçlarına göre yeniden belirlenmeli, yaşam becerilerine ve uygulamaya dayalı eğitim müfredatı hazırlanarak yürürlüğe konulmalıdır.
5. Öğrencinin öğrenme hızına, ilgisine ve ihtiyacına uygun biçimde öğrenmenin kişiselleştirilmesine imkân sağlayan dijitalleşmenin eğitimde fırsat eşitliğini sağlamada bir başlangıç noktası olabileceği düşüncesinden hareketle, EBA ve diğer eğitim portallarının, uygulamaların geliştirilmesi ve öğrencilerin kullanımına sunulması gerekmektedir.
6. Tüm öğrencilere devlet tarafından ücretsiz internet imkanı sağlanması ve eğitim amaçlı kullanılacak bilişim teknolojilerine ulaşmaları için devlet desteği verilmesine yönelik politikalar geliştirilmelidir.
7. Üstün zekalı ve hızlı öğrenen öğrencilere eğitim kademelerinin her birinde en az 1 yıl olmak üzere üst sınıflara geçme imkânı verilmelidir.
8. Yabancı dil eğitimini geliştirmek için gerekli altyapı oluşturulmalı, öğretmen eğitimi, ders saatlerini yeniden belirlemeyi, dersin içeriğini düzenlemeyi, basılı ve dijital kaynakların, ekipmanların (VR Gözlük, Uygulamalar, Artırılmış Gerçeklik, Yapay Zeka) nasıl kullanılacağını belirlemeyi içeren planlamalar yapılmalıdır.
9. Mülteci ve göçmen ailelere ve çocuklarına da eşit imkanlar sağlanmalı, ailelerine uyum seminerleri verilmelidir. Türk vatandaşları olan öğrencilerin eğitim hakkının aynı mülteci ve göçmen çocuklarına da sağlanmalıdır

ORTA ÖĞRETİM

Çalıştayımızda gündeme gelen en önemli başlıklardan biri de Genel ve Mesleki Teknik Ortaöğretimin sorunları olmuştur.

Genel ve Mesleki Teknik Ortaöğretime erişim ve göstergeleri olan okullaşma, okula devam ve okulu tamamlama konularında ülkemizin hala AB ülkeleri ve

OECD Ortalamalarının oldukça gerisinde olduğu tespit yapılmıştır.

Bu kapsamda Çalıştay katılımcıları

1. Ortaöğretimde temel problemin, ortaöğretime erişim, ortaöğretimin tamamlanmaması ve okuldan erken ayrılmanın olduğunu,
2. Orta öğretim düzeyinde kız ve erkek öğrenciler arasındaki okullaşma oranındaki farkın hala çok belirgin olduğunu,
3. Orta öğretimde okullaşma konusunda iller arasında farkların devam ettiğini,
4. Genel ortaöğretimde birçok ilde sınıf mevcutlarının ortalamaların çok üzerinde olduğunu, kalabalık sınıfların eğitim kalitesini olumsuz etkilediğini
5. Çağ nüfusundaki öğrencilerin açık öğretim kurumlarında devam ediyor olmasının zorunlu eğitim uygulamasının başarıya ulaşmasına engel oluşturduğu,
6. Genel ve Mesleki Teknik Ortaöğretim kurumlarında devamsızlık ortalamasının yıllar bazında farklılık gösterse de ortalama %25-%30 aralığında olduğunu,
7. Göçmen ve mültecilerin eğitime erişimlerinde ortaöğretim seviyesinde de çok büyük sorunlar bulunduğunu, MEB verilerine göre 9-12. Sınıflarda (yani 14-17 yaş grubu) ise %26,77 okullaşma oranına ancak ulaşıldığını,
8. Okul türleri arasında akademik başarı ve akademik beceriler açısından büyük farklar bulunduğunu bunun uluslararası değerlendirme sınavlarına da (PISA, TIMSS vb.) yansıdığını,
9. Bazı branşlarda öğretmen eksikliklerinin olması ve özellikle son dönemde pandeminin de etkisiyle öğrencilerin büyük çoğunluğunda öğrenme eksiklikleri bulunduğunu ve bunun için hiçbir önlem alınmadığını,
10. Son yıllarda eğitimde uygulanan neo liberal politikalarla kaynaklı olarak özelleştirmelerin önünün açıldığı, eğitime yeterince kamu kaynağı aktarılmadığını,
11. Genel ortaöğretimde verilen ezberci eğitimin öğrencilerin gelecek vizyonu oluşturmalarına ve çağın ihtiyaç duyduğu becerilere ulaşmalarına yeterince katkı sunmadığını, ortaöğretimde öğrencilerin ilgi, yetenek, becerileri temelinde eğitim almasının önünde en büyük sorun kaynağının eğitim programları olduğunu,
12. Yabancı dil öğretiminin ilköğretimde başlamasına rağmen Ortaöğretim sonunda öğrencilerimizin büyük bir çoğunluğunun dil yeterliği düzeyinin Avrupa Dil Yeterlik Çerçevesi kapsamında oldukça geride olduğunu, bunun için ödüllendirme yöntemlerinin geliştirilmesi gerektiği (3-6-9 aylık dönemler için eğitimlere, yurtdışı yaz kamplarına)

13. Eğitim sisteminden kaynaklı olarak genel lise ve mesleki teknik liselerin eğitim öğretim amacından çıkıp üniversiteye öğrenci hazırlayan ku-

rumlar haline dönüşmesi olduğunu

14. Göçmen ve mültecilerin eğitime erişimlerinde ortaöğretim seviyesinde de çok büyük sorunlar bulunduğunu, MEB verilerine göre 9-12. Sınıflarda (yani 14-17 yaş grubu) ise %26,77 okulaşma oranına ancak ulaşıldığını,
15. Okul türleri arasında akademik başarı ve akademik beceriler açısından büyük farklar bulunduğunu bunun uluslararası değerlendirme sınavlarına da (PISA , TIMSS vb.) yansındığını,
16. Dijitalleşme çağında Ortaöğretim kademesinde kaliteli dijital içeriklere erişme, Sanal ve Artırılmış Gerçeklik, Yapay Zeka gibi geleceği kuracak teknolojilerin ortaöğretim kurumlarımızın gündemine dahi gelemediğini belirtmişlerdir

ÖNERİLER

1. Ortaöğretimde öğrencilerin ilgi, yetenek ve mizaçlarına uygun esnek modüler bir program oluşturulmalı, okul türleri (meslek liseleri, genel liseler, çok programlı liseler vb.) arasındaki geçiş, başarı ve beceri temelinde mümkün kılınmalıdır.
2. Ortaöğretimde bölgeler-iller ve kız-erkek arasındaki okullaşma farkının giderilmesi için özendirici ve destekleyici tedbirler acilen alınmalıdır.
3. Okula devamın sürekli kılınması ve okul terk oranlarının azaltılması için sorun alanlarına yönelik (ekonomik sorunlar, aile içi sorunlar vb.) ekonomik, psikolojik vb. destek programları oluşturulmalıdır.
4. Çağ nüfusun açık öğretim kurumlarına devam etmesine çok özel şartlarda (Sürekli Hastalık vb.) izin verilmeli bunun dışında eğitime örgün eğitim kurumlarında devam etmesi sağlanmalıdır.
5. Bazı okullardaki öğretmen ihtiyacının bir an önce giderilerek öğrencilerin Üniversite geçiş sınavında akranlarıyla eşit kazanımlarla katılması sağlanmalıdır.
6. Eğitime ayrılan kamusal kaynakların ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak var olan sorunların çözümünü sağlamak için artırılması sağlanmalıdır.
7. Üniversite giriş sınavlarının pandeminin neden olduğu öğrenme eksikliklerini dikkate alacak biçimde düzenlenmeli ve uygulanması sağlanmalıdır.
8. Yabancı dil öğretiminde tüm öğrencilerin kendi yaş grubuna ait Avrupa Dil Yeterlikler Çerçevesi standartlarına ulaşmalarını sağlamak için, dil öğretimi programları, içerikleri ve yöntemleri konusunda radikal değişiklikler yapılması gerekmektedir.
9. Öğrencilerin yabancı dil becerilerini uluslararası sınavlarla ölçülmesi ve başarı gösterenlerin ödüllendirilerek 3-6-9 aylık dönemler için eğitimlere, yurtdışı yaz kamplarına gönderilmesi teşvik edilmelidir.

10. Genel lise ve mesleki teknik liselerin eğitim öğretim amacının, zorunlu eğitimin 12 yıl olduğu gerçeğinden hareketle tüm yurttaşların geleceğin dünyasında ihtiyaç duyacakları beceriler temelinde yeniden belirlenmesi gerekmektedir.

MESLEKİ-TEKNİK EĞİTİM

Mesleki ve teknik eğitime yönelik ülkemizdeki alginın olumsuz olduğu, lise giriş sınavlarında başarı gösteremeyen öğrencilerin devam ettiği kurumlar olarak görülmesi sebebiyle öğrenci veli ve öğretmenlerde mesleki eğitime yönlendirme mesafeli durma davranışı gözlenmektedir.

Mesleki-teknik eğitimin zorunlu eğitim kapsamında olan ortaöğretim seviyesinde olmasına rağmen eşitsizliğin en yoğun yaşandığı ve nitelik sorunlarının sürekli arttığı bir alanı olduğu çalıştayımızda dile getirilmiştir.

Çalıştay katılımcıları mesleki eğitimi; eğitimin niteliği, çocuk hakları, çocuk işçiliği, zorunlu eğitim ve eğitim hakkı açısından tartışmış ve bu doğrultuda değerlendirmelerde bulunmuşlardır.

Katılımcılar bu kapsamda,

1. Türkiye’de mesleki eğitimdeki öğrencilerin bazı işletmelerce çocuk işçi olarak görülmesinin çocuk hakları açısından sorunlar oluşturduğu ve mesleki eğitimin eşitsizliğin artmasına neden olduğu,
2. Mesleki eğitimde teknolojik ve bilimsel gelişmeler nedeniyle alan ve dalların çok hızlı değiştiği, mesleklerin birbirleriyle girift hale geldiği, yeni meslek alanları ortaya çıktığı bazı alanların ortadan kalktığı, bu durumun yapılan eğitim yatırımlarının da çok hızlı işlevsiz hale gelmesine neden olduğu,
3. Mesleki eğitimde görev alacak öğretmenleri yetiştiren kurumların kapatılması nedeniyle mesleki teknik eğitimde öğretmen eksikliği sorunu yaşanabileceği,
4. Mesleki Eğitim kurumlarında yönetici olma ölçütlerinin gözden geçirilmesi gerektiğini,
5. Kurum müdürü olarak çalışanlarda mesleki eğitim yöneticiliğinin geliştirilmesi için destekleyici eğitimlere ihtiyaç olduğu
6. Mesleki teknik eğitimde öğrenim gören öğrencilerin daha önce var olan üniversiteye geçişte ek puan-sınavsız geçiş gibi destek araçlarının ortadan kaldırıldığını,
7. Mesleki ve teknik eğitime ilişkin uygulamaların ve ürünlerin sergilendiği fuar, sergi vb. uygulamaların METEF benzeri uygulamaların il bazında ve ulusal bazda yapılmasının gerektiği dile getirildi.
8. Dijital öğrenme sürecinin sertifikasyonu konusunda çalışmaların bulunmadığını belirtmişlerdir.

ÖNERİLER

1. Türkiye’de mesleki eğitimdeki eşitsizliklere

karşı durulmalı, öğrencilerin çocuk işçi olarak görülmemesi için düzenlemeler gözden geçirilmelidir.

2. Meslek liselerinde sadece mesleki ve teknik bilgi verilmemeli, köy enstitüsü deneyimlerinden yararlanarak öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimleri için kültür dersleri ve sanat, spor vb alanlarda da eğitimler verilerek gelişimleri sağlanmalıdır.
3. Ortaöğretim kademesindeki mesleki ve teknik eğitimin üniversite düzeyiyle bağlantısı özendirici tedbirlerle (sınavsız yerleşme, ek puan vb.) yeniden kurulmalıdır.
4. Mesleki ve teknik eğitime ilişkin uygulamaların ve ürünlerin sergilendiği fuar, sergi vb. uygulamalar il bazında ve ulusal bazda sürekli hale getirilmeli, geliştirilen ürünlerin ve yenileştirme çalışmalarının ekonomiye kazandırılması için ulusal ve uluslararası tanıtımı yapılmalıdır.
5. Meslek lisesi öğrenci ve mezunlarının kendi işlerini kurmalarını özendirecek tedbirler alınmalı, hem kamu hem özel kurumların (KOSGEB, Bankalar, Ulusal ve Uluslararası Şirketler, Melek Yatırımcılar vb.) iş kurmayı destekleyici önlemler alması sağlanmalı, işletmelerde çalışacakların ise devlet güvencesi içerisinde çalışmalarını sağlayan istihdam politikaları izlenmelidir.
6. Mesleki eğitimdeki alan ve dallar dijital öğrenmeyi de dikkate alarak sürekli güncellenmeli, dijital öğrenme eğitim programlarının bir parçası haline getirilmeli, dijital sertifikaları denetleyen ve bu sertifikaların eğitimdeki değerlendirme sürecinin bir parçası olarak kabulüne yönelik Mesleki Yeterlik Kurumunun sorumlu kılınması için idari ve yasal düzenlemeler yapılmalıdır.
7. Mesleki ve teknik eğitimde öğrencilerin beceri alanlarını da dikkate alarak bunun için birbiriyle ilişkili alan ve dallar tespit edilmeli, dallar ve alanlar arasında geçişe imkan veren düzenlemeler yapılmalıdır.
8. Öğrencilerin Mesleki ve teknik eğitimde birden fazla alan ve dalda eğitim almasına imkan veren idari düzenlemeler yapılmalıdır. (Üniversitelerdeki çift dal, yan dal eğitimleri gibi)
9. Görevde olan kurum yöneticileri için Mesleki Eğitim Kurum Yöneticiliğine ilişkin destekleyici eğitimler planlanmalı ve uygulanmalıdır.

ÖZEL EĞİTİM

Özel gereksinimli çocukların eğitimine yönelik ortam ve şartların iyileştirilmesi, teknolojik imkanlarının geliştirilmesi, eşitsizliğin ortadan kaldırılması açısından büyük önem taşımaktadır

Özel eğitim kapsamında olan diğer tüm gruplar gibi üstün zeka ve üstün yetenekli çocukların eğitiminde de sorunlar yaşandığı Çalıştay çalışma grubunda tartışılmıştır.

Üstün zekalı ve yetenekli çocuklar için **Nasıl olsa üstün zekalı-yetenekli, desteklemeye gerek yok anlayışı, kaynaştırma ilkesi ile birlikte kullanılarak normal gelişim gösteren öğrenci grupları**

ile bir arada eğitim almaları öne çıkan yaklaşım durumundadır. Bu durum onların da ihtiyaç duydukları eğitimi almaları önünde en büyük engel oluşturmaktadır.

Bu kapsamda katılımcılar,

1. Öğrencilerin eğitsel açıdan değerlendirmeleri konusunda sorunlar olduğu bir çok ülkede öğrenci yeterliklerinin ve özelliklerinin yapılan taramalarla erken yaşta tespit edildiğini hatta bazı durumlarda anne karnında tespit edilebildiğini,
2. Ülkemizde öğrencilerde belirtiler gözlemlendiğinde, ortaya çıktığında eğitsel değerlendirme yapılmasının sorun oluşturduğunu,
3. Özel eğitim öğretmeni ihtiyacının devam ettiğini, birçok okulda emekli öğretmenler ya da ücretli öğretmenler yoluyla ihtiyacın giderilmeye çalışıldığını,
4. Özel eğitim kurumlarında öğrencilerde kronik sağlık sorunlarının da yaşanıyor olmasından dolayı sağlık personeli ihtiyacının bulunduğunu,
5. Okulların ve özel özel eğitim kurum binalarının bir çoğunun fiziksel yapı ve donanım açısından eksiklikleri bulunduğunu,
6. Üstün zekalıların eğitiminde görev almak üzere öğretmen yetiştirilmediğini, yüksek lisans ve doktora programlarının sınırlı olduğunu,
7. Özel gereksinimli öğrencilere yönelik spor ve sanat eğitimi alanında eğitim verecek uzmanların bulunmadığını belirtmişlerdir.

ÖNERİLER

1. Özel eğitim öğretmeni ihtiyacının karşılanması ve yürütülen eğitim hizmetinin kalitesinin artırılması için özel eğitim konusunda eğitim veren fakülteler tarafından sınıf öğretmenliği mezunu adaylara en az 2 yıllık programlar uygulanmalı ve bu ihtiyaç acilen karşılanmalıdır.
2. Öğrencilerin zihinsel, eğitsel ve bilişsel açıdan değerlendirmeleri mümkün olan en erken yaşta yapılmalı, böylece özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitimine **en erken yaşta** başlanmalıdır.
3. Özel eğitim yüksek lisans programında resim, müzik, beden eğitimi lisans programı çıkışlı olan öğrenciler programa kabul edilip eğitim verilmelidir. Böylece özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların Sanat ve Spor eğitimi uzman ihtiyacı karşılanmalıdır.
4. Özel eğitim kapsamında olan öğrencilerin eğitimlerinde yararlandıkları ve hayatlarını sürdürmelerini sağlayan teknik araç gereç, ekipman ve materyaller sürekli gözden geçirilmeli ve yenilenmelidir.
5. Özel Eğitim kapsamında değerlendirilen ve ülkelerin her alanda gelişmesinde kilit rol oynayan üstün zekalı ve üstün yetenekli çocukların eğitimi için kamusal kaynaklar harekete geçirilmeli, bu gruptaki öğrencilerin eğitimine yönelik yasal ve idari düzenlemeler

çocukların en üst potansiyellerine ulaşmalarına imkân sağlayacak şekilde bir an önce hayata geçirilmelidir.

6. Üstün zekalı ve üstün yetenekli öğrencilerin eğitim alanında görev yapan öğretmenler yüksek lisans ve doktora programlarına dâhil edilip uzmanlaşmaları sağlanmalıdır.
7. Her özel eğitim okulunda özel eğitim öğrencilerinin ihtiyaçları konusunda eğitim almış sağlık personeli istihdamı sağlanmalıdır. Bu yapılar kadar okullar ve sınıfların bölgedeki aile hekimlerinin sorumluluğunda sağlık hizmeti alması sağlanmalıdır.

ÖĞRETMEN SEÇME YETİŞTİRME İSTİHDAMI

Eğitim sisteminin en önemli ögesi olan öğretmenlerin seçilmesi, yetiştirilmesi ve istihdamı konusu Çalıştığımızda tartışılan ana konu başlıklarından biri olmuştur.

Ülkemiz eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve istihdam politikalarındaki plansızlık ve uzun yıllardır yürürlükte olan yanlış öğretmen yetiştirme politikaları sonucunda 2023 yılında yaklaşık 1 Milyon atama bekleyen öğretmen adayı olacaktır.

Öğretmen yetiştirme ve istihdamı konusunda katılımcılar:

1. Öğretmen yetiştiren kurumların bulundukları coğrafi konum, sayı, kontenjan ve işleyişlerinde sorunlar bulunduğunu
2. Formasyon programları ile öğretmen yetiştirme uygulamasının öğretmen yetiştirme politikasında var olan sorunları daha da artırdığını,
3. Öğretmenlerin kamudaki istihdam türlerindeki farklılıkların (sözleşmeli öğretmenlik ve ücretli öğretmenlik uygulamasının) adaletsizlik kaynağı haline geldiğini,
4. Öğretmenlere kariyerlerinde ilerleme imkânı sağlayacak yasal düzenlemeler yapılmış olmasına rağmen bu düzenlemelerin mahkeme kararları ile fiilen uygulanamaz hale geldiğini,
5. Öğretmenlik Meslek Kanunu, 3600 Ek Gösterge gibi özlük haklarına ve zorunlu hizmet uygulamasına ilişkin uzun yıllardır çözüm bekleyen sorunlar bulunduğunu,
6. Bakanlık merkez ve taşra teşkilatında eğitim yönetimi, planlaması, ekonomisi vb. konularda çalışacak politika uzmanı yetersizlikleri bulunduğunu,
7. Ülkemizde eğitim kamuoyunda, öğretmenlerin öğretmenlik mesleği boyunca kendisini geliştirmediği, eğitim süreçleriyle ilgili ulusal ve uluslararası yenilik ve gelişmeleri takip etmediği, çocuklara yeni becerilerin kazandırılmasında çok geride kaldığı, teknolojiyi etkili ve verimli bir biçimde kullanmadığı şeklinde bir algı bulunduğunu,
8. Eğitimde yönetsel sorunlardan ve ekonomik olanaksızlıklardan dolayı yaşanan bir çok sorunun sadece öğretmenlerin sorumluluğuyla açıklanmasının kabul edilemez olduğu,

9. Mülakat uygulamasının öğretmen ve yönetici istihdamında belirleyici hale gelmesinin ve iş almada liyakat ilkesinden uzaklaşmanın, eğitim politikalarının geliştirilmesinde ve uygulanmasında hatalar yapılmasına bunun sonucunda eğitim öğretimi ortamının daha da bozulmasına neden olduğunu ve öğretmenlik mesleğinin imajını ve onurunu kamuoyu nezdinde yaraladığını,
10. Özel eğitim öğretmenlerinin eğitiminde kısa süreli hizmetçi eğitimlerle ihtiyacın karşılanmaya çalışılmasının yeni sorunlara neden olduğunu
11. Aday öğretmenlerin en dezavantajlı yerlere atanmasının eğitimdeki bölgesel farkların artmasına neden olduğunu dile getirmişlerdir.

ÖNERİLER

1. Dijital dünyada tüm öğretmen adayları dijital teknolojileri kullanma ve içerik üretme bilgisine sahip olarak mesleğe başlamalı ve sürekli gelişimleri sağlanmalıdır.
2. Eğitimde istihdamın her aşamasında liyakat esas alınmalı, din dil, ırk, cinsiyet, mezhep ve bölgesel ayrımcılığa izin verilmemelidir.
3. Pedagojik formasyon ile öğretmen olma imkanı acilen kaldırılmalıdır.
4. Öğretmen yetiştiren kurumlara ilişkin tanımlamalar ve sorumluluklar gözden geçirilmeli, farklı şehirlerde öğretmen yetiştirme alanında uzmanlığı ve öğretmen iken uzmanlaşmayı önceleyen Öğretmen Üniversiteleri kurulmalıdır.
5. Yürürlükte olan sistemde öğretmen yetiştiren kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik uygulamaları ders saatleri gözden geçirilmeli uygulama ders saatleri mesleğe hazırlığı sağlayacak şekilde artırılmalıdır.
6. Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde üniversiteler ve dijital teknolojiler aktif hale getirilmeli öğretmen yetiştiren üniversitelerle uzmanlıklarına göre (Teknoloji Eğitimi İçin, Fen Bilimleri Eğitimi İçin, Sosyal Bilimler Eğitimi İçin, Mesleki Eğitim için uzman üniversiteler belirlenerek) hizmetçi eğitim faaliyetleri için sorumluluk verilmelidir.
7. Kamuda öğretmen istihdamında ücretli ve sözleşmeli öğretmen tanımlamalarına ve uygulamalarına son verilmeli tüm öğretmenler kadrolu kamu personeli olarak istihdam edilmelidir.
8. Üstün zekalı ve yetenekli öğrencilerle çalışacak öğretmenler için belirli üniversitelerde yüksek lisans düzeyinde Üstün Zekalı-Yetenekliler Eğitimi programları açılmalıdır.
9. Köy enstitüleri restore edilmeli, kültürel miras olarak görülmeli ve sahip çıkılmalıdır.
10. "Eğitim politikaları disiplini" alanında üniversitelerde yüksek lisans programlarında "Eğitim Politikaları" uzmanları yetiştirilmelidir.

TEBESİR

Mektepli
Bülten

Mektepli
gazete.com'un dijital aylık ekidir.

Editör: Alaaddin DİNÇER & Ali TAŞTAN

Tasarım: Gökçe Ekin BARAN



TEBESİR

Sayı:20 Aralık 2021

Mektepli
gucel.com.tr'un aylık ekidir.

Mektepli
Bütün