

## dosya Dünyada ve Türkiye'de Çocuk İşçiliği

Prof. Dr. Murat Gürkan Gülcan

sayfa 4



## Çocuklar Ebeveynlerinin ve Medyanın Gösteri Nesnesi Midir?

Prof. Dr. Necdet Neydim

sayfa 13



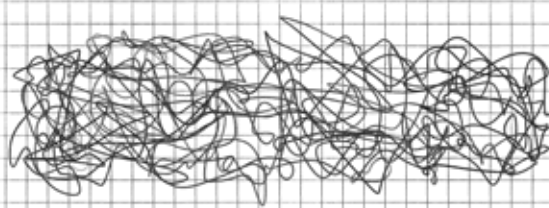
## Keskinleşmiş Bir Bütçe Hesaplaşması Örneği:

### MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

Prof. Dr. Aziz Konukman

8'de

2021 Yılı Eğitim Bütçesi



## EDİ TÖR DEN

Ali Taştan & Alaaddin Dinçer



## Eğitim Bütçesi, Eğitimin Sorunlarını Çözmeye Yetmez



2'de

## Pandemi Koşulları Altında Eğitimdeki Kriz

Murat KAYMAK:

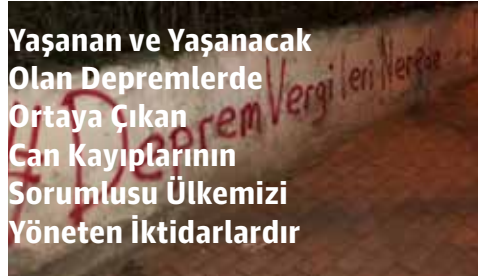
10'da



## Yaşanan ve Yaşanacak Olan Depremlerde Ortaya Çıkan Can Kayıplarının Sorumlusu Ülkemizi Yöneten İktidarlardır

Cemal GÖKÇE:

14'de



## Eğitim Bütçesinde Covid-19 Yok!

Nejla KURUL:

16'da



## Çocuklar, Hakları ve Salgın Günleri

Mete AKOĞUZ:

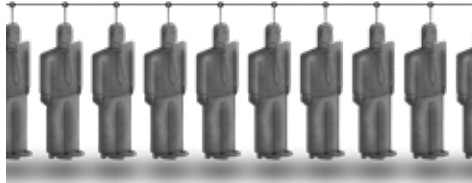
17'de



## Öğretmen Yeterliklerinin Araçsallaştırılması Üzerine

Ayhan URAL:

18'de



## Bilimsel Araştırma Faaliyetinin "Özerk (Otonom)" Bir Faaliyet Olarak Örgütlenebilmesi ve Uygulanabilmesi Üzerine Bir Tartışma

Sebahat ŞAHİN:

20'de



## Öğretmenlik

Yakup KEPENEK:

15'de

## Eşitsizliğin Belirleyenleri: Salgın, Politika, Ekonomi ve Eğitim

Ramazan GÜNLÜ:

21'de

## Öğretmenliğin 12 Eylül Öncesi ve Sonrası

Bülent AVCI:

19'da



# Eğitim Bütçesi, Eğitimin Sorunlarını Çözmeye Yetmez

Alaaddin Dinçer & Ali Taştan

MEB merkezi bütçeden en fazla pay alan bakanlıklardan biri olmakla birlikte, MEB bütçesinin yaklaşık %81'i personel giderleri ile SGK primi giderleri oluşturmaktadır. İkili eğitimin sonlandırılması, okullaşma oranlarının artırılması ve eğitimin niteliğinin geliştirilmesi gibi politika ve hedeflerin gerçekleştirilmesi için daha fazla kaynak ayrılması, en azından orta vadede yatırım maliyetlerinin karşılanması açısından bir zorunluluk olarak görülmektedir. Ancak MEB bütçesinden 2021 yılında yatırıma ayrılan pay kısmen artsa da hedefleri gerçekleştirmek için yeterli değildir.

AKP'nin iktidara geldiği 2002 yılında MEB bütçesinden eğitim yatırımlarına ayrılan pay % 17,18 iken, 2020 yılı itibarıyla bu oran % 4,65'e gerilemiş, 2021 yılında ise 7,69 olması öngörülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığı bütçesinden yatırımlara ayrılan pay AKP iktidarı döneminde sürekli azalma eğilimi göstermiştir. 2019 yılına göre kısmi bir artış söz konusu olsa da içinde bulunduğumuz covid-19 salgınının yaşandığı bu dönemde yatırım bütçesindeki artışın anlamlı olmadığı görülmüştür.

2021 yılı merkezi yönetim bütçesinin 1 trilyon 346 milyar 100 milyon olması öngörülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığı, Yükseköğretim Kurulu, Yükseköğretim Kalite Kurulu, Gençlik ve Spor İl Müdürlükleri bütçeleri toplamı 2021 yılı için 211,4 milyar TL olarak öngörülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığı bütçesi ise 146 milyar 920 milyon öngörülmüştür. 2021 yılı için MEB bütçesinin 146 milyar 920 milyon TL olması öngörülmüştür. MEB bütçesinin yüzde 70'i personel giderleri, yüzde 11'i sosyal güvenlik devlet primi giderleri olmak üzere, toplamda yüzde 81'ü doğrudan doğruya personel harcamaları için kullanılmaktadır. Geçtiğimiz yıl %84 pay

ayrılan personel giderlerine 2021 yılında %81 pay ayrılması öngörülmüştür. Eğitim bütçesi yıllar içinde rakamsal olarak artıyor gibi görünse de personel giderlerinin bütçenin %81'ini kapsaması, eşit eğitim imkânına erişmeyi engelleyecek önemli bir faktör olarak ortaya çıkmaktadır. Milli Eğitim Bakanının bütçede en büyük yük personel maaşları, söylemi 2021 bütçesi içinde de yer bulmuştur. **(2005 yılında MEB bütçesinin yüzde 73'ü personel giderleri için ayrılmıştır.)**

MEB bütçesi son beş yılda merkezi yönetim bütçesi içerisinde azalma eğilimine girmiştir. MEB bütçesinin GSYH'ye oranı 2014 yılında %3,19 iken 2021 yılında %2,6'ya gerilemiştir. Bakanlık bütçesinin merkezi bütçe içindeki payı 2015 yılında %13,11, 2016'da %13,38, 2017'de %13,18, 2018'de %12,13 ve 2019'da %11,84'e 2021 yılında ise azalarak 10,91'e gerilemiş-



tir. MEB bütçesinin merkezi yönetim bütçesi içerisindeki payının sürekli azalması ailelerin eğitim harcamalarının artmasına neden olmuştur. Millî Eğitim Bakanlığının bütçesinden mal ve hizmet alımı için 11 milyar 656 milyon, Cumhurbaşkanlığı bütçesinden ise 2 milyar 307 milyon lira kaynak ayrılmıştır. Zorunlu örgün eğitim kapsamında 54 bin 715 okul, 15 milyon 189 bin öğrenci, 942 bin 687 öğretmen bulunmaktadır. Cumhurbaşkanlığına ayrılan mal ve hizmet alım bütçesi MEB bütçesinden ayrılan kaynağın yüzde 19,79'u kadardır. **54 bin 715 okula ayrılan bütçenin beşte birinin sadece Cumhurbaşkanlığına ayrılması düşündürücüdür.**

### Çocuk Hakları Sadece Sözde Kalıyor

20 Kasım yıllardır Dünya Çocuk Hakları Günü olarak gündem olmaktadır. Bu yıl Dünyanın dört bir yanında çocuklar büyük bir tehditle karşı karşıya. Salgın bütünü Dünya'da çocukları özgün bir şekilde etkiliyor. Ancak yıllardır uygulanan ekonomi politikaları ve krizler ülkelerin çocuklarını, özellikle de yoksul çocukları çok daha derin ve yakıcı bir biçimde hissederek ve bedenleri örselenerek yaşamaktadır. Ülkemiz yurttaşları tarihlerini, sayısını ve uygulayıcılarını hatırlamakta zorlandığı ve hiçte yabancı olmadığı, onları yoksulluğa ve açlığa mahkum eden sayısız krizler ve sonrası uygulanan politikalar ile karşı karşıya kaldı. Mevcut iktidar da 18 yıllık görev süresi boyunca zaman zaman bu tür yoksullaştırıcı politikaları uygulamaktan geri kalmadı. Hazırlanan 5 yıllık kalkınma planının çocuklar bölümünde yer alan bulgular da ifadesini bulan verilere ve risklere bakıldığında yoksullaştırıcı politikaların zaten uygulanmakta olduğunu söyleyebiliriz. Planın ilgili bölümünde yer alan değerlendirmede "Çocuk politikaları alanında önemli gelişmeler sağlanmakla beraber, mevcut sosyoekonomik ve bölgesel eşitsizlikler, suçla sürüklenme, çocuğa yönelik şiddet, cinsel istismar ve çocuk evlilikleri, sigara, alkol ve uyuşturucu bağımlılığı, teknolojinin sorunlu kullanımı gibi alanlar çocuklar için önemli risk faktörleri olmaya devam etmektedir." Denilmektedir. Bu değerlendirmenin devamında bulunan ve sayısal analizde yer verilen çarpıcı rakamlar ekonomik krizler sonrası uygulanan politikalar üzerinde düşünülmeye gereken sonuçlar içermektedir.

### Kalkınma Planının İçerdiği Bulgulara Göre,

\*Eylül 2020 tarihi itibarıyla Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığına bağlı 1.368 yatılı kuruluştaki 13.439 çocuk koruma amaçlı olarak kalmaktadır.

\*Ekonomik yoksunluk nedeniyle ailelere sunulan Sosyal ve Ekonomik Destek (SED) hizmetlerinden 129.205 çocuk yararlanmaktadır. Biyolojik ailesi ile yaşama olanığı bulunmayan 17.746 çocuk evlat edinen ailelerin yanında kal\*Maddi yoksunluk içinde bulunan ailelerin çocuklarına yönelik fırsat eşitliğini artırmak, yaşam kalitesini yükseltmek ve potansiyel riskleri azaltmak amacıyla 1.080.340 kişiye Ağustos 2020 tarihi itibarıyla şartlı sağlık yardımı verilmektedir. Şartlı eğitim yardımı yapılan kişi sayısı ise aynı tarihte 2.451.322'ye ulaşmış durumdadır.

\*Çocuk İşçi Anketi, yöntem güncellemesi yapılarak 2019 yılında uygulanmıştır.

\*2019 yılında yapılan bir anket sonuçlarına göre, bir ekonomik faaliyette çalışan 6-17 yaş grubundaki çocuk sayısı 720 bin olup bunların %30'u kadın, %70'i ise erkektir. İşçi çocukların %34,3'ü eğitimine devam edememektedir.

\*Ülkemizde bulunan uluslararası geçici koruma altındaki çocuklara yönelik yürütülmekte olan sosyal

uyum faaliyetleri aracılığıyla Eylül 2020 itibarıyla ülke genelinde 215.062 çocuğa ulaşılmıştır. Suriyeli ve diğer mülteci çocukları da kapsayacak şekilde genişletilmiş olan Şartlı Eğitim Yardımı Programı kapsamında Ekim 2020 tarihi itibarıyla 628.856 çocuğa destek sağlanmıştır. Ayrıca söz konusu çocukların psikososyal gelişimi açısından önem arz eden özel politika ve uygulamaların geliştirilerek çeşitlendirilmesi çalışmalarına devam edilmektedir.

\*2015 ile 2019 yılları arasında cinsel istismar ve saldırı olaylarının mağduru olarak emniyete intikal ettirilen çocuk sayısı 126.830'dur (110.019 kadın, 16.811 erkek). Genel olarak bakıldığında ise 2015 ile 2019 yılları arasında emniyete (polis, jandarma) getirilen/gelen çocuk sayısı ise yaklaşık 2.5 milyondur. Bu çocuklardan 1 milyonu aşkını suç mağduru durumunda olanlardır. Çocuklara yönelik cinsel saldırıyla ilgili olup yargıya intikal eden durumlarda 2012 ile 2019 yılları arasında yaklaşık %30 artış olmuş, sayı 22.689'a yükselmiştir. Mahkûmiyet oranları ise %50'nin üzerindedir. Savcılık makamlarının önüne gelen 51.598 cinsel istismar ve saldırı vakasında yalnızca 20 bin, Bu sonuçlar kısa ve orta vade de azaltılmaz uzun vade de ise tamamen yok etmezsek çocukların haklarını sadece kağıt üzerinde yazarak tanımış oluruz.

### 12 Eylül'ün 40.Yılında Öğretmenlik Mesleği

Bundan 39 yıl önce 12 Eylül Darbesinin 1.yılında Darbeciler, Atatürk'ün 100.doğum yıldönümünde ve Atatürk'ün Başöğretmen olarak kara tahta başına geçtiği 24 Kasım 1928 yılına atfen bu günün Öğretmenler Günü olmasına karar verdiler. O gün bu gündür her yıl 24 Kasım Öğretmenler Günü olarak kutlanmaktadır. 12 Eylül Darbesi öğretmenler açısından; neo liberal piyasacı ekonomik politikaların uygulanmaya konulduğu, öğretmenlerin %80'nini bünyesine katmış olan TÖB-DER'in kapatıldığı, onlarca öğretmenin öldürüldüğü, on binlerce öğretmenin tutuklandığı ve meslekten atıldığı, binlercesinin ülkesini terk ederek sürgünde yaşamak zorunda kaldığı tarihsel bir dönemi ifade etmektedir. 40 yıldan bu yana öğretmenlik mesleği; hizmete hazırlamanın dolayısıyla eğitim öğretimin değişik alanlarına yönelik öğretmenlik programlarının niteliği ve seçimi, istihdam çeşitliliği, mesleki gelişimi, toplumsal statüsü ve görev süresince karşılaştığı sorunlar dahil olmak üzere pek çok düzenleme yaşandı. Bir anlamda öğretmenlik mesleği 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununa ifadesini bulan "özel ihtisas ve uzmalık mesleği" olma statü tanımları içeriği boşaltılarak "teknisyenlik" statüsüne dönüştürülen bir değişikliğe uğratıldı. Bu nedenle Öğretmenler Günü'nü sadece bir gün olarak değil, aynı zamanda öğretmenlik mesleğinin 40 yıl boyunca geçirdiği dönüşümle birlikte değerlendirmek gerekmektedir. Hiç kuşkusuz bu dönüşümün en önemli göstergesi istihdam şekline getirilen güvencesizlikte görülmektedir.

2020-2021 eğitim ve öğretim yılında resmî ve özel 13 bin 323 okul öncesi, 24 bin 599 ilkököl, 19 bin 253 ortaokul ve 13 bin 50 lise ile toplam 70 bin 225 okul, 1 milyon 148 bin 514 öğretmen ve açık öğretim öğrencileri de dâhil olmak üzere toplam 17 milyon 296 bin 989 öğrenci bulunmaktadır.

Öğretmenlerin istihdam şekilleri;

**Kadrolu Öğretmen:** 657 sayılı Kanununun 4 üncü maddesinin (A) fıkrası kapsamında çalışan öğretmenlerdir. Kadrolu oldukları için devlet memurlarının tüm yasal haklarına sahiptirler. Sayıları 757.289'dur. 9.derece 1.kademedeki kadrolu bir öğretmen 4.369 TL ücret almaktadır.

**Sözleşmeli Öğretmen:** Öncelikle kalkınmada birinci

derecede öncelikli yörelerde olmak üzere Bakanlığın boş öğretmen norm kadrosu bulunan örgün ve yaygın eğitim kurumlarında 657 sayılı Devlet Memurları Kanununun 4 üncü maddesinin (B) fıkrası kapsamında çalışan öğretmenlerdir. 2016 yılında 668 sayılı KHK ile 652 sayılı KHK'da düzenleme yapılarak yeni atanacak öğretmenlerin sözleşmeli olarak göreve başlamaları sağlanmıştır.

Bu öğretmenler ile bir yıllık sözleşme yapılmaktadır. İlk atandıkları yerde 3 yıl sözleşmeli ve çakılı olarak çalışmak zorundadırlar. 3 yıldan sonra kadroya geçirilen bu öğretmenler, çalıştıkları yerde 1 yıl daha kalmak zorundadırlar. Eş ya da mazeret tayin hakları, iş garantileri yoktur. Sayıları 120 bin civarındadır. Göreve yeni başlayan sözleşmeli öğretmenler 4000 TL dolaylarında ücret almaktadır.

**Ücretli Öğretmen:** Girdikleri ders saatine göre ücret alan öğretmenlerdir. Ücretli öğretmenler ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından tespit edilir. Genel olarak kadrolu ve sözleşmeli öğretmen eksikliğinin bulunduğu yerlerde ya da izinli öğretmenlerin yerine çalıştırılırlar. İş garantileri yoktur. İlçe millî eğitim müdürleri istedikleri zaman bu öğretmenlerin görevine son verebilirler. Ücretli öğretmenler haftalık en fazla 30 saat derse girer. 1 ders saati karşılığında 18,22 lira ücret alırlar. Aylık yaklaşık 120 saat derse giren ücretli bir öğretmen ay sonunda 2.186,4 TL ücret almaktadır. Yaklaşık 90 bin dolayında ücretli öğretmen görev yapmaktadır.

**Ataması Yapılmayan Öğretmenler:** 2019 yılı Ağustos ayında Millî Eğitim Bakanı ataması yapılmayan öğretmen sayısının 700 bin dolayında olduğunu açıklamıştır. Üniversitede okuyan adaylarla birlikte bu sayı 1 milyonu aşmaktadır. 2002 yılında 68 bin dolayında olan ataması yapılmayan öğretmen sayısı, tamamen planlama hatasından dolayı 700 bine yükselmiştir. 2020 Öğretmenlik Alan Bilgisi Testine (ÖABT) 371.332 aday başvurmuştu.

Salgınla birlikte ortaya çıkan eğitim koşulları öğretmenlerin iş yükünü ağırlaştırırken, uygulanmakta olan ekonomik programlar ve kriz durumunun ortaya çıkardığı zorlayıcı yaşam koşulları karşısında öğretmenler ayakta kalmaya çalışmaktadır. Büyüyen sorunları gündeme getirmek için yapılmak istenen demokratik hak arama eylemleri salgın gerekçe gösterilerek engellemeler ile karşılaşmaktadır. 15 Temmuz darbe kalkışması nedeniyle ilan edilen OHAL iklimi bugün salgın bahanesiyle fiilen sürdürülmektedir. Sürdürülen bu fiili durumun yeni mağduriyetler yaratmakta olduğuna hemen her gün tanık olmaktadır. Ayrıca özel öğretim kurumları ve bu kurumlarda düşük ücretler ile iş güvencesinden yoksun olarak çalışan on binlerce öğretmen de 12 Eylül sonrası uygulamaya koyulan neo liberal piyasacı politikaların bugün geldiği noktayı gösteren ve eleştirilerimize haklılık kazandıran önemli bir göstergedir. O nedenle günümüzde öğretmenlik, toplumsal dönüşüme katkı vermekten uzaklaştırılarak sınıfın içine sıkıştırılmış, neo liberal hegemonyanın kuşatması altına alınmış, aynı zamanda itibar erozyonuna uğratılmış bir meslektir.

Bültenin bu sayısında (Aralık) yukarıda yer alan Kasım ayının eğitim gündemini oluşturan üç konuyu ele almaya çalıştık. Bundan sonra da zaman zaman tek konu (dosya) ve farklı konuları bir arada ele alarak aylık yaygın faaliyetini sürdürüreceğiz. Bültende sürekli yazan yazar arkadaşlarımız olduğu gibi farklı konu ve gündemlere göre yazı yazacak arkadaşların yazılarına da yer vereceğiz. Editörler olarak, 8 sayı boyunca yazılarıyla bize katkı sağlayan, güç ve destek olan bütün yazan arkadaşlarımıza ve siz okuyucularımıza teşekkür ediyoruz. Okurlarımızın ve yazarlarımızın yeni yılını kutluyoruz.





## Dünyada ve Türkiye'de Çocuk İşçiliği

Prof. Dr. Murat Gürkan Gülcan

Çocuk işçiliği, tüm dünyada gelişmiş ülkeler dahil, Latin Amerika, Ortadoğu, Asya ve Afrika'daki gelişmekte olan pek çok ülkede ve az gelişmiş ülkelerde yoğun olarak görülmektedir. Kentlerde yaşayan çocuklar sanayi ve hizmet sektörlerinde çalıştırılırken, kırsal bölgede yaşayan çocuklar ağırlıklı olarak tarımda ve geleneksel olarak hayvancılık sektöründe çalıştırılmaktadır. Çocuklar her türlü çalışma koşullarında zihinsel, fiziksel, duygusal ve ruhsal olarak olumsuz etkilenmekte ve sömürüye maruz kalmaktadırlar. Az gelişmiş ülkelerde mevzuat eksikliğinin de olması nedeniyle düşük ücretle çalıştırılmakta, örgütsüz ve daha kolay işten çıkarılabilir gibi nedenlerle işverenler tarafından tercih edilmektedir.

Türkiye'nin de onayladığı Birleşmiş Milletler (BM) Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 1. maddesi, 18 yaşından küçük herkesi "çocuk" olarak tanımlamaktadır. Ülkeler arasında karşılaştırma yapmayı kolaylaştırmak, hizmetlerin koordinasyonunu sağlamak gibi nedenlerle çocukluk dönemini kronolojik yaş kriterinde tanımlamak her ne kadar kolaylık sağlıyorsa da, çocukluk sadece yaş kriteri içinde sınırlanacak bir kavram değildir. Sosyal bilimlerde çocukluk, bebeklik ve ergenlik arasında yer alan bir dönem olarak kabul edilmekte çocukların yetenek ve yeterliliklerinin kronolojik yaşa pek de bağlı olmadığı ifade edilmektedir. Farklı kültürlerde çocukluk gerek yaş, gerekse işlevler açısından farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Bu farklı tanımlara karşın çocuğun fiziksel, sosyal, zihinsel ve psikolojik

yönlerden yetişkinlerden farklı bir birey olduğu ve bu yönlerdeki gelişimlerinin sağlıklı biçimde gerçekleşmesi için yetişkinlerden daha farklı bakım, koruma, destek hizmetlerine ihtiyaç duyduğu söylenebilir.

Her ne kadar günümüzde hemen her toplum açısından çocuklar "toplumun geleceği" olarak görülseler de pek çok açıdan ciddi sorunlar yaşamakta oldukları da bir gerçektir. Yapılan tahminlere göre bugün tüm dünyada tahminlere göre dünyada 152 milyon çocuk işçi var. (64 milyon kız, 88 milyon erkek). Bunların 73 milyonu tehlikeli işlerde çalışıyor. Çocuk işçiliği ve çocukların çalışmasına izin verilen formla birlikte ele alındığında ise ILO istatistiklerine göre toplam çalışan çocuk 218 milyon olarak görülüyor. Çocuk işçiliği ve tehlikeli işlerde çocuk işçiliği ülkelerin mevzuat hükümlerine göre farklılıklar gösterebiliyor. Bu çocuklar, yeterli eğitimden, sağlık hizmetlerinden ve temel özgürlüklerden yoksun biçimde çalışmaktadır. Bu nedenle çocuğun ve çocukluk döneminin bir toplumda ve kültürde nasıl algılandığı önem taşımaktadır.

### "Çocuk İşçi" - "Çocuk İşçiliği"

Çocuk işçiliği, küresel ölçekte oldukça yaygın bir kavramdır. Ancak, her ülkenin tarihi ve sosyal yapısının farklı olması, çocuk işçiliği olgusuna ortak bir tanımlama yapılmasını güçleştirmektedir. Bu nedenle, uluslararası düzeyde kabul görmüş belgelerde yer alan tanımlar oldukça yol gösterici olmakta ve kabul görmektedir.

ILO'ya göre çocuk işçiliği, çocukları çocukluklarını yaşamaktan alıkoyan, potansiyellerini ve saygınlıklarını eksiltten, fiziksel ve zihinsel gelişimlerine zarar verici işlerde istihdam edilmesi olarak ifade edilmektedir.

Bununla beraber, BM Uluslararası Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF), çocuk işçiliğini "çocuğun yaşına ve işin türüne bağlı olarak, minimum çalışma saatini aşan ve çocuğa zararlı olan iş" olarak tanımlamıştır.

Mevzuatımızda ise çocuk işçiliğinin tanımı, 4857 sayılı İş Kanununun 71. maddesine dayanılarak çıkarılan Çocuk ve Genç İşçilerin Çalıştırılma Usul ve Esasları Hakkında Yönetmelik'in 4. maddesinde yapılmıştır. Bu maddeye göre; çocuk işçi, 14 yaşını bitirmiş, 15 yaşını doldurmamış ve ilköğretimini tamamlamış kişi olarak tanımlanmıştır.

Çocuk işçiliği zararlıdır. Çocuğun bedensel, ruhsal, duygusal ve sosyal gelişimini tehdit eder. Çünkü

- Çocuğun o tür bir işi yapmak için yaşı fazla küçük olabilir;
- Çalışma saatleri fazla uzun olabilir;
- Yapılacak iş ve kullanılan aletler açısından çocuk fazla küçük olabilir;
- Ücretleri çok az olabilir;
- Gelişmekte olan küçük bir beden için iş fazla ağır olabilir;
- Yüklenen sorumluluk fazla olabilir;
- İş fazla sıkıcı ve tekdüze, çocuğun gelişimine bir katkısı olmayan bir iş olabilir;
- İş ortamı fazla tehlikeli olabilir, kimyasal maddeler, aşırı sıcaklık ve gürültü, tehlikeli

makineler zaten yetişkinler için yeterince kötüyken, gelişmekte olan bedenler için daha da kötüdür;

- Çocukların özgürlükleri fazlasıyla kısıtlanmış olabilir; onlara çalışmak isteyip istemedikleri, ya da hangi işi yapmak istedikleri sorulmamıştır. İş bırakamazlar kendilerine olan saygılarını kaybederler.

Özetle, çocuk işçiliği 18 yaşının altındakilere fiziksel, mental, ahlaki açıdan zarar veren ve onları eğitimden yoksun bırakarak zedeleyen, istismar eden bir çalıştırma biçimidir.

### Çalışan Çocuk Tanımı

ILO'ya göre çocukların yaptıkları işlerin hepsi, ortadan kaldırılmak istenilen çocuk işçiliği kategorisine girmektedir. Çocukların sağlıklarına ve kişisel gelişimlerine zarar vermeyecek ya da eğitimlerini aksatmayacak işler yapmalarına genellikle olumlu bakılmaktadır. Bu tanım altında dünyada 218 milyon çocuk vardır. Örneğin evde anne babalarına yardımcı olmak, aile işletmesinde belirli işler yapmak, okul saatleri dışında ve tatillerde cep harçlığı sağlayacak kimi işlerde yer almak gibi. Bu tür etkinlikler çocukların gelişimine ve ailelerinin durumuna katkıda bulunduğundan; onlara çeşitli beceriler ve deneyim kazandırdığından; yetişkinlik dönemlerinde toplumun üretken üyeleri olmaya hazırladığından çocuk işçiliği kapsamına girmemekte, çalışan çocuk kapsamına girmektedir.

### Çocuk İşçiliğinin Nedenleri

Tüm dünyada çocuklar genellikle ailelerinin bütçelerine katkıda bulunmak için çalışmaktadırlar. Çocuklar dünyanın her yerinde yetişkinlere karşı en savunmasız gruplardır. Bu bakımdan tüm diğer istismar türlerinde olduğu gibi çalışma konusunda da en çok çocuklar istismara uğrar.

- Çocuk işçiliğinin birincil nedeni kuşkusuz yoksulluktur; yoksulluk, çocuk işçiliğini tetikleyen en büyük tek itici güçtür. Tüm dünyada bir çocuğun çalışmasından elde edilen gelirin kendi hayatta kalması veya hane halkı için önemli olduğu düşünülmektedir.
- Kültürel ve sosyal tutumlar ve gelenekler de çocuk işçiliğinin önemli nedenleri arasında sayılmaktadır. Çalışma hayatının çocukların kişilik gelişimi için ve beceri kazandırma konusunda yaygın bir görüş bulunmaktadır. Çocukların, belirli bir iş hayatında ebeveynlerinin izinde ilerlemesi için çok erken yaşlarda öğrenmesi beklenen işe başlaması geleneksel olarak kabul görmektedir. Çocuk işçiliği, yerel kültürlerde, tutum ve alışkanlıklara o kadar derinden yerleşmiş olabilir ki, ebeveynler, çocuk çalıştırmanın yasadışı olduğunu fark edemeyebilirler.
- Başka bir geleneksel bakış açısı da, kızların eğitime erkek çocuklardan daha az ihtiyaç duydukları ve erken yaşta okulu terk etme-

lerine yol açtığı görüşüdür. Bu düşüncenin hakim olduğu bölgelerde okula gitmenin hiçbir anlamı olmadığı görüşü çok şaşırtıcı değildir. Ayrıca, geleneksel olarak kızların eğitimlerine yatırım yapmak yerine, yetişkinlere yardım amaçlı çalıştırılmaları tercih edilmektedir. Büyük ailelerin çocukları, küçük ailelere kıyasla çalışmaya daha yatkındırlar, çünkü ebeveynlerin gelirleri büyük bir aileyi desteklemek için oldukça yetersizdir.

- Ayrıca, ulusal eğitim sistemlerindeki yetersizlikler ve zayıflıklar da çocuk işçiliğini teşvik eden nedenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Okulun etkililiği ve kaliteli eğitim önemli faktörlerden biridir. Okullaşma düzeylerinin düşük olması ve eğitimde kapasite yetersizlikleri çocukların eğitim yerine çalışma hayatına atılmasına neden olmaktadır. Okullarda verilen eğitim genelde aileler ve çocuklar tarafından iyi bir alternatif olarak algılanmayabilir. Birçok aile için, eğitim yüksek maliyetli ve getirisi olmayan bir zaman kaybı olarak görülmektedir. Verilen eğitim genelde kalitesiz, ebeveynler ve çocuklar tarafından ihtiyaçları karşılamaktan uzak olarak algılanır.
- Hızlı nüfus artışı özellikle gelişmekte olan ülkelerde çocuk işçiliğini etkileyen bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Gelişmekte olan ülkelerde çocukların, gelişmiş ülkelerdeki çocuklara oranla daha küçük yaşta ekonomik faaliyetlere katıldığı görülmektedir.
- Sanayileşme ile birlikte büyük şehirlere göç başka önemli bir nedendir. Göç ve çarpık kentleşmenin yanında adaletsiz gelir dağılımı beraberinde ucuz işgücü ihtiyacını doğurmaktadır.

Bu faktörlerin bir sonucu olarak çok sayıda çocuk varsız işgücü olarak çalışma hayatına katılır. Bunun bir sonucu olarak çocuklar eğitimden kademeli olarak koparlar. Bu çocuklar sıklıkla okuryazar değildirlir ve hayatları boyunca zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal ve ahlaki gelişimlerini etkileyecek temel eğitim temelden yoksun kalırlar.

### Türkiye'de Çocuk İşçiliğinin Nedenleri

Sosyal ve ekonomik durum analizleri, 1994, 1999, 2006 ve 2012 yıllarında yapılmış olan çocuk işgücü araştırmalarına dayalı olarak göre güncel veriler, Türkiye'de 152 milyon çocuk işçi olduğu göstermektedir. Çocuk işçiliğini önlemeye yönelik yürütülen projelerden elde edilen veriler ve iş müfettişlerinin saha araştırmalarının sonuçları değerlendirildiğinde, çocuk işçiliğinin temel nedenleri konusunda genel bir uzlaşma olduğu görülmektedir. Elde edilen bu sonuçlar, çocuk işçiliğinin nedenlerine ilişkin uluslararası alanda yapılan çalışmaların sonuçları ile büyük oranda örtüşmektedir.

Çocuk işçiliği sorunu, çok nedeni ve çok boyutlu bir yapıya sahiptir. Çocuk işçiliğine sebep olan faktörlerin hepsi birbiri ile yakından ilişkilidir. Bu faktörlerin başında yoksulluk ve işsizlik gelmektedir. Ebeveynlerin işsizliği ve yetersiz hane halkı geliri, çocukların çalışmalarına neden olmaktadır. Bunun yanı sıra, gelir kaynakları kısıt olan ailelerin çocuklarını okula göndermekten kaçınması ve eğitimsizliği çocuk işçiliği sonucunu doğurmaktadır.

Çocuk işçiliğinin başlıca nedenlerine aşağıda ayrıntılı olarak yer verilmiştir:

#### a) Yoksulluk

Bütün araştırmalar ve yürütülen çalışmalar çocuk işçiliğinin temel nedenini yoksulluk olarak göstermektedir. Ailelerin yeterli ekonomik gelire sahip olmamaları ve devamında yaşanan ekonomik güçlükler, ailelerin çocuklarını okuldan alarak çalışmaya itmelerine neden olmaktadır. Özellikle okul masraflarının karşılanmasında ailelerin yetersiz kalması veya çocuğun işten alınması nedeniyle ailenin uğrayacağı gelir kaybı çocuğun okuldan ayrılmasının en önemli nedenidir.

2012 yılı TÜİK Çocuk İşgücü Anketi sonuçları da bu durumu destekler niteliktedir. Sonuçlara göre, çalışan çocukların % 49,8'i bir okula devam ederken, % 50,2'si okula devam etmemektedir. Ayrıca, 6-17 yaş grubundaki ekonomik işlerde faaliyet gösteren çocukların % 41,4'ü "hane halkı gelirin katkıda bulunmak", % 28,7'si "hane halkının ekonomik faaliyetine yardımcı olmak" amacıyla çalışmakta olduğunu ifade etmiştir.

Yoksulluk ana başlığının altında, işsizlik, adaletsiz gelir dağılımı, ekonomik kriz, ülke kaynaklarının verimli kullanılmaması, hızlı nüfus artışı, göç, plansız ve çarpık şehirleşme, kayıt dışı ekonomi gibi birçok alt faktör de çocuk işçiliğinin nedenleri arasında sayılmaktadır.

Bundan dolayı, çocuk işçiliğini önlemeye yönelik faaliyetlerin uzun vadede kalıcı ve etkin olması için uygulanacak politikalarda, yoksulluğu ve yoksulluğa yol açan tüm alt faktörleri nedenleriyle birlikte giderici önlemlere öncelik verilmesi gerekmektedir.

#### b) Eğitim Hizmetlerine Erişememe

Türkiye'de yapılan araştırmalara göre çocuk işçiliği ile eğitim arasında doğrudan bir ilişki vardır. Eğitim, çocuk işçiliğinin nedenleri arasında üzerinde durulması gereken en önemli unsurlardan bir tanesidir.

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki, çalışan çocuklar çoğu zaman okula devam edememekte, hem çalışıp hem okula giden çocuklar ise okulda yeteri kadar başarı gösteremeyerek zorunlu eğitimlerini yarıda bırakmaktadır. Dolayısıyla gelecekte çalışma yaşamları için gerekli donanımdan yoksun kalmaktadırlar.

Zorunlu eğitimin 1997 yılında 8 yıla çıkarılmış olmasının Türkiye'de çocuk işçiliğinin azaltılmasına büyük

etkisi olmuştur. TÜİK verilerine göre, 6-17 yaş grubunda ekonomik işlerde çalışan çocukların oranı 1994 yılında % 15,2 iken 1999 yılında % 10,3'e düşmüştür. Söz konusu düşüşte zorunlu eğitimin büyük katkısı olduğu açıktır. 2012 yılında zorunlu eğitimin 12 yıla çıkarılmış olmasının da çocuk işçiliği üzerinde azaltıcı bir etkisi olduğu düşünülmekle birlikte 2012 yılından bu yana çocuk işgücü anketi tekrarlanmadığı için etkileri net olarak bilinmemektedir.

Eğitim olanaklarına erişimde yaşanan zorluklar, eğitim kurumlarında fiziki koşulların yetersizliği, eğitilmiş olmanın işgücü piyasalarına girebilmek için tek başına yeterli olmayışı, özellikle yoksul ailelerin çocukların eğitimini ek maliyet olarak görmeleri, ailelerin eğitim konusundaki bilinçsizliği gibi unsurlar eğitime devamı azaltan ve çocuk yaşta çalışma yaşamına atılmayı tetikleyen diğer etkenlerdir.

#### c) Göç

Türkiye'de, kırsal yerleşimden kentsel yerleşime ve tarımsal ekonomiden sanayi ekonomisine geçiş süreci devam etmektedir. Kırsal kesimden ve küçük kasabalardan büyük ve sanayileşmiş kentlere doğru yaşanan göç, çocuk işçiliğine etki eden nedenlerden biridir

Kırsal alanlardan kentsel alanlara göç eden aile fertlerinin şehirlerde vasıfsız işgücü konumunda olmaları sebebiyle işsizlik sorunu yaşamaları, hane halkı gelirin azalması ve bu ailelerin yetersiz eğitim düzeyleri, sınıflar arası ekonomik ve sosyal dengesizliğin büyümesine ve çocukların emek piyasalarına itilmesine sebep olmaktadır.

Özellikle 2011 yılından bu yana pek çok ülke ve bölgede yaşanan iç karışıklıklar sebebiyle farklı ülke vatan-daşları Türkiye'ye uluslararası koruma bulmak amacıyla göç etmektedir. Ülkemiz kendi sınırları dışında dahi olsa dış gelişmelere kayıtsız kalmamış, yaşanan trajedilerden etkilenen yabancılara insani yardım sağlamada oldukça cömert davranmıştır.

Ülkemiz, her ne kadar göç etmek durumunda kalan yabancılara yaşam koşullarını iyileştirmek adına pek çok faaliyet gerçekleştirse de özellikle güney ve doğu bölgelerimizde savaştan kaçan aileler maddi yetersizlikler sebebiyle çocuklarını emek piyasalarına yönlendirmek durumunda kalmışlardır. Bu durum küçük ve kayıt dışı çalışan işyerleri tarafından ucuz işgücü olarak görülen yabancı çocuk işçiler sorununun ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

#### d) Yetişkin Aile Bireylerinin İşsizliği

Aile bireylerinin işsizliği, çocuk işçiliğine neden olarak görülen tüm unsurların bir sonucudur. Yetişkinlerin istihdam imkânı bulamamasının altında ülkedeki genel ekonomik şartlar yanında, bireylerin istihdam edilmelerini sağlayacak eğitim, bilgi ve beceriden yoksun olmaları gibi bir dizi neden bulunmaktadır. Bunun yanında çocukların çalışma yaşamına girmesi de yetişkin işgücüne olan ihtiyacı azaltmakta ve yetişkinlerin

istihdam alanlarını daraltmaktadır.

Çalışan çocukların işgücü piyasalarından çekilmesiyle birlikte, ailelerdeki yetişkin bireylere istihdam olanakları yaratılması, yetişkin bireylere gelir getirici faaliyetlerle ilgili bilgi ve beceri kazandırılması ve ekonomik imkânlar sağlanması, çocuk işçiliğini önlemek amacıyla alınması gereken önlemlerin kalıcı olması için vazgeçilmez bir öneme sahiptir.

#### e) Geleneksel Bakış Açısı

Özellikle, tarım toplumuna has yaklaşımla, erken sanayileşme dönemine özgü sosyo-kültürel bakış açısı çocuk işçiliğini olağan karşılamakta veya bazen de gerekli görmektedir. Çünkü aile geleneğinde, çocukların çalışması, genç yaşta sorumluluk bilincini kazanması ve ailelerine maddi olarak destek olması anlayışı hüküm sürmektedir. Söz konusu bakış açısının değiştirilmesi çocuk işçiliğini önlemede büyük önem taşımaktadır.

#### f) Mevzuatın Eksiklikleri ve Etkin Uygulanmaması

Çocuk işçiliği ile ilgili olarak gerek ulusal gerekse uluslararası düzeyde çok sayıda düzenleme mevcuttur. Ülkemizde tüm uluslararası sözleşmeler, Avrupa Birliği (AB) direktifi ve tavsiye kararı ulusal mevzuatımıza aktarılmış olup mevzuatımızın genel itibarıyla dünyadaki düzenlemelerle uyumu sağlanmıştır.

Ancak çocukların yaygın olarak istihdam edildikleri 50 ve daha az işçi çalıştıran tarım ve orman işlerinin yapıldığı işyerleri veya işletmelerinde, ev hizmetlerinde ve 507 sayılı Esnaf ve Sanatkarlar Kanununun 2. maddesinin tarifine uygun olarak üç kişinin çalıştığı işyerlerinin İş Kanunu'nun kapsamı dışında olması nedeniyle söz konusu işyerlerinin denetim dışı tutulması çocuk işçiliğiyle mücadelede bir eksikliklerdir. Bununla birlikte, 6331 sayılı İş Sağlığı ve Güvenliği Kanunu, kamu ve özel sektöre ait bütün işleri ve işyerlerini, bu işyerlerinin işverenleri ile işveren vekillerini, çırak ve stajyerler de dahil olmak üzere tüm çalışanları faaliyet konularına bakılmaksızın kapsamına aldığından, 4857 sayılı İş Kanununun istisnaları düzenleyen 4. maddesinin, özellikle çocuk ve gençlerin iş sağlığı ve güvenliğine ilişkin riskler bakımından korunmaları ve işyerlerinin denetimi bakımından tekrar ele alınması ve uygulamada etkinliği artırmak için mevzuat çalışması yapılması gerektiği değerlendirilmektedir.

Mevzuat eksikliklerinin yanı sıra, mevzuatın etkin uygulanamaması çocuk işçiliğinin önlenmesini ve kontrol altına alınmasını güçleştiren bir başka nedendir. İş Kanunu kapsamında olan işyerlerinin denetiminin çocuk işçiliği özelinde yapılmaması, denetim yapan kurum ve kişilerin konuya duyarlılığı ile farkındalık düzeylerinin yeterli olmaması bu alandaki ciddi sorunlardır.

#### g) İşverenlerin Çocuk İşgücü Talebi

Kayıt dışı çalışan küçük işyerleri tarafından çocuk işgücüne yönelik talep de çocuk işçiliğinin bir başka nedenidir. Özellikle küreselleşen dünyada çocuk işgücü en

az maliyetle en yüksek karı elde etmek isteyen küçük işletmeler için önemli bir bileşen olmaktadır.

Konjonktürel gelişmeler sebebiyle işyerlerinin yaşadığı ekonomik sıkıntılar, küçük işyerlerinin ekonomik ve teknik imkânlarının yetersiz oluşu, bazı ailelerin çocuklarının meslek sahibi olabilmesi için işyerlerinden talepleri gibi faktörler küçük işyerleri tarafından çocukların ucuz ve kayıtsız işgücü olarak görülmesine ve kullanılmasına sebep olmaktadır.

#### Çocuk İşçiliği ve Bütüncül Yaklaşım

Çocuk gelişimini, fiziksel, duygusal, psikolojik, sosyal ve ahlaki bakımlardan bütüncül bir yaklaşımla anlamak için gelişimin her yönünün birlikte ele alınması gerekir. Gelişim görevlerinin her birinin gelişimin bütünlüğünü nasıl etkilediğinin anlaşılması gerekir. Gelişimin çeşitli yönleri karmaşık bir şekilde birbiriyle bağlantılıdır: her alan diğerleriyle etkilenir ve bunları etkiler. Çocukların dili etkili biçimde kullanmaya başladıklarında sosyal etkileşim fırsatları da ortaya çıkar. Bu gelişim alanlarından biri herhangi bir şekilde engellendiğinde ya da ihmal edildiğinde, çocuğun potansiyelini tam olarak gerçekleştirme zorlaşır.

Aynı şekilde fiziksel gelişimi engellenen çocuğun kendi yaş gruplarıyla sosyal ilişkiler kurması zorlaşır. Aynı zamanda psikolojik gelişimi de olumsuz yönde etkilenir. Bu bakımdan gelişim görevleri için oluşturulan ortamlar bir biriyle uyumlu bir şekilde bir bütünlük içinde ele alınmalıdır.

Sonuç olarak, çocuğun çalışmasının etkileri göz önüne alındığında fiziksel, sosyal, psikolojik ve zihinsel gelişiminin bozulduğunu bu durumun ise çocuğun her açıdan sağlıklı bir yetişkin olma şansını riske attığını söylemek mümkündür. Bu olumsuzluk yalnızca çocuk açısından bir sorun teşkil etmez, aynı zamanda ülkenin ekonomik, insan kaynağı, sağlık, istihdam gibi çok farklı alanlarda da risklerle karşılaşmasına neden olur. En temelde çocuğun çalışması çocuklarla ilgili olan ihmal ve istismar (fiziksel, duygusal, ekonomik ve cinsel) türlerinden pek çoğunu içinde barındırır. Bu durum aynı zamanda Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin çocuğun yaşama, koruma, gelişme, eğitim alma, sağlıklı bir ortamda büyüme, oyun oynama gibi pek çok temel hakkına aykırıdır bir diğer ifadeyle yasal değildir

Unutulmamalıdır ki çocuğun çalışması çocukluğunun elinden alınması demektir.

#### Dünyada ve Türkiye'de Çocuk İşçiliği

##### Dünyadaki Mevcut Durum

Çocuk işçiliği, toplumsal bir sorun olarak halen varlığını sürdürmektedir. Çocuk işçiliği konusundaki gerçekler rakamlarla ortaya konulduğunda, bu alanda daha çok ilerleme kaydedilmesi gerekliliği karşımıza çıkmaktadır.



**Tablo 1. Dünyada Yıllar İtibariyle Çocuk İşçiliği (5-17 yaş, 2000-2016)**

	Çocuk İşçiliği (Bin)	Çocuk İşçiliği (%)	En Kötü Biçimlerde Çocuk İşçiliği (Bin)	En Kötü Biçimlerde Çocuk İşçiliği (%)
2000	245.500	16,0	170.500	11,1
2004	222.294	14,2	128.381	8,2
2008	215.209	13,6	115.314	7,3
2012	167.956	10,6	85.344	5,4
2016	151.622	9,6	72.525	4,6

Kaynak: Global Estimates of Child Labour, Results And Trends, 2012-2016 - ILO, 2017

Dünyada çalışan çocukların sayısı yıllar içinde azalma göstermekle birlikte, 2016 yılı itibariyle 152 milyon çocuk işçi bulunmaktadır. Çocuk işçiler, toplam çocuk nüfusunun yaklaşık % 9.6'sına tekabül etmektedir. Bu çocukların yarısından fazlası, yaklaşık 73 milyonu tehlikeli işlerde çalışmakta ve dünya çocuk nüfusunun % 4.6'sını oluşturmaktadır.

Dünyada 2000 yılında 246 milyon olan çocuk işçi sayısı, 2017 yılında 152 milyona gerilemiştir. En kötü şartlardaki çocuk işçi sayısı 2000 yılında 171 milyondan 2017 yılında 73 milyona gerilemiştir.

70 milyon çocuk, çocuk işçiliği nedeniyle eğitimlerine düzenli olarak devam edememektedir. 2000-2017 yılları arasında dünyada çocuk işçiliğinde % 35 düşüş vardır. Dünyadan en kötü çocuk işçiliğine ilişkin bazı örnekler aşağıda yer verilmiştir:

- ABD'de 290.000 çocuk işçi pornografi, fuhuş, çocuk kaçırma vb.
- Bangladeş: Sigara, dericilik, balıkçılık, oto, metal eritme, silah ve uyuşturucu Brezilya: Kırsal alan, maden, balıkçılık, mangal kömürü yapımı, şeker kamışı, pamuk, narenciye; kentlerde ise, ayakkabı boyama, sokak, dilenme, restoranlar, inşaat ve taşımacılık işleri,
- Endonezya: Tarım, mobilya yapımı, ayakkabı, oyuncak, balıkçılık, inşaat ve madenlerde çalışma,
- İspanya: Tarım, ayakkabı imalatı ve domates işçiliği,
- Kanada: Çocuk fahişeliği ve çocuk ticareti,
- Orta Afrika Cum.: Tarım ve fahişelik,
- Pakistan: Deri tabaklama ve cerrahi alet imalatı, kömür madeni, balıkçılık vb.
- Rusya: 4-5 milyon çocuk sokaklara düşme riski altında, fahişelik yapmakta
- Tayland: 10 - 14 yaş arası çocukların %10,8'i tarım, inşaat, hizmet, balıkçılık ve ev hizmetçiliği yapmaktadır.

## Türkiye'de Çocuk İşçiliği

Türkiye'de Çocuk İşçiliği 1992 yılında uygulamaya konan ILO - IPEC Programı ve ÇSGB Türkiye'de en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğini üç başlıkta tanımlamıştır:

1. Tarım: Bu grupta çalışma hayatının çoğunu mevsimlik gezici tarım işçiliği oluşturur.
2. Sanayi: Otomobil, Mobilya, ayakkabı vb.
3. Hizmet: Yoğun olarak sokakta mendil satma, ayakkabı boyama, cam silme.

**Tablo 2. Türkiye'de Çocuk İşçiliği (TÜİK - 2019 Hane Halkı İş Gücü Anketi)**

Yıl	Tarım (.000)	Sanayi (.000)	Ticaret	Hizmet (.000)	Toplam (.000)	Oran (%)
1994	1.509	389	180	194	2.268	13.1
1999	990	322	159	159	1.630	9.2
2006	392	271	205	89	952	6.3
2012	399	217	-	277	893	5.9
2019	221	171	-	328	720	4.9

Türkiye'de çocuk işçiliği ile mücadelede 1992 - ILO - IPEC programı ile iyi sonuçlar elde edilmiştir. Özellikle sokak ve sanayide 1999-2006 arasında büyük başarı sağlanmıştır.

1999-2019 yılları arasında çocuk işçiliğinde % 55 düşüş vardır. Dünya ortalamasına göre daha iyidir.

## Türkiye'de tarımda çocuk işçiliği

Türkiye'de çocuk işçiliği dünyada da olduğu gibi en yoğun tarımdadır. Türkiye'de her yıl 150.000 in üzerinde aile Mart - Kasım ayları arasında mevsimlik tarımda çalışarak geçimini sağlamaktadır. Bu da yaklaşık bir milyon nüfus demektir. Aileler her yıl 4 ile 7 ayrı ilde farklı ürünlerde 15 gün ile 1,5 aylık sürelerle tarla, bahçe aralarında, dere kenarlarında veya bahçe sahibinin gösterdiği geçici konaklama yerlerinde, çoğunlukla çadırlarda çocukları ile birlikte bulunmaktadır.

Çocuklar, 2- 4 ay eğitimden uzak kalmaktadır. Temel eğitimden kopma riski ile karşı karşıya kalan çocuklar fiziksel, duygusal, bilişsel, akademik ve psikolojik olarak akranlarından geri kalmaktadırlar.

Ülkemizde, 7-16 yaş arasında toplam 221.000 çocuğun yarısından fazlası mevsimlik tarımda çocuk işçi olarak görülmektedir. Aşağıda, mevsimlik tarımda çalışan ailelerin gittikleri iller ve ürünlere örnek verilmiştir:

- Mart,
  - Adana - Pamuk çapa,
- Nisan,
  - Antalya - Diyarbakır sera,
- Mayıs,
  - Adana Karpuz - Kavun - Sebze ekimi
  - Kayseri - Yozgat - Nevşehir- Pancar - çapa - ekim
  - Malatya, Kayısı çapa
- Haziran,
  - Malatya, Kayısı hasat
  - Bursa - Çanakkale, Şeftali hasat
- Temmuz,
  - Antalya - Sera hasat

- Orta Anadolu, Mercimek, nohut.
- Ağustos,
  - Ordu - Giresun - Batı Karadeniz, fındık hasat
- Eylül,
  - Kayseri - Yozgat - Nevşehir
  - Pancar, üzüm, hasat
- Ekim,
  - Orta Anadolu, Pancar,
  - Antalya, sera,
- Kasım,
  - Adana - Mersin - Antalya, Narenciye, sera.

Mevsimlik tarımda çocuk işçiliği ile mücadele amaçlı olarak MEB 2016/5 sayılı genelgeyi yayınlamıştır. Eğitime erişim, okullaşma ve devamın sağlanması için MEB ile diğer kurum ve kuruluşların yol haritası olarak değerlendirilebilecek genelge genel olarak şu başlıklarda çocuk işçiliği ile mücadele etmeyi sürdürmektedir.

- ✓ Takip Ekipleri (il ve ilçelerde),
- ✓ Çocukların tespiti listeleri,
- ✓ Listenin ilgili milli eğitim müdürlüğüne teslimi,
- ✓ Eğitime erişim için gerekli tedbirlerin alınması,
- ✓ Bilinçlendirme,
- ✓ Taşınım sistem / öğretmen görevlendirme,
- ✓ Mobil, prefabrik sınıflar,
- ✓ Telafi eğitimi,

## Çözüm Önerileri

- Eğitime etkin düzenli katılımın sağlanması.
- Alternatif eğitim olanaklarının uygulanması (uzaktan eğ. vb.)
- Cinsiyet ve bölgeler arasındaki farkın azaltılması.
- Sosyal faaliyetlere ağırlık verilmesi.
- Öğretmen okul veli işbirliğinin güçlendirilmesi
- Danışmanlık faaliyetleri ve aile ziyaretleri.
- Örgün eğitim ile yaygın eğitimin ilişkilendirilmesi.
- Denetim ve cezaların etkin uygulanması,
- Mevzuat hakkında bilgilendirme yapılması.

Daha da önemlisi: Çocuk işçiliği ile mücadelede, kurumlar arası işbirliği yapılması ve kamuoyunun sürekli bilgilendirilmesi gerekmektedir.

# Kesinleşmiş Bir Bütçe Hesaplaşması Örneği: MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

Prof. Dr. Aziz Konukman

## 2021 Yılı Eğitim Bütçesi



Bizde genellikle bütçe tartışmaları Meclis'e sevk edilmiş bütçe teklifi üzerinden yapılır. Oysa bu belgede yer alan kamu hizmeti üretimine yönelik olarak tahsis edilecek ödenekler bir öngörüdür ibarettir. Cekli caklı cümlelerle kurulan politika tedbirleri ise vaatten öteye geçemez. Ama neredeyse tüm enerjinin bütçe teklifi üzerine yoğunlaştırıldığı, birlikte görüşülen Kesinhesap (KHES) yasa teklifi görüşmelerinin ise adeta usulen gerçekleştirildiği görülür. Nedense, kaynak tahsisinin gerçekleşmiş olduğu geçmiş bütçe uygulaması pek önemsenmez.

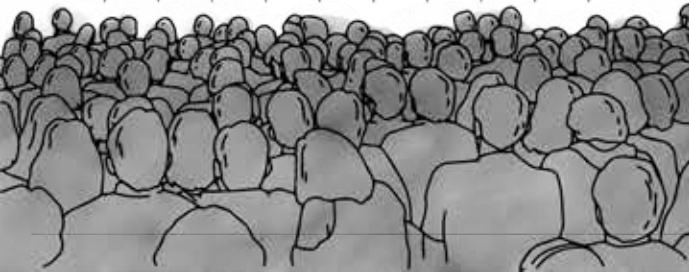
Bu tespitimiz "önceliği ikincisine verelim" anlamına gelmemeli. "İkisi de aynı ölçüde önemsenmelidir" diyoruz. İlkini (gelecek yılın bütçesinin) vaatlerinin gerçekçi bir zemine oturup oturmadığı ikincinin (içinde bulunulan yıldan önceki bütçenin) uygulama sonuçlarına bağlıdır. "Perşembe'nin gelişi Çarşamba'dan belli olur" değişimindeki gibi. Kaldı ki, yasama erkine ait bütçe hakkının bir yönü bütçe yasası ile yürütme erkini harcama yapmasına ve gelir tahsil etmesine "izin verme ve sınırlandırma" iken diğer yönü bütçe uygulandıktan sonra uygulama sonuçlarını KHES yasası ile "denetleme". Bu açıdan yasaya dönüşen bu iki teklif, Meclis'in bütçe hakkının birbirini tamamlayıcı iki unsuru niteliğindedir. Dolayısıyla, bütçe uygulandıktan sonra, Meclis adına yapılan denetimler de, en az bütçenin kanunlaşmasından ve uygulanmasından önce verilen izin ve sınırlandırma kadar önemlidir.

Ben bu eksikliği bir nebze de olsa gidermek amacıyla, KHES teklifiyle birlikte sunulan kamu idarelerinin faaliyet raporları ve bunların üzerinden hazırlanan Sayıştay denetim raporlarından hareketle Millî Eğitim Bakanlığı özelinde eski defterleri ve hesapları karıştırıp masaya yatırmaya çalışacağım. Ama öncesinde belirtmek isterim, bu raporların ikincisine, yani Sayıştay denetim raporlarına yandaş medyanın dışındaki medyanın ve sosyal medyanın ilgisi Meclis'in gösterdiği ilgiden daha fazladır. Ama ilginin daha çok yolsuzluk, usulsüzlük vb. konularla sınırlı olduğunu da vurgulamamız gerekiyor. Haksızlık etmeyelim, bu konuların dışındaki denetim bulgularına sayıları az da olsa dikkat çekenler de var.

Ben öncelikli olarak çok önemsememiş olmama rağmen göz ardı edilmiş bir denetim bulgusunu değerlendireceğim. Daha sonra denetim raporlarında her nedense çok önemli olmalarına rağmen yer verilmeyen iki konuya ele almaya çalışacağım.

İlk konu, son eski defter ve hesap olan Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) 2019 Yılı Sayıştay Düzenlilik Denetim Raporu'nda yer alıyor. Konumuz, "Denetim Görüşünü Etkilemeyen Tespit ve Değerlendirmeler" bölümünde yer alan 13 adet bulgudan sonuncusu. "Ödenek Üstü Harcama Yapılması" başlıklı bu bulguda Personel ve Sosyal Güvenlik Kurumu Prim Giderleri ile Mal ve Hizmet Alımlarına ilişkin Bakanlıkça

ilgili yasal düzenlemelere aykırı olarak 2019 yılında toplam 33.717.663.952,05 (33,7 milyar) TL ödenek üstü harcama yapıldığı tespiti yapılıyor. Sayıştay incelikli bir üslupla bunu ifade etmiş ama aslında yapılan resmen yasa dışı bir harcama. Çünkü 5018 sayılı Kamu Mali Yönetimi ve Kontrol Kanunu'nun Bütçe Uygulama Esaslarını düzenleyen 3 üncü bölümünün "Ödeneklerin kullanılması" başlıklı 20 inci maddesinde; genel bütçe kapsamındaki kamu idarelerinin, ayrıntılı harcama programlarını hazırlayarak vize edilmek üzere Maliye Bakanlığına gönderecekleri; bütçe ödeneklerinin ise Maliye Bakanlığınca belirlenecek esaslar çerçevesinde, nakit planlaması da dikkate alınarak vize edilen ayrıntılı harcama programları ve serbest bırakma oranlarına göre kullanılacağı belirtildikten sonra "Kamu idareleri, bütçelerinde yer alan ödeneklerin üzerinde harcama yapamaz" hükmüne yer verilmiş. Durum bu kadar net. Bunun mazereti de yok. Daha da vahim olan nokta, bu tutarın merkezi yönetim bütçesinde kaydedilen ödenek üstü harcamanın (42,7 milyar TL) yüzde 78,9'u düzeyinde olmasıdır. Yani Bakanlık neredeyse tek başına bu tutarı belirliyor. Bu bilgiyi Sayıştay 2019 Yılı Genel Uygunluk Bildirimi (GUB)'nden öğreniyoruz. Bu önemli bilginin bu raporda paylaşarak öne çıkarılmaması oldukça manidardır. Bir başka manidar durum, bu hayati önemdeki bulguya "Denetim Görüşünü Etkilemeyen Tespit ve Değerlendirmeler" bölümünde yer verilmiş olmasıdır. Daha ne olsun ki? Bir bakanlık Meclis'in izin verdiği ödenegin üstünde harcama yapıyor, yani ortada bütçe mütçe diye bir şey kalmıyor ve Sayıştay kalkıyor bu durumu ilgili bakanlık hakkındaki denetim görüşünü etkileyecek bir gelişme olarak görmediğini söylüyor. Gerçekten bu sözün bittiği bir yerdir. Bu durum sadece 2019 yılına özgü değil. 2017 yılına ait raporda da benzer bir tutum sergilenmiş. 2017'de Bakanlık tek başına merkezi yönetim bütçesinde kaydedilen ödenek üstü harcama tutarını belirlemesine rağmen (Bakanlık payı yüzde 72,2), 2 nolu "Ödenek Üstü Harcama Yapılması" bulgusu denetim görüşünü etkileyecek bir gelişme olarak görülmüş. Bir başka manidar durum, ilk kez 2017'de rapor edilen bu bulgunun gereğinin yapılmamış olmasıdır. Bir bulgu, "Denetim Görüşünü Etkilemeyen Tespit ve Değerlendirmeler" bölümünde yer aldığından Sayıştay'ın "Düzenlilik Denetimi Temel Kavramları" kitapçığında belirtildiği üzere işlemler yapılır. Önce bulguya yönelik kamu idaresinin cevabı özetlenir, varsa denetim ekibinin önerisine de yer verilir. Ardından müteakip yıllarda yapılan denetimlerde denetim ekiplerince, önceki yıl denetim bulgularına ilişkin olarak yapılan işlemlerin takibi yapılır. Ancak görülüyor ki, 2017'deki ilk tespitin ardından bu iki işlem de başlatılmamış. Daha da vahim olan bir başka manidar durum, Ödenek Üstü Harcama Yapılması 2012 yılından (Sayıştay'ın ağ sayfasında raporların verilmesi bu yılda başladığı için daha önceki yılların eski defterlerine ulaşılammıştır) bu yana her yıl tekrarlanmasına rağmen bu ol-





gunun 2017 ve 2019 yılı hariç bir denetim bulgusuna dönüştürülmemiş olmasıdır. Adeta bu olgu görmezden gelinmiştir. Örneğin 2012 ve 2013 raporlarında merkezi yönetim bütçesinde kaydedilen ödenek üstü harcamanın sırasıyla yüzde 98 ve 98,9'u oranında bir tutara ulaşılmasına rağmen bu yılların raporlarında bu bilgiye yer verilmemiş. Bu bilgiyi yine ne yazı ki, o yılların GUB'larından öğreniyoruz.2014,2015 ve 2016 yılı raporlarında ise tablolarda gösteriliyor ancak üzerine bir tek söz söyleniyor ve geçiştiriliyor. Oysa bu üç yılda da Bakanlık tek başına merkezi yönetim bütçesinde kaydedilen ödenek üstü harcama tutarını yine belirlemiş (söz konusu oran sırasıyla yüzde 98,6 ;62,8 ve 80,3 olmuş).

Bakanlık açısından da manidar bir durum var. Sözümlü ettiğimiz 5018 sayılı yasada ödenek üstü harcamanın önüne geçebilmek amacıyla iki hükme yer verilmiş. İlkinde "Yedek ödenek" başlıklı 23'üncü maddesinde idarelerin bütçelerine aktarılacak üzere, genel bütçe ödeneklerinin yüzde ikisine kadar Maliye Bakanlığı bütçesine yedek ödenek konulabilir. Bu ödenekten aktarma yapmaya Maliye Bakanı yetkilidir" deniliyor. İkincisinde ise "Merkezi yönetim bütçe kanunu tasarılarının görüşülmesi" başlıklı 19'uncu maddesi son fıkrasında yer alan, "Merkezi yönetim kapsamındaki kamu idarelerinin bütçelerindeki ödeneklerin yetersiz kalması halinde veya öngörülmeven hizmetlerin yerine getirilmesi amacıyla, karşılığı gelir gösterilmek kaydıyla, kanunla ek bütçe yapılabilir" hükmü ile ödenek yetersizlikleri halinde ek bütçe yapılabilmesi şartları belirlenmiş. Bunlar yetmiyormuş gibi, ayrıca her yıl bütçe kanununda yer alan "Gerektiğinde kullanılabilir ödenekler" başlıklı maddenin birinci fıkrasında yer verilen bir hükümlerle personel giderleri ve sosyal güvenlik kurumlarına devlet primi giderleri ile ilgili olarak muhtemel ödenek üstü gider oluşumlarının önüne geçilmesi amaçlanmıştır. Bakanlığın bu yolları denemeden ısrarcı bir şekilde yasa dışı bir şekilde kendine izin verilen ödeneğin üstünde harcamaya devam etmesi düşündürücüdür. Üstelik Bakanlığın Personel ve Sosyal Güvenlik Kurumu Prim Giderleri için gerektiğinde kullanılabileceği ödeneği bulabilme olanağına sahip olmasına rağmen ağırlıklı olarak bu kalem kaynaklı bir ödenek üstü harcama yapıyor. Ne yazık ki, bu tür bir durum yaratıyor. Bu süreçte Bakanlığın kusuru kadar, tamamlayıcı ödenek maddesinin uygulamada KHES yasa tekliflerinin vazgeçilmez bir maddesi olmasının da önemli bir katkısı vardır. Böyle bir maddenin varlığı, yasa dışı bir harcamanın yıl içinde oluşabileceğini peşinen kabul etme anlamına geliyor. Bu sorun gerçekten çözülmek isteniyorsa ya bu maddeye teklifte yer verilmeyecek ya da Meclis ödenek üstü harcama tutarı için tamamlayıcı ödeneği vermeyecektir. Çünkü, Sayıştay'ın her yıl için hazırladığı GUB'larda de belirttiği üzere, bu husus Meclis'in takdirindedir. Meclis bu takdir yetkisini kullanarak tamamlayıcı ödeneği vermemelidir. Aksi durumda geçmiş yıllarda olduğu gibi bu sorun varlığını sürdürmeye devam edecektir.

İkinci konu, önemine rağmen denetim bulguları arasında yer almıyor. İdare faaliyet raporlarında "Mali Bilgiler" başlığı altında yardım yapılan birlik, kurum ve kuruluşların faaliyetlerine ilişkin bilgilere yer verilmesi gerekiyor. Ancak MEB 2019 Yılı İdare Faaliyet Raporu'nda verilen bilgilerdeki yardım tutarı Bakanlığın bütçesinde yer alan "Kar Amacı Gütmeyen Kuruluşlara Yapılan Transfer" başlığını taşıyan bütçe kodunda verilen tutarla (bu bilgi raporla birlikte hazırlanmış olan mali tablolar kısmında yer alıyor) örtüşmüyor. İlkine göre aktarılan tutar 570,5 milyon TL iken, ikincisinde bu tutar 441,5 milyon olarak verilmiş. Anlaşıyor ki, Hoca Ahmet Yesevi Üniversitesi ve Kırgızistan Türkiye Manas Üniversitesi'ne yapılan 148 milyonluk yardım carî transferlerin bir başka kaleminde gösterilmiş.

Öte yandan, Kar Amacı Gütmeyen Kuruluşlara Yapılan Transfer kalemin alt kalemi olan Dernek Vakıf ve Diğer Kuruluşlara Yapılan Cari Transfer tutarı ise konuyla ilgili bir başka raporda (Strateji ve Bütçe Başkanlığı-SBB- 2019 Yılı Genel Faaliyet Raporu) 428,6 milyon TL olarak verilmiş. Bu tutarın 422,5 milyonunun tek başına Türkiye Maarif Vakfı (TMV)'na aktarıldığı anlaşılıyor. Bu durumda Dernek, Birlik, Kurum, Kuruluş, Sandık vb. Kuruluşlara transfer başlığı altında 6 milyon TL yardım yapıldığı ortaya çıkıyor. Ancak bunların hangi kuruluşlar olduğu bilinmiyor. Ayrıca isimlerinin bilinmesi de yetmiyor, bu yardımlarla ilgili değerlendirilen de yapılması gerekiyor. Çünkü, Kamu İdarelerince Hazırlanacak Faaliyet Raporları Hakkında Yönetmeliğin 15.maddesinin g bendi SBB Genel Faaliyet Raporu'nda bu tür bir değerlendirme yapılmasını zorunlu kılıyor. Ancak görülüyor ki, söz konusu raporda bu tür bir değerlendirme yapılmıyor ve dolayısıyla hangi derneğe, vakfa ve kuruluşa hangi kriterlerle yardım yapıldığı bilinmiyor. Bu sadece bu yıla özgü bir durum değil.2012 yılından itibaren yayımlanan söz konusu raporlar incelendiğinde hemen her yıl istinasız bu uygulamanın sürdürüldüğü görülüyor.

Yardım tutarı verisinin örtüşmediği bir diğer kalem, TMV'ye yapılan transfer tutarında görülüyor. Bakanlık raporunda bu tutar 422,5 milyon iken, Hazine ve Maliye Bakanlığı'nın Kamu Hesapları Bülteni'nde sıfır olarak veriliyor. Yani bu vakfa bir kaynak transferi yapılmadığı ifade edilmiş oluyor. Bülten'de bu bilginin niye gizlendiğinin bir açıklamasının yapılması gerekiyor. Öte yandan dikkat çeken bir diğer nokta, TMV'ye yapılan transfer kaleminde öngörülen tutarın gerçekleşeni aşmış olmasıdır. Bu kalemden gerçekleşen tutar sözünü ettiğimiz gibi 422,5 milyon iken, 2020 Yılı Bütçe Gereksesi kitabının Merkezi Yönetim Bütçe Kanununa Eklenecek Belgeler bölümünde yer alan Merkezi Yönetim Bütçesinden Yardım Alan İdare, Kurum ve Kuruluşlar başlıklı 5 nolu tabloda; Kar Amacı Gütmeyen Kuruluşlara Yapılan Transferler kalemi kapsamında bu vakıf için 2019 yılında başlangıç ödeneği olarak 279,0 milyon lira öngörülmüş. Yani, gerçekleşen tutarın öngörülen tutarı aşması sonucu bu kalemden ödenek üstü bir harcama gerçekleşmiş.143,5 milyonluk bu sapmanın açıklanması gerekiyor. Ne yazık ki, bu tür bir değerlendirme Bakanlık raporunda yapılmıyor. Sayıştay ise, böylesine önemli bir konuya her nedense kayıtsız kalıyor.

Üçüncü, son konu da ikincisinde olduğu gibi, önemine rağmen denetim bulguları arasında yer almıyor. MEB'in yandaş dernek ve vakıflarla imzaladığı protokoller ilgili bir değerlendirmeye yer verilmemesi oldukça manidardır. Üyesi bulunduğum Eğitim Sen'in tüm uyarı ve açığ kazandırdığı davalar sonucunda netleşen Danıştay kararlarına rağmen bu protokollerin sesiz sedasız sürdürülmeye çalışılması düşündürücüdür. Netleşen bu kararlarda, MEB'in asli görevlerinin, bir hizmetin taşeron devredilmesini öngören bu protokollerde, örgün eğitimdeki öğrencilere yönelik bir kısım etkinliklerinin doğrudan diğer kurum, kuruluş ve bireyler tarafından yürütüleceğinin kabul edilmesiyle örgün eğitim kurumlarının kanuni idare ilkesine ve genel idare ilkesine aykırı olarak diğer kurum, kuruluş ve bireylerin faaliyet alanına dönüştürüldüğü yönünde eleştiri yapılarak bir kamu hizmeti olan eğitim-öğretim hizmetinin devletin hizmet alanı içerisinde ancak genel idare esaslarına göre memurlar ve diğer kamu görevlileri eliyle yürütülmesi gereğini dikkat çekiliyor. Manidar olan bir başka tutum, MEB'in, yargı kararlarıyla iptal edilen protokollerin bazılarını başka bir isim altında devam ettirmiş olmasıdır. Bir diğer manidar durum protokol imzalanan kuruluşlara TOBB'un eklenmiş olmasıdır. Eğitim Sen'in dava konusu yaptığı iş birliği ile MEB'in ilgili mevzuat hükümleri uyarınca mesleki ve teknik

eğitiminde parçası olduğu eğitim ve öğretim hizmetinin devlet adına yürütmesindeki gözetim ve denetim sorumluluğu resmen ortadan kaldırılıyor. Anayasa'nın bu konudaki amir hükmü çok açıktır: Kamusal eğitim devletin temel sorumluluğudur. Eğitimci niteliği taşımayan kişi ve kurumlara devredilemez. Devrediliyorsa Anayasal bir suç işleniyor demektir. Eğitim Sen'in MEB'in asli görevlerini protokoller aracılığıyla farklı kurumlara devretme girişimlerine karşı duruşu bu açıdan önemsenmeli ve desteklenmelidir.Bu olumsuzluklara rağmen Bakanlık raporunda Mesleki ve teknik eğitim kurumları ile sektör arasında iş birliği protokollerini artırılacaktır.(s.45) denilerek bu politikada ısrarcı olunması düşündürücüdür. Ayrıca bu tutum Raporda yer alan"22 Kasım 2019 tarihinde Bakan Yardımcısı Reha DENEMEÇ'in başkanlığında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanı, Genel Müdürler ve İl Millî Eğitim Müdürlerinin katılımıyla yapılan toplantıda Millî Eğitim Bakanlığı aleyhine açılan davalar hakkında açıklamalar yapılarak dava sayılarının azaltılmasına yönelik çözüm önerileri üzerinde durulmuştur"(s.102) şeklindeki tespitle çelişiyor. Bakanlık bu tespitinde gerçekten samimi ise, Danıştay kararlarıyla da kanıtlandığı üzere bu uygulamadan vaz geçmek durumundadır.

Eski defterlerin ve hesapların karıştırılması sonucu yapılan tüm bu tespitler, söz konusu sorunların giderilmesi yönünde bir adım atılmaması durumunda "Perşembe'nin gelişi Çarşamba'dan belli olur" değişi bir kez daha geçerli olacaktır. 2022 yılı bütçe teklifi Meclis'e sunulup görüldüğü bugünlerde, sözünü ettiğimiz sorunları bu kez daha ağırlaştırılmış boyutlarıyla yayımlanacak 2020 yılı raporları üzerinden ne yazık ki, yeniden tartışır konumda olacağız...

# Pandemi Koşulları Altında Eğitimdeki Kriz



Murat Kaymak

Son yıllarda özellikle Covid-19 Pandemisiyle birlikte eğitim alanında yaşanan sorunlardan dolayı, eğitim sistemlerinin zayıflamasını, güç kaybına uğramasını, çözümlerde tıkanmasını ve bunların yarattığı belirsizlikleri kriz olarak adlandırmak daha doğru olacaktır. Bir bakıma kriz belirsizlik durumundan çözüm için harekete geçilen zamana kadar arada yaşanan durumu ifade eder. Covid-19 Pandemisiyle birlikte ülkelerin yaşadıkları toplumsal, siyasal krizler zaten önceden de önemli ölçüde küresel özellikler göstermekteyken küresel özellikleri çok daha fazla öne çıkıttı. Ekonomilerin daralması, insan yaşamını tehdit eden virüsle mücadele, eğitimin dijital nitelik kazanması ilk elde küresel düzeyde gözlemleyebildiğimiz sonuçlar arasında yer alıyor.

Ancak kriz saptamasında bulunmak, sorunun tanımlanması için sadece bir başlangıçtır. Çünkü krizin niteliklerinin saptanması için nedenlerinin ve boyutlarının ortaya koyulması gerekiyor. Bu ise karşı karşıya kalınan sorunların disiplinler arası olmasının yanında sorunların oluşumundan çözüme kadar olan geçen zamanda toplumsal çıkar gruplarının, kimliklerin, ideolojilerin, felsefelerin, geleneklerin, kültürlerin, farklı coğrafyaların, bilimsel keşiflerin vb etkenlerin rol alması nedeniyle hayli karmaşık ve zor bir durumdur. Bu nedenle krizden bahsetmek, eğitim sisteminin zayıflamasından, güçsüzleşmesinden daha öte bir belirsizlik durumundan bahsetmek anlamına gelmektedir.

Krizin sonuçlarından çok nedenlerinden hareket ettiğimizde iki farklı olguyla karşı karşıya kalıyoruz. Birinci durumda toplumsal, siyasal ve kültürel alanlarda yaşanan sorunların eğitime yansımaları görüyoruz. Karşıımıza çıkan olgu, eğitimin, varoluşsal özelliğinin gereği olarak kendisi dışındaki bütün toplumsal kurumlardaki değişimlerden etkilendiğidir. Bu etkilenmelerin sonucu olarak ortaya çıkan krizi "eğitimin toplumsal krizi" ya da bu yazıda tercih ettiğimiz biçimde "eğitimin dışsal krizi" olarak adlandırabiliriz. İkincisi ise doğrudan eğitimin kendi içinde varoluşsal olarak barındırdığı ikilemlerin/çatışmaların ortaya çıkardığı krizdir. Buna

da yazı boyunca "eğitsel" veya "eğitimin içsel krizi" olarak adlandıracağız.

Eğitimin krizi üzerine nedenlerden yola çıkarak yaptığımız bu sınıflama, krizin sonuçlarını görmeksizin nedenlerine geçtiğimiz düşüncesine yol açmamalıdır. Zaten her birimiz için dayanılmaz, kabul edilmez durumlar yaşatan sonuçlarını da birlikte yaşamaktayız. Dolayısıyla bizim kriz olarak adlandırdığımız durum doğrudan yaşadıklarımızın, gözlemlerimizin bir sonucudur. Ayrıca konuyla ilgili yapılmış yerel ve uluslararası araştırmalar<sup>1</sup> bizlerin yaşamakta olduğu durumu sahadan elde edilen verilerle desteklemektedir. UNESCO, UNICEF ve Dünya Bankası tarafından 150 ülkede gerçekleştirilen ve sonuçları 29 Ekim tarihinde açıklanan bir raporda eğitimin dünyadaki durumu şu şekilde verilmektedir:

- "Ülkelerin üçte ikisinden fazlası okullarını tamamen veya kısmen yeniden açmış olsa da, dörtte biri ki bunlar düşük ve orta gelirli ülkelerdir planlanan yeniden açılış tarihlerini karşılayamamış veya henüz bir yeniden açılış tarihi belirleyememiştir.
- Finansman sorunlarına yanıt veren 79 ülkeden, düşük ve orta gelirli ülkelerin yaklaşık % 40'ı bir sonraki mali yıl için milli eğitim bütçelerinde bir azalma olacağını belirtmiştir.
- Çoğu ülke, öğretmenlerin öğrencilerin öğrenmesini denetlediğini bildirirken, düşük ve orta gelirli ülkelerin dörtte biri öğrenci eğitimini izlemiyor.
- Katılımcı düşük gelirli ülkelerin yarısı, öğretmenler ve öğretmenler için el yıkama tesisleri, fiziksel mesafe önlemleri ve koruyucu ekipman gibi güvenlik önlemlerini uygulamak için yeterli kaynağa sahip olmadıklarını belirtmiştir.
- Düşük gelirli ülkelerin yaklaşık üçte ikisi, dışlanma riski altındaki kişilerin erişimini veya dahil edilmesini desteklemek için önlemler başlatmıştır.
- Anketlere katılan düşük gelirli ülkelerin% 40'ından daha azına kıyasla, katılan yük-

sek ve üst-orta gelirli ülkelerin% 90'ından fazlası öğretmenlerden okul kapanışlarında çalışmaya devam etmelerini istemiştir.

- Hemen hemen tüm ülkeler, çevrimiçi platformlar, televizyon veya radyo programları ve evde kullanım kitleri aracılığıyla uzaktan eğitimi eğitim faaliyetlerine entegre etmiştir.
- 10 ülkeden 9'unda, çevrimiçi eğitime erişim, çoğunlukla cep telefonlarını kullanarak veya sübvansiyonlu veya ücretsiz internet erişimi sunarak kolaylaştırılmıştır ancak bu erişimin kapsamı son derece farklılıklar göstermektedir.
- 10 ülkeden 6'sında ebeveynler rehberlik desteği almakta 10 ülkeden 4'ü okul kapanışlarında çocuklara ve bakıcılara psikososyal danışmanlık hizmeti verdiğini belirtmiştir. Bu çabalar, yüksek gelirli ülkelerde daha yaygındır.<sup>2</sup>

UNESCO raporu çok daha ayrıntılı bulgular ortaya çıkarmıştır. Elde edilen bu bilgiler, bizim her hangi bir araştırmaya gerek duymadan kendi gözlemlerimize dayanarak ulaştığımız sonuçlardan farklı sonuçlar ortaya çıkarmamıştır. Bu tablo sadece şunu göstermektedir Pandemi ülkeler arasındaki ekonomik eşitsizlikleri arttırırken, ülkelerin kendi içlerinde de yoksullar Pandeminin yarattığı ağır sonuçları göğüslemek durumunda kalmaktadır.

## Eğitimdeki Krizi Adlandırmak

Eğitim ile kriz olgusunu birlikte düşündüğümüzde konunun çeşitli biçimlerde ele alındığını söylemeliyiz. Eğitim ile kriz olgusunun yan yana getirilmesinde bizim yukarıda yaptığımız biçimde bir ayırım yapılmaz. Yapılan çoğunlukla Hannah Arend (1906-1975)'in "Eğitimdeki Kriz" başlığını taşıyan öncü makalesinde olduğu gibi toplumsal alandan eğitime taşınan kriz ile eğitimin kendi var oluşunda yer alan ikilemlerden kaynaklanan krizler arasında bir ayırım yapmama yoluna gidilir. Arend, ilk olarak 1958 yılında yayınladığı bu makalede krizin hem toplumsal boyutlarına hem de eğitsel boyutlarına değinir. Bu değinmeler toplumsal

<sup>1</sup> Burada araştırma olarak nitelediklerimiz eğitim sendikalarının, üniversitelerin, konuyla ilgili uluslararası kuruluşların hazırladıkları raporlardır. Bazılarına şu linklerden ulaşılabilir:

[http://content.bahcesehir.edu.tr/editor/5ebe941373c67\\_uzaktan-egitim-raporu-basin-bulteni.docx](http://content.bahcesehir.edu.tr/editor/5ebe941373c67_uzaktan-egitim-raporu-basin-bulteni.docx)  
<http://egitimsen.org.tr/wp-content/uploads/2020/08/%C3%87a%C4%B1%C5%9Ftay-Rapor-Metni-son-1-1.pdf>  
<https://tegv.org/dosyalar/covid-19-donemi-uzaktan-egitim-durum-degerlendirme-raporu.pdf>  
<https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2020-ogretmenler/>  
<https://www.unicef.org/fr/rapports/%C3%A9viter-une-g%C3%A9n%C3%A9ration-perdue-%C3%A0-cause-de-la-covid>

<sup>2</sup> <https://www.unicef.org/fr/communiqu%C3%A9s-de-presse/les-enfants-des-pays-les-plus-pauvres-ont-perdu-pres-de-quatre-mois>

krizlerin eğitime taşınması noktasında hayli ufuk açıcı analizler içerirken eğitimin kendi krizi olarak adlandırıldığı sorunlara dönük değerlendirmelerinde de bir o kadar başarısız ve yer yer demagojiye varan saptamalar içerir. Arend'in bu çalışması kuşkusuz onun siyasal alandaki modern düşünceye dönük eleştirileri bağlamında ele alınmalıdır. Bu nedenle bu önemli makale eğitimdeki krizin açıklamasından, analiz edilmesinden çok adlarını vermeden eleştirdiği "Yeni Eğitim" akımı ve onun temsilcileri arasında yer alan Dewey, Montessori, Decroly, Freinet vb isimlere yönelik bir "lanetleme" olarak okunmalıdır.

Arend seçtiği yolun dışında ikinci türden bir yaklaşım da ise krize bağlı olarak yaşanan sorunların görünüm-lerinden hareket edilir. Örneğin Christian Laval böyle bir sınıflama yapmıştır. Ona göre eğitimin iki krizi vardır. Birinci türden kriz eğitimde yaşanan eşitsizliklerden kaynaklanan eşitsizlik krizidir. İkincisi ise kurumsal yapıların dönüşümünün yarattığı kurumsal krizdir<sup>3</sup>. Eğitimde büyük dönüşümlerin yaşanan büyük toplumsal krizlerle birlikte geldiğini rahatlıkla söyleyebiliriz. Kapitalizmin ortaya çıkışıyla birlikte gelişen modernleşme içinde yaşanan krizlere eğitim alanında teorik düzeyde iki biçimde tepki verildiğini görüyoruz. Kapitalizm öncesinin geleneksel eğitimi, bütün insanları kapsamadığından daha çok özel ihtiyaçların karşılanması için özel insanlara yönelik yapılan bir faaliyet olarak gözükmektedir. Kapitalizmle birlikte yaşanan değişim bu geleneksel eğitime verilen tepkiler biçiminde olmuştur. Bir taraftan eğitim kitleleşmiş, kamusal nitelik kazanırken diğer taraftan da geleneksel eğitime yönelik güçlü teorik çıkışlar da beraberinde gelmiştir. Kökleri Montaigne'a kadar götürülen ama daha çok 19. ve 20. yüzyılda gelişen çocuğu esas alan, ondan hareket eden "yeni eğitim"<sup>4</sup> anlayışı, insanlığın geleneksel eğitimden çıkışını ifade eder. Bu akımın etkileri bugün de sürmekte birlikte ikinci Dünya Savaşı'nın sonrasında yerini eğitimi tam bir bilime ve çocuklara yönelik (onların istedik davranışlar edinmesi noktasında) kesin sonuçlar garanti eden teknikçi akıma bırakmaya başlamıştır.



Pandeminin etkisiyle yaşamakta olduğumuz krizde eğitim, her çocuk için bireyselleştirilmiş olarak mı yapılmalı yoksa eskide olduğu gibi genel eğitim olarak mı kalmalı? Eğitim, yüz yüze mi olmalı yoksa gelişen teknolojiyle birlikte dijital ortamlarda mı gerçekleşmelidir? Bu ve buna benzer tartışmalar yaşanan krize yönelik teorik düzeyde verilen tepkileri göstermektedir.

Pandeminin etkisiyle yaşamakta olduğumuz krizde eğitim, her çocuk için bireyselleştirilmiş olarak mı yapılmalı yoksa eskide olduğu gibi genel eğitim olarak mı kalmalı? Eğitim, yüz yüze mi olmalı yoksa gelişen teknolojiyle birlikte dijital ortamlarda mı gerçekleşmelidir? Bu ve buna benzer tartışmalar yaşanan krize yönelik teorik düzeyde verilen tepkileri göstermektedir.

### Eğitimin Dışsal Krizi

Toplum, "ortak çizgiler üzerinde, ortak ruhla ve ortak hedeflere doğru çalışmaları için bir arada duran ve birbirine tutunan insanlar"<sup>5</sup> ifade eder. Eğitim, **Durkheim**'in da belirttiği üzere toplumun kendisini yeniden üretmesi için uzmanlaşmış kurumlar, kişiler aracılığıyla yeni nesillere yönelik tüm eylemleri kapsar. Böylece eğitim, toplumun üyeleri arasındaki toplumsal mesafeyi (ilişki ağlarını/biçimlerini/yakınlık ve uzaklıklarını) dönüştürür. Bu dönüştürme mesafenin tümünden kaldırılması biçiminde olabileceği gibi artırılması veya azaltılması biçiminde de olabilir. Bu yönüyle eğitim toplumsal ilişkilerin tümünü etkileyebilecek bir eylem biçimi olarak, toplumun içinde yer alması nedeniyle toplumsal değişimden tümüyle etkilenir. **Arend**, eğitimi, var olanı muhafaza etme anlamında tam anlamıyla bir muhafazakârlık<sup>6</sup> olarak nitelese de değişim karşısında muhafazakâr niteliğini koruyamadığını rahatlıkla söyleyebiliriz. Bu nedenle eğitim sistemleri toplumsal değişimlere bağlı olarak krizleri büyük ölçüde dışsal etkiyle onu kuşatan toplumsal yapıdan etkilenme yoluyla yaşamaktadır. Örneğin toplumsal kutuplaşmalar, eşitsizlikler, savaşlar başta eğitime erişim olmak üzere eğitimin her alanında sorunlar doğurur. Eğitim bu tür etkilerle olağan (yani olması gereken) özelliklerini kaybeder.

Özellikle bu tür krizlerde eğitim, istenilen değerlere yönelemez. Toplumun geçmişi ve geleceğini bir birine bağlamada yani toplumun kendini var etmesindeki rolünü yerine getiremez. Eğitim sistemlerinin başarılı olmasındaki en önemli etkenlerden biri olan toplumsal statülerin, ödüllerin (ister bireysel olsun isterse kolektif) dağıtımındaki adalet inanc ve bunun yarattığı umut kaybolur. Eğitime taşınan kriz, eğitim sistemini, toplumun geleceğine olan umudun taşıyıcısı olmaktan çıkarır. Doğal olarak bu rolünü kaybetmesi ona olan güvenin de kaybolmasına yol açar.

Burada değindiğimiz sonuçları uzatmak mümkün. Eğitim sisteminin yaşadığı bu tür krizleri eğitimin toplumsal krizi veya "eğitimde dışsal kriz" olarak adlandırmak gerekir. Yaşamakta olduğumuz Covid-19 Pandemisinin yarattığı sorunların oluşturduğu kriz bu özelliklere tümüyle sahiptir.

Pandemi, Dünya üzerinde 1.5 milyar öğrencinin, 63 milyona eğitimcinin etkilenmesine yol açtı. Pedagojik ilkelere dayanmayan teknolojiler üzerinden gerçekleştirilen uzak eğitim, zaten var olan nitelikli eğitime ulaşmadaki eşitsizlikleri derinleştirdi. Eğitim çalışanlarının daha güvencesiz çalışma koşullarına mahkûm olmasına neden oldu. Bazı öğretmenler, eğitimi dijital araçlar ve platformlar aracılığıyla evlerinde gerçekleştirirken birçoğu ise bu teknolojileri kullanma becerilerinden ve teknolojik altyapıdan yoksun olmaları nedeniyle eğitime istenilen biçimde katılamadı<sup>7</sup>. Küresel düzeyde görülen sorunlar hemen hemen Türkiye'de de gözlenmiştir. Özellikle sendikaların hazırladıkları raporlarda uzak eğitim eğitime erişimde eşitsizlikleri artırdığı saptanmıştır<sup>8</sup>.

Bu türden krizlerden çıkış büyük ölçüde toplumsal, siyasi, ekonomik ve kültürel alanda yaşanan sorunların çözümüyle kolaylıkla çözülebilir. Ama daha önemlisi Pandemi, bir kez daha gösterdi ki toplumsal sorunlar ister krize dönüşsün ister dönüşmesin bilim insanlarının bu süreçteki rolünün politikacılara yaklaşması veya onun üzerine çıkmasıyla mümkün olmaktadır. Bilimin, bilim insanlarının öne çıkması, toplumsal sorunlar karşısında etkili olması ülkelerdeki toplumsal değişmeyi öngörülebilir bilgiyi esas alan bir yönetici grubunu gerekli kılmakta. Eğer siyasi iktidar sorunları eğitimin

umut olduğu noktadan, (statü ve ödüllerin dağıtımından) hareketle çözüme yolunda adımlar atabiliyorlarsa toplumlar bu krizleri kolaylıkla atlatılabilmektedir.

### Eğitimin İçsel Krizi

Oysa eğitimin içsel krizleri olarak adlandırdığımız krizlerde durum biraz farklıdır. Çünkü yaşanan tam olarak eğitimin içsel krizidir. Bu tür krizler eğitimin var oluşunda yer alır, hatta bu tür krizler için eğitim kelimesi kendi başına açıklayıcı bir içeriğe sahiptir. Eğitim (education) kelimesi tek bir kökten türemiş de olsa karşımıza "educere" ve "educare" iki farklı kelimeyi çıkarmaktadır. **Billington**, "insanları educare/educere meselesinden daha derinden bölen bir mesele bilmiyorum"<sup>9</sup> diye yazarken bizce pek de abartmış değildir. Dolayısıyla eğitim dediğimizde yetişme ve yetiştirme gibi iki farklı olguya karşı karşıya kalırız. Bu karşıtlığın kriz haline gelmesi ise ikilem veya çatışki<sup>10</sup>. biçiminde adlandırılan sorun ya da sorunlara çözüm getiren bir senteze ulaşılmasından kaynaklanmaktadır. Bu konuda eğitimciler sadece eğitim kavramının kendisiyle karşı karşıya kalmazlar, eğitim eylemi ve onu ifade eden kavramlar, teoriler bu ikilemleri, çatışkaları bün-yelerinde taşırlar. Sorunun nerelere uzandığını görmek açısından bunlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz: Öğreten-öğrenen, çocuk-yetişkin, içerik ve biçim, öğrenenin ihtiyacı ve toplumun ihtiyacı, istek ve zorlama, yönelme ve yönlendirilme, müdahale ve müdahalesizlik, evrensel ve yerel bilgi, yaparık veya zaman ayırarak öğrenme, yüz yüze eğitim-uzaktan eğitim, kamusal ve özel eğitim vb. Birbirine karşıt gibi duran, tek olarak alındıklarında kendi içinde anlamın tutarlılığının yüksek olduğu, uygun koşullarda, uygun bir sentezle birleştirilebilen karşıtlıklardır. Eğitimin içsel krizleri genelde bu sentezin tutarlı, sorunları kapsayıcı ve çözüm sağlayacak biçimde yapılmasıyla aşılar.

Bugün eğer **Arend**'in lanetlediği (Dewey, Decroly, Montessori vd) eğitimcileri hala referans almaya devam ediyorsak, onları eğitim alanında karşılaştığımız her sorunda yeniden hatırlıyorsak, bunun temel nedeni iki uç olarak gözüken yukarıdaki konularda yaptıkları uyumlu, tutarlı birleştirmelerdir. Kendisi de "**Yeni Eğitim**" akımı içinde yer alan ve bu akım üzerine kitaplar da yazmış olan **Angella Medicine** bu konuyla ilgili şöyle yazmaktadır:

"Montessori yöntemiyle birlikte, Yeni Eğitim'in en olumlu gerçekleşmesi olan Dr. **Decroly**'nin eserinin getirildiği yenilik, o zamana dek eğitim öğretmenlerince ayrı ayrı ele alınmış iki ucu dinamik bir uyum ile birleştirmiş olmasıdır: Bir yanda eğitilecek konu olan çocuk ile öte yanda konu, yani kültürel ve ahlaki değerler. Kişi ile konu, her biri ötekinin dışında ele alınmışken, her defasında bu yakınlaşma biçim en elverişli olan bağ noktasını bulmaya çalışan bir öğretme aracılığıyla bir birine kaynaştırılacaktı, şimdi her ikisi de bir yaşam durumunun içine alınmış bulunmaktadırlar."<sup>11</sup>

3 Laval, Christian(2006) "Les Deux Crises De L'éducation", *Revue du MAUSS* 2006/2 no 28 | pages 96 à 115. Erişim: <https://www.cairn.info/revue-du-mauss-2006-2-page-96.htm>

4 "Yeni eğitim" adlandırması sorunlu bir adlandırmadır. Bir taraftan kökleri 16. Yüzyıla kadar götürülen bir eğitim anlayışını ifade ederken, özel olarak da 1915'de Adolphe Ferrière tarafından yayınlanan 30 maddelik bildirge etrafında örgütlenmiş eğitimciler hareketini ve onların eğitim anlayışlarını ifade eder. Bu hareket birçok ülkede örgütlenmelerde bulunmuştur. Bu hareket A.B.D'de de Progressive Education adını alırken, İspanyolca konuşulan ülkelerde Nueva Educación, Brezilya ve Portekiz'de ise Escola Nova ismiyle bilinir.

5 Dewey, John(2008), Okul ve Toplum (Çev: H. Avni Başman) Pegem Akademi Yayınları, s.28, Ankara.

6 Arend, Hannah(2014) age,s.263. Arend şöyle yazmaktadır: " Yanlış anlaşılmaıy önlemek adına belirtmek gerekiyor ki, muhafaza etme anlamında muhafazakârlık bence eğitim etkinliğinin özüdür, zira bu etkinliğin her zaman ki hedefi, çocuğu dünyaya, dünyayı çocuğa, yeniyi eskiye, eskiyi de yeniyi karşı el üstünde tutmak ve korumaktır."

7 <https://www.educationsolidarite.org/actualite/de-la-crise-sanitaire-la-crise-educative-les-eleves-et-les-personnels-de-l-education-face>

8 <https://www.birgun.net/haber/uzaktan-egitim-raporu-esitsizlik-daha-da-artti-315513>

9 Billington, Ray (2011) Felsefeyi Yaşamak/Ahlak Düşüncesine Giriş, (Çev: Abdullah Yılmaz), s.379, Ayrıntı Yayınları, İstanbul. Olivier Rebol (1991), eğitim kelimesinin Latince "educere" ve "educare" kelimelerinin bir birleşimini belirtmektedir. Eğitim (education) hayvanların ve bitkilerin bakımı ama daha çok çocukların bakımı üstlenmek anlamına gelen "educare"dan geldiğini ve etimolojiye başvurmanın tehlikeli olduğunu yazar.

10 Rebol, Olivier(1991) Eğitim Felsefesi (Çev: Işın Gürbüz),s.57-73, İletişim Yayınları.

11 Medici, Angela (1972) Yeni Eğitim (Çev: Nihal Önel), S.143, Varlık Yayınları, İstanbul.



“Yeni Eğitim” akımı içinde çatışkılarının uyumlu birleşime kavuşturulması için çaba gösteren çok sayıda eğitimciyi saymak mümkündür. Bunlardan biri hiç kuşku yok ki ünlü fizikçi, eğitimci, politik aktör Paul Langevin’dir. Onu burada anmamın nedeni öncüllük ettiği “Yeni Eğitim” akımına yönetsel katkısıdır.

Paul Langevin, 20. Yüzyılın ilk yarısında yakın arkadaşı Einstein kadar Fizikte söz sahibi biriydi. Hatta ölümü sonrasında Einstein dostu Langevin için **La Pensee**<sup>12</sup> dergisine gönderdiği yazıda “görelilik kuramı keşfedilmemiş olsaydı bunu Langevin keşfederdi, çünkü bunun için gerekli olan bilgiyi doğru anladı” diye yazacaktır. Langevin fizik alanındaki çalışmaları kadar toplumsal ve siyasal sorunlarla yakından ilgilenen biriydi. Faşizmin Almanya’da yükselişe geçmesiyle birlikte bütün faaliyetlerini siyasal alanda yoğunlaştırdı. Fransa Komünist Partisi’ne üye oldu. Artık onun için önemli olan faşizmin durdurulmasıydı. Bunun için bilimsel faaliyetlerini akademinin dışına taşımakta tereddüt etmezdi. Çünkü **“faşizm kazanırsa bilimin olmayacağını, o nedenle bilimin en büyük kazanımının faşizmin yıkılmasını sağlamak olmalıdır”** diyordu. Langevin faşizme karşı mücadelesini sadece siyasal alanda örgütlenmeler kurarak, kampanyalar düzenleyerek yapmadı. En büyük düşman olarak gördüğü faşizmin askeri alanda da yenilmesi için askeri teknolojinin geliştirilmesinde de büyük çabalar gösterdi. Ultrasonla ilgili keşifleri deniz altılarının yerlerinin tespitinde kullanıldı<sup>13</sup>.

Langevin döneminin en saygın birkaç bilim insanından biri olmasının yanında toplumsal duyarlılığı yüksek, yaşadığı topluma, çağına karşı ezilenlerden yana tavır alan bir entelektüeldi. Onun için bilim, eğitim, eylem ve politika birbirinden ayırlamayacak şeylerdir. Yine yakın arkadaşlarından bilim tarihçisi **J. D. Bernal** onun için “düşüncesinin bilimsel alandaki etkisi ne kadar derin olursa olsun, ona toplumsal açıdan bilinçli bir entelektüel örneği sunduğundan siyasi alanda daha da geniş yer vermeliyiz” derken haksız da sayılmaz.<sup>14</sup>

Amacımız elbette bu bilim insanını tanıtmak olmadı-ğından onun entelektüel olarak başarılarını sıralamayacağız. Bizim için önemli olan 1926’dan itibaren özel olarak Fransa’da gelişen “Yeni Eğitim” akımının temel tezlerini benimseyerek sorunları ele alışlarına getirdiği itirazlar ve ürettiği çözümler.



12 La Pensee, No:12. 1947. Erişim: <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k58158950#>

13 La Pensee, No:12

14 La Pensee, No:12

15 Haengelle -Jenni, Beatrice (2017) L'éducation Nouvelle Entre Science Et Militance: Débats Et Combats À Travers La Revue Pour L'ère Nouvelle 1920-1940. S. 82. Peter Lang AG, Internationaler Verlag der Wissenschaften, Pietenlen, Switzerland.

16 Kurulduğunda Paul Langevin (başkan), Paul Fauconnet (başkan yardımcısı), Henri Wallon, Henri Piéron ve Georges Bertier (komite üyeleri), Émilie Flayol (sekreter) ve Jeanne Hauser (sayman) olarak görev aldığı dernek bugün de faaliyetlerine devam etmektedir. Bu eğitim grubunun Fransa eğitim tarihindeki önemli ikinci Dünya Savaşı sonrasında Ulusal Kurtuluş Cephesi hükümetlerinin eğitim politikalarını belirlemiş olmasıdır. Langevin-Wallon Eğitim Reform Planı bunun en somut örneği olmuştur. GFEN için ayrıntılı bilgiye derneğin resmi internet sitesinin adresi <http://www.gfen.asso.fr/fr/accueil> linkinden ulaşabilirsiniz.

17 Bildirgenin çevirisi şöyledir: “Mevcut kriz, yenileme eğitimi için tüm çabaların tüm dünyada yoğunlaşmasını gerektiriyor. Yirmi yıl içinde eğitim, toplumsal düzeni dönüştürebilir ve günün sorunlarına çözüm bulabilecek bir işbirliği ruhu yaratabilir. Buna hiçbir ulusal üstünlük atfedilemez. Bu nedenle Uluslararası Yeni Eğitim Birliği, ebeveynlere, eğitimcilere, yöneticilere ve sosyal hizmet uzmanlarına geniş bir evrensel harekette birleşmeleri için acil bir çağrı yapıyor.

Yalnızca tüm faaliyetlerinde çocuklara yönelik bir tutum değişikliğini gerçekleştirilen bir eğitim, mevcut uygarlığımıza özgü, karmakarışık ve istikrarsızlıktan yoksun, yıkıcı yarışmalardan, önyargılardan, endişelerden ve gizlemlerden uzak bir çağ başlatılabilir. Aşağıdaki ilkeler devleti olarak bir eğitim yenilenmesi gerektirir:

1. Eğitim, çocuğun sosyal hayatın karmaşıklıklarını ve yaşamın ekonomisini kavramasını sağlamalıdır.
2. Çeşitli mizaçlara sahip çocukların çeşitli entelektüel ve duygusal taleplerini karşılayacak ve onlara kendilerini her zaman kendi şartlarında ifade etme fırsatı verecek şekilde tasarlanmalıdır.
3. Kısıtlama ve ceza korkusu üzerine kurulu disiplini kişisel inisiyatif ve sorumluluk geliştirme ile değiştirerek, çocuğun toplumsal yaşamın taleplerine gönüllü olarak uyum sağlamasına yardımcı olmalıdır.
4. Öğretmenleri ve öğrencileri karakter çeşitliliğinin ve zihin bağımsızlığının değerini anlamaya getiren okul topluluğunun tüm üyeleri arasında işbirliğini teşvik etmelidir.
5. Çocuğun kendi ulusal misafirperverliğini takdir etmesini ve başka bir ulusun evrensel insan kültürüne orijinal katkısını sevinçle karşılamasını sağlamalıdır. Modern uygarlığın istikrarı için dünya vatandaşları, kendi uluslarının iyi vatandaşlarından daha az gerekli değildir.”

yüze eğitimle uzaktan eğitimin iç içe olduğu karma bir modele doğru gittiğini görmek gerekiyor.”<sup>18</sup>

Dikkat edilirse alıntılıdığımız çözüm önerisi eğitimin ikilemleri arasında bir birleştirme değildir. Çünkü çocuklar okulda sadece bilgi edinmek için bulunmazlar. “Yeni Eğitim” akımının en önemli katkılarından biri, eğitimin öğrenmenin yanında sosyalleşme olduğunu ortaya koymuş olmalarıdır. Okulun çocuklara sağladığı sosyalleşme imkânını, ne yazık ki okul dışında bulabilenleri mümkün değildir. Dolayısıyla çocukları evde kalmalarını gelecekte de olağan hale getirmeyi kabul eden bu yaklaşım Pandemi nedeniyle zorunlu olarak ortaya çıkan sonuç ya da sonuçları onaylanmaktan öte bir anlama sahip değildir.

Kriz sadece okulun merkezi konumundaki değişim noktasında yaşanmamaktadır. Ders araç gereçleri olarak kitapların yerini ekran içeriklerinin alması, öğretmenlerin çocuklara ulaşmada sanal dünyanın bir parçası olarak kalmaları gibi sayısız konuyu içermektedir.

## Sonuç

Yaşanan sorunları aşmak, çözümler üretilmemiz için önce eğitimdeki krizin toplumsal boyutlarını bilimsel birlikte ele almalıyız. Bu bazı sorunlar karşısında daha güvenilir, geçerli bilgiyle buluşturacaktır. Buda ürettiğimiz çözümlerin olası sonuçlarını önceden bilmemizi, öngörmemizi sağlayacaktır. Bugünkü sorunlar çözülsün dahi gelecekte benzer durumların olabileceğini düşünmek ve bunun için gerekli önlemleri şimdiden almak durumundayız. Bunun için yeni bir toplumsal yaşam ve bu yaşama uygun pedagojiyi önceleyen bir eğitim sistemi tasavvur etmeliyiz. Yaşanan sorunların ürettiği zorunlu sonuçları çözüm olarak onaylamak bizi ne toplumsal, siyasal, ekonomik, kültürel ne de eğitimdeki krizden çıkarır. Bugünkü davranılmaya devam edilirse yeni krizlerin kapısı sonuna kadar aralanmış olur. Eğitimciler, Pandeminin yarattığı kriz üzerine kafa yorarken geçmiş krizlerin nasıl aşıldığına da odaklanırlarsa daha güçlü düşünme biçimlerine, araçlarına sahip olabilirler. Bu yazıda da bu amaca uygun olarak özette üç noktaya dikkat çekmeye çalıştık. Birinci nokta Pandemi koşulları altında eğitimdeki krizin nasıl adlandırılması gerektiği, ikinci nokta krizlerin ancak bilimsel, bilim insanlarının kararlarda etkili hale gelmesiyle olabileceği, üçüncü nokta ise eğitimin doğasında yer alan ikilemlerin kriz koşullarında doğru, uyumlu, tutarlı birleştirilmeleri aşılabiliridir.

“Yeni Eğitim” akımı üzerine doktora tezi hazırlayan **Beatrice Haengelle**<sup>15</sup>’nin aktardıklarına göre 1929 yılında yapılan Elsinore Kongresi sonrasında Fransız Yeni Eğitim Grubu, kendisini Paul Langevin’in başkanlığında Fransız Uluslararası Yeni Eğitim Grubuna (GFEN)<sup>16</sup> dönüştürecektir. Langevin ve grubun diğer üyeleri 1929 krizinin de etkisiyle “Yeni Eğitim” akımının öğrenme odaklı çalışmalarıyla toplumsal sorunlar arasında bir birleştirme denemesi yapacaklardır. Langevin’in öncülüğünde yayınlanan 5 maddelik bildirgede<sup>17</sup> ilk vurgu 1929 krizinin uluslararası niteliği olmuştur. Bu kriz sadece ekonomi alanında yaşanmamaktadır. Toplumun tüm kurumları bu krizden etkilenmektedir. Dolayısıyla eğitimin sorunları eğitimin ulusal düzeyde değil uluslararası düzeyde ele alınmalıdır. GFEN ekibi Yeni Eğitimcilerin eksik bıraktıkları kültür, siyaset gibi alanlarda da birleştirme misyonunu yerine getirmeye çalışacaklardır. Langevin ile birlikte eğitim hareketi, aynı zamanda bir toplumsal harekete dönüşmüştür. Langevin ve arkadaşlarının bu sentezi eğitim sorunlarının özellikle de kriz dönemlerinde sadece pedagojik boyutlarıyla ele alınmaması sonucunu doğurmuştur.

GFEN veya diğer eğitimciler, eğitimin doğasında yer alan ikilemlerle ilgili olarak koşulların ve benimsedikleri (sorunlara bütüncül bakmayı esas alan) yöntemlerinin katkısıyla doğru birleştirmeleri yapabilmişlerdir. Ülkemizdeki Köy Enstitüleri deneyiminde de benzer bir uyumlu birleştirmenin yapıldığını görmekteyiz. Kent ve kırsal alan arasındaki ikilik enstitülerde tam bir senteze ulaşacaktır. Bir tarafta öğrenciler kendi ihtiyaçlarını karşılamaya yaparok öğrenirken, diğer taraftan serbest okuma saatlerinde dünya klasiklerini okuyarak insanlığın evrensel bilgisine ulaşacaklardır. Böylece Enstitülerde yaparak öğrenme ile zaman ayırarak metinden öğrenme arasında uyumlu bir birleştirme, sentezleme yapılmıştır.

Bu örneklerden yola çıkarak bugünkü sorunumuza gelebiliriz. Pandemi koşulları, zorunlu olarak eğitimde bilgisayar teknolojilerinin, programlarının belirleyici hale gelmesini sağladı. Bunda Pandemiyle mücadele için geliştirilen üç önlemden (mesafe, hijyen, maske) insanlar arasındaki fiziki mesafe önleminin aynı zamanda sosyal mesafeyi olumsuz yönde etkilemesinin payı büyüktür. Dolayısıyla modern eğitim, okulu, birlikte öğrenme ve toplumsallaşma alanı olarak merkeze yerleştirirken, bugün eğitim evlere taşınmış durumda dir.

Covid-19 Pandemisiyle ortaya çıkan yeni durum bazı eğitimciler ve politikacılar tarafından okulun merkezi statüsünün ortadan kaldırılması için gerekçe yapılabilmektedir. Temel düşünceleri şu alıntıda yer almaktadır: “Özellikle bilgi edinme amaçlı, öğrencinin okuyarak öğrenebileceği ve başarabileceği bazı derslerin ya da bazı derslerin bir kısmının uzaktan eğitime yapılması düşünülebilir. Bu bağlamda dünyanın, yüz

# Çocuklar Ebeveynlerinin ve Medyanın Gösteri Nesnesi Midir?

Prof. Dr. Necdet Neydim



Çocukların gösteri nesnesi olarak kullanılmasının onun yaşamına nasıl hasar verdiği konusunda çok yazıldı ve tartışıldı. Yine de belleksizliğin, sorumsuzluğun ya da bencilliğin egemen olduğuna tanık olduk, olmaya devam ediyoruz.

Çocuklar, farkında ve bilincinde olmadıkları durumları ve olayları onu kuşatan insanların tepkilerine göre tanımlar ve ona göre kendini konumlandırır. Yaşananlar çevrenin hoşuna giden ve onu öven tepkilerle donanmışa çocuk yaptığından hoşnut yoluna devam eder. Çevre olumsuz tepki vermişse bu durumda ya yaptıklarında direnir, ya da uyum sağlama yoluna gider. Tüm bunların tek bir odak noktası vardır: Çocuğun gereksindiği sevgi ve ilgiye sahip olabilmesi.

Bu düşünceleri yeniden ele almaya zorlayan olay, İzmir Depremi'nde üç gün sonra kurtulan Ayda Gezgin isimli çocuk, Namı diğer 'Ayda Bebek'. Bu iki sözcüğü yazarken Ayda'nın karşısında utanıyorum. O bir bebek değil. O bir çocuk. Bebek diye tanımlamak için sözlüklerin bile açıkça yazdığı 0-2 yaş arasında olması gerekir. Neden bebek denir o çocuğa? Kutsallamak ve masumiyet yüklemek için mi? Oysa o bir çocuk ve bütün çocuklar gibi o da çok değerli. Bebek dediğimizde onun ihtiyaç içinde olduğunu mu vurguluyoruz? Peki bu ihtiyacın aslında onun yanı başında ölen annesi olduğunu farkında mıyız?

Çocuk salt kendi evrenini kuşatan bu gerçekliği yaşarken, yetişkinler dünyası (burada medya ve onu kullanmak isteyenler) onu kendi narsisist eğilimleri doğrultusunda nesneleştiriyor ve onu öznel hazlarını doyurmak veya özelemlerini gerçekleştirmek için rekabet kültürüyle donanmış görsel figürlere dönüştürüyor.

Aslında çocuğun hiç vazgeçilmeyecek bir hakkı (onun yüksek yararına olan, yani bedeninin ve görselinin ona ait olacağını ve ikna edilmiş bile olsa görselinin medyada yer almaması gerektiği) çok sayıda medyada farklı açılardan çekilmiş olarak yer alırken onu geleceğe bir travmayla gönderiyor olduğumuzun bilincinde miyiz? Üstelik medyada yer alan tüm resimlerine baktığımızda dehşet içinde bakan bir çocuk görünürken onu nasıl gülümseyen bir çocuk olarak tanımlayabildiler gerçekten şaşıyorum. Çocuğun gülümsemesi onun

dişlerinin görünmesine bakarak karar verilmez;; gözlerine bakarak karar verilir. Ve Ayda etrafına dehşet içinde bakarken onu gülümsüyor diye tanımlamak için 'Ayda Bebek' demek gerekiyor sanırım. Ne savaşta ne de felaketlerde çocukların yaşadıklarını sadece resimlerine bakarak inanmak sanırım biraz insanlık sorunu olarak karşımızda duruyor. Oysa buna inanmak için sadece aklınızı kullanmanız yeter. Daha güzel(!) resim çekmek gerekmez.

Ebeveynlerin (yetişkinler dünyası) çocuklarını kendi hırslarını tatmin etmek için onları hem görsel hem de hedefsel nesne olarak ele almaları da ayrıca tartışılması gereken bir konu. Bilinmesi gereken şey çocuklar ebeveynlerin malı değildir. Onun bir kimliği, kişiliği ve hayatın içinde kendini biçimlendirme özelemleri vardır. Elbette çocuklar ebeveynlerinin hayatlarının anlamıdır. Ona çok değer verirler ve onu çok severler ama onu kendilerine mutlak ait bir varlık olarak göremezler. Lübnanlı şair Halil Cibran şöyle diyor " Çocuklarınız sizin çocuklarınız değil/ Onlar kendi yolunu izleyen Hayat'ın oğulları ve kızları/ Sizin aracılığınızla geldiler ama sizden gelmediler/ Ve sizinle birlikte olsalar da sizin değiller./ Onlara sevginizi verebilirsiniz, düşüncelerinizi değil..." diyor. Günümüzde ebeveynler, çocuklarını öylesine kendi tutkuları doğrultusunda ele almaya çalışıyorlar ki...

Sosyal medya çocuklarını nesneleştirmiş ve onların resimleriyle gurur duyduklarını anlatan ebeveynlerin paylaştıkları resim ya da videolar ile dolu. Gelecekte çocukların kendilerini izlediklerinde hiç de hoşlarına gitmeyecek görüntüler bunlar. Bunun çok masum ve çok iyi niyetli, sevgiyle yapılmış bir davranış(eylem) olduğunu söyleyebilirler ama çocuk gerçeğinden yola çıktığımızda bunun hiç de böyle olmadığını görürüz.

Kısa süre bundan keyif alıyormuş gibi görünen çocuk, başlangıçta ilginin üzerinde olması nedeniyle yaşadıklarına değil, etrafındaki eylemliliğe ve burada merkez oluşuna odaklandığı için mutludur; ancak merkez olmaktan çıkıp kendi gerçekliğine döndüğünde uyum sorunları yaşamaya kaçınılmazdır.



Bu uyum sorunları hemen çıkmayabilir. Çocuk yaşamın gerçekleriyle yüz yüze geldiğinde geçmişini sorgulayacak ve onun bu süreçte ortaya çıkan sorunlarının çocukluğunda yaşadığı bu olaylar olduğunu kavrayınca geriye dönük öfke ve suçlama süreçleri başlayacaktır.

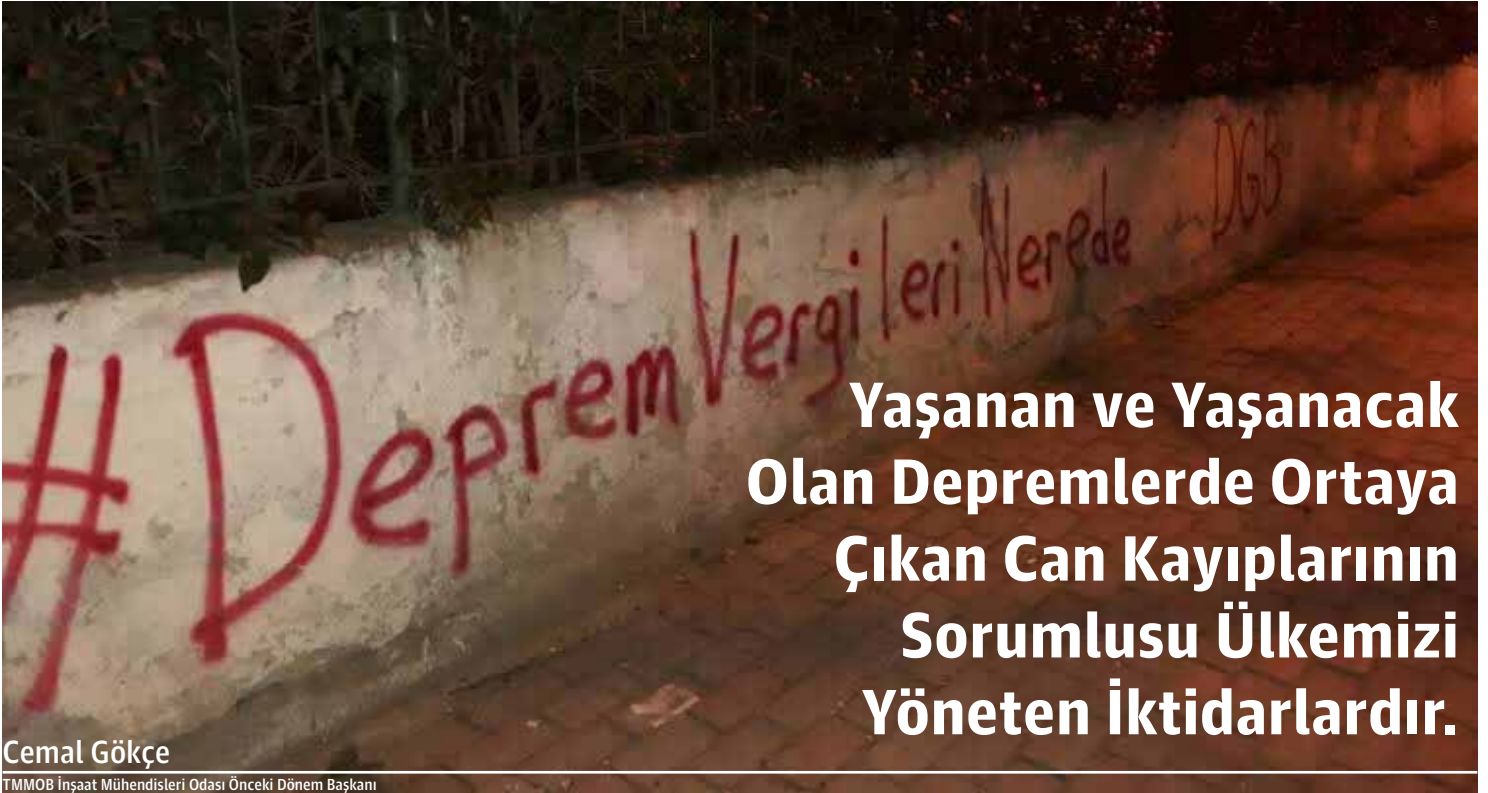
İşin en trajik yanı, bu süreç ortaya çıktığında belki artık hesaplaşılacak ve yanlışları kendilerine söylenebilecek ebeveyn ortada kalmamış olabilir.

Ebeveynlerin, gelecekte çocuğun yaşamına olumsuz etkiler yapacak kararları alma, onu kendi eğlence nesnesi, kazanç nesnesi, gerçekleştiremediklerini gerçekleştirdiği bir figür yapma hakkı olamaz. Onların hakkı ve görevi geleceğe sağlıklı ve yaşama tutkun bireyler yetiştirmektir. Aksi durum tutkuları hırsla; çocukları da birer canavara dönüştürme işlevi gerecektir.

Şundan emin olmak isteriz ki, hiçbir anne baba, kendi çocuklarını, görsel dünyanın acımasız çarklarına kendi elleriyle götürüp, orada un ufak edilmesine izin vermez. Aksi durum, onların belki olabilecekleri ama muhtemelen yokluklarında yaşanacak geçmiş hesaplaşmalarıyla dolu olacaktır ve bu ise çocuklarının dünyasına hiç de güzellikler taşımayacaktır.

Bu süreçte eğitim sisteminin üstlenmesi gereken rol, çocuklarını narsisist bir eğilimle farklı modellere dönüştürmeye çalışan ebeveynlerin hayatın o kadar hızlı yaşanmadığını onlara sağlıklı bir dille anlatmasıdır.





## Yaşanan ve Yaşanacak Olan Depremlerde Ortaya Çıkan Can Kayıplarının Sorumlusu Ülkemizi Yöneten İktidarlardır.

Cemal Gökçe

TMMOB İnşaat Mühendisleri Odası Önceki Dönem Başkanı

30 Ekim 2020 tarihinde Ege Denizi açıklarında 6,9 büyüklüğünde bir deprem yaşandı. Deprem Merkezinin İzmir'den uzak olmasına rağmen İzmir'de 17 bina yıkıldı 116 insanımız yaşamını yitirdi. Çok sayıda insanımız yaralandı ve çok sayıda yapı hasar gördü. Yine ocak ayı içerisinde **Elazığ-Sivrice**'de yaşanan orta büyüklükte bir deprem 41 insanımızın yaşamını yitirmesine, çok sayıda insanımızın yaralanmasına ve yapıların hasar görmesine yol açtı. Her yıl ülkemizin farklı yerlerinde can ve mal kayıplarına neden olan birkaç deprem yaşıyoruz.

17 Ağustos 1999 yılında yaşanan ve sonuçları itibariyle ülke tarihinin en acı depremlerinden biri olan **GÖLCÜK** Merkezli depremin üzerinden **21 yıl geçti**. Resmi sonuçlara göre 20 bine yakın insanımız yaşamını yitirmiş, binlerce insanımız yaralanmıştı. **Yapıların %25'i bu depremde kullanılmaz hale gelmiş, bir milyon insan evsiz kalmıştı. Okullar, hastaneler, köprüler ve diğer kamu yapıları yıkılmış ve hasar görmüştü.**

17 Ağustos Depremi sonrasında yaşanan Bingöl, Van-Erciş depremleri ve Ocak 2020 tarihinde yaşamış olduğumuz **Elazığ-Sivrice Depremlerinin** yarattığı can kayıpları ve yıkımlara, 30 Ekim tarihinde Ege açıklarında yaşanan deprem, İzmir ilimizde yeni acılar ortaya çıkardı. Bu depremin yarattığı insan kayıpları ve yıkımlar, dikkatleri bir kez daha "**deprem tehlikesi ve yapı stokunun depreme karşı güvenli olmadığına** çekti.

### Ülkemizin Depremselliği ve Yapı Stokunun Güvenlikli Olmadığı Bilinen Bir Gerçek!

21 yıldır İstanbul başta olmak üzere deprem bekleyen kentlerimiz korku içinde yaşıyor. Deprem riski yüksek olan yapı stoku deprem güvenlikli hale getirileceğine daha büyük risklerle karşı karşıya bırakılmıştır. Çıkarılan imar aflarıyla kentlere karşı işlenen suçlar affedildi. Orman alanları, su havzaları yapılaşmaya açıldı. Askeri birlikler kent dışına çıkarıldığı için boş kalan alanlar bile yapılaştı. Yılların yok edemediği birçok eski eser yıkılıp üzerlerine yeni yapılar yapıldı. Kentin nefes alma koridorları yok edildi, nefes alınacak yerler ola-

rak sadece mezarlıklar kaldı. Başta **İstanbul ve Bursa** olmak üzere kentlerimiz insan eliyle yapılan olumsuz yıkımlardan kendilerine düşen payı önemli ölçüde aldı.

Okul, hastane ve tüm kamu yapılarımızın yapılmasının bir aracı olan **İhale Yasası 18 yıl içerisinde 191 kez değiştirilmiştir. Açık ve saydam bir ihale sistemi yerine yapılacak olan yapıların belli kişi ve gruplara kolaylıkla verilebilecek bir ihale sistemi oluşturuldu. TOKİ yasası da bu değişikliklerden kendisine düşen payı almış ve defalarca değiştirilmiştir. Yerel yönetimlerin uygun görmediği kararlar çoğu kez merkezi yönetim tarafından olumlanarak kentlerin plan bütünlüğü giderek daha da bozuldu.**

### Depremler Sadece Can Ve Mal Kayıpları Yaratmaz, Çok Boyutlu Sorunlar Yaratır!

Depremler sadece can ve mal kayıpları ortaya çıkarılmaz. Meydana geldikleri bölgenin altyapısını ve ekonomik düzenini bozar, başka ciddi sorunlar yaratır. **Bulaşıcı ve salgın hastalıklar, yaralanmalar, psikolojik sorunlar, sakat kalma, pazar kaybı, üretim ve gelir kaybı, enflasyon, acil yardım harcamaları, işsizlik ve planlanan yatırımların gecikmesi, çevrenin bozulması ve çevre sorunları gibi önemli sonuçlar doğurmaktadır.** Tüm bu sorunlara baktığımızda afet öncesi yapılması gereken harcamalar, afet sonrası yapılacak harcama ve çalışmalarından sürekli olarak tekrarladığımız gibi 20 kat daha azdır. **17 Ağustos Depremi bu sonuçların tümünü ortaya çıkaran bir deprem olarak kayıtlara girmiştir.**

### Yapı Stokunun Mevcut Durumu, Yapı Üretim Anlayışımız ve İstanbul

Kuzey Anadolu Fay Hattının Marmara Denizi içinde bir deprem üreteceği bilinen bir gerçektir. İstanbul'un beklediği depremin ağır sonuçları sadece İstanbul'da bulunan yapı stokunu etkilemeyecek, çevre illerin yapı stoku da önemli ölçüde etkilenecektir. Ülke nüfusunun ve ağır sanayisinin %70'ini taşıyan bu bölgeyi zaman kaybetmeden deprem güvenlikli hale getirmek gerekir

**Bugün İstanbul 7 ve üzeri büyüklükte bir deprem beklemektedir.** Yaşanacak bir deprem ile yapı stokunun en az **%25'i kullanılmaz hale gelecektir.** Binlerce insan yaşamını yitirecek ve yaralanacaktır. En az 2 milyon insan evsiz kalacaktır. **Okullar, hastaneler ve diğer kamu yapıları ciddi ölçüde hasar görecektir.** 100 milyar dolardan fazla ekonomik kayıp ortaya çıkacak yıkımın faturası oldukça ağır olacaktır.

İstanbul'un en stratejik bölgesi olan Kanal İstanbul bölgesi yeni bir yapılaşmanın cazibe merkezi haline getirilmektedir. **Önceden Katar Şeyh'lerinin ve iktidara yakın çevrelerin almış oldukları arsa ve araziler, Çevre ve Şehircilik Bakanlığı tarafından plan değişikliği yapılarak İstanbul'un geleceği ranta ve depremin insafına terk edilmektedir! Birçok AVM ve Gökdelenin yaratmış olduğu risklere ilave olarak Kanal Projesi ile yeni risk alanları oluşturulmakta, İstanbul, sürekli olarak korku içinde yaşayacağı bir geleceksizliğe teslim edilmek istenmektedir.**

Konut nitelikli yapılarımızın yanında okullarımız, hastanelerimiz, endüstri tesislerimiz ve diğer kamu yapılarımız çok büyük oranda güvensizdir. Apartmandan bozma sağlık klinikleri ve okullar önemli ölçüde varlığını sürdürmektedir. **26 Eylül 2019 tarihinde Marmara Denizinde yaşanan 5,8 büyüklüğündeki depremin okullarımızda yarattığı hasarları unutmamak gerekir.** Yine apartmanların altında bulunan birçok işyerinin güvenli olmadıklarının altını çizmek gerekir.

**Açıkçası yapı üretim süreci genel olarak mühendislik ilke ve normlarından uzak tutulmuş, "yap ta" nasıl yaparsan yap anlayışı inşaat sektörüne hakim olmuştur.**

### İmar Affı-İmar Barışı

Amaç maddesi "**yerleşme yerleri ile bu yerlerdeki yapılaşmaların; plan, fen, sağlık ve çevre şartlarına uygun teşekkülünü sağlamak**" olan 3194 sayılı İmar Kanunu'na Geçici 16. madde eklenmiştir. Türk İmar Tarihinin bugüne kadar ki en kapsamlı imar affı olan bu düzenleme ile hiçbir mühendislik hizmeti almayan ve bu kanun kapsamında mühendislik hizmeti alması



talep bile edilmeyen yapılar, herhangi bir kontrol mekanizması olmaksızın, kuralısızca, sadece mal sahibinin beyni ile kayıt altına alınarak yasal statü kazanmıştır. İşin içerisine oy alma ve siyasi kaygılar girince "AF KONUSU" her seferinde "bu son denilerek" 26 kez yenilenmiştir.

Kendi kendisine yıkılan ve 21 insanımızın yaşamını yitirmesine neden olan **İstanbul Kartal'daki Yeşilyurt Apartmanı faciası hafızalarımızdaki tazeliğini koruyor.** Üç katı kaçak olan bu yapının imar affından yararlandığı unutulmamalıdır. İstanbul ve diğer illerimizde Yeşilyurt Apartmanı gibi binlerce yapı bulunmaktadır.

### Kentsel Dönüşüm Değil Rantsal Dönüşüm Yapılıyor

**Kentsel dönüşüm projeleri deprem riskinin fazla olduğu yerlerde değil, kentsel "RANTIN" en yüksek olduğu bölgelerden başlamıştır.**

Bütünlüklü bir planlama yerine parçacı bir anlayışla yapılar yıkılıp yeniden yapılarak kentlerin teknik ve sosyal altyapı sorunları daha da artmıştır. Bu durum kentlerimizi yeni afetlere açık hale getirmektedir. **YIK-YAP** anlayışı kentsel dönüşümün temel bir mantığı olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysa her yapı yıkılmaz.

## Öğretmenlik

Yazı, kendi deneyim ve birikimlerimden giderek öğretmenliği tüm nesnellığı ile sergilemeyi amaçlıyor.

Gözlem ve deneyimlerim altı yaşında gittiğim beş sınıflı tek öğretmenli köy okulunda ilk kez gördüğüm öğretmen ile başlıyor. Sonra Beşikdüzü Köy Enstitüsü'nde 1950'de başlayan, 1955'de Çiftelerde 17 yaşında tamamlanan öğretmenlik eğitimi geliyor. İzleyen yıllarda, Doğu Karadeniz'den Orta Anadolu'ya uzanan, dört yılı köy, üç yılı kasaba olmak üzere yedi yıllık ilköğretim, kasabada yarım günlük ortaokul ve lise öğretmenliği, dışarıdan sınavlara girerek tamamladığım Ankara Hukuk Fakültesi; askerlik eğitimi ve ABD'de ekonomi doktorası eğitimi ile öğretmen olma çabası tamamlanıyor. Bunları tamamlayan Orta Doğu Teknik Üniversitesi-ODTÜ'de 1971-83; 1990-2002 ODTÜ Kıbrıs Yerleşkesinde 2008-2010 ve Başkent Üniversitesinde 2011-2020 arasında yaptığım öğretmenlik var.

Yazıda bütün bu işlerden süzülüp gelen "öğretmenlik" ile ilgili, gözlem, deneyim ve birikimlerim sonucu öğrendiklerimi özetlemeye çalışacağım.

**Önce fizik:** Öğretmen görünüşü, sözleri ve davranışlarıyla örnek insan olmalıdır. Öğrencilerine ve çevresine eşitlikçi, dürüst ve açık sözlü olduğunun güvenini vermelidir.

En yalın tanımıyla öğretmenlik var olan bilgileri öğrencilere "eğitilim ilkelerine uygun olarak", aktarma işidir. Herkes için, ancak, öncelikle öğretmen için yaşamayı **anamlı kılan**, sürekli büyüyen bilgi ve kültürdür. Öğretmen edinilen bilgi ve kültürün şu ya da bu biçimde **üretmeye dönüştürülmesinin** bilincinde olmalıdır.

**Öğrenim öncelikle dil işidir.** Bunun için **öğretmen Türkçeyi iyi bilmeli ve etkili kullanmalıdır.** Öğretmenin, görev yaptığı bölgelerdeki yerel ya da bölgesel dil ve lehçelere saygı göstermesi; Türkçesini en az bir yabancı dil ile tamamlaması ufku, genişleteceğinden uygun olur. Ancak Türkçesini olabildiğince arı tutmalı, yabancı sözcüklerle karıştırmamalıdır.

Yıkılan yapıların bir kısmını güçlendirerek kullanmak mümkündür. **YIK-YAP anlayışı**; bilimi, bilgiyi, mühendisliği ve kentleşme bilimini yok sayan bir anlayıştır. Bir taşeron ve yüklenici bakışıdır. Özellikle ekonomik krizin büyümesiyle birlikte birçok Kentsel Dönüşüm projesinin yarım kalması çok fazla mağdur aile yaratmıştır.

### Sonuç Olarak

Afetlere karşı dirençli kentler yaratılacağı savunulan **LİYAKAT sahibi** çevreler ile her şeyi arazi ve inşaat rantı eksenine bağlayıp konuya sadece "**ticari bir anlayışla yaklaşanlar**" arasında ciddi bir çatışma yaşanmıştır. Bu çatışmayı şimdilik rantçılar kazanmıştır. **Ne yazık ki ülke topraklarını inşaat sektörünün bir arazisi olarak görenler sisteme hakim olmuşlardır.**

Açıklıkla söylenebilir ki **ülkemizde ticari kaygı teknik kaygının önüne geçmiş, bilgi, beceri ve liyakat sahibi yöneticilerin yerini şirket ve cemaat ilişkileri almıştır.**

**Deprem vergileri adı altında halktan toplanan 35 milyar dolar yapı stokunu deprem güvenli hale getirmek için kullanılmamış, İmar Barışı'ndan toplanan 25 milyar lira ise yapıların deprem güvenli hale getirilmesi için kullanmak yerine başka yerlere harcanmıştır.**

Gerçekte eğitim sözcüğü bilgi edinme ile uygulamayı içerir. **Öğretmen bilir** kanısını tüm çevresine yerleştiren öğretmenin, yakın çevresi, öğrencilerin ana babaları ve tüm toplum ile ilişkileri de kolaylaşır. Bu süreçte, **öğrenme ve öğretmenin birlikte ya da iç içe olduğu; bunların biri birini beslediği unutulmamalıdır.**

### Nasıl?

**Öğretmen öncelikle kendi "aklını" özgürleştirmiş olmalıdır.** Ayrıntıya girmeden belirtirim ki özgürlüğü elde etmek için öğretmen hiçbir düşüncenin ya da kişinin mutlak anlamda bağımlısı ya da esiri olmamalıdır; her şey eleştirel bakmasını bilmelidir. Değerlendirmelerinde, önyargıdan uzak ve nesnel davranmasını bilmelidir. **Öğretmen, yalnızca yaşamın ve yaşatmanın bağımlısı olmalıdır.**

Öğretmen bilgiyi sınıfa taşımak üzere edinirken de **hiçbir önyargı taşımamalı**; bilginin kaynağı, ortaya çıkışının koşulları ve nasıl kullanılacağı bir ak sayfa üzerine yazılmalıdır.

Şurası bir gerçektir ki **insanlık tarihi, ürettikçe özgürleşmenin ve özgürleştikçe üretmenin tarihidir.** Üretim ve özgürleşme biri birini besler, tekerlekten elektrığe, oradan bilgisayar yongasına uzanan gelişme sürecinin öğretisi budur ve öğretmen bu gerçeğin bilincine ulaşmasını bilmelidir.

Öğrenimin **görüldüğü sınıfın tam bir özgürlük ortamı olması mutlaka sağlanmalıdır.** Öğrenci sınıfta tamamıyla özgür olduğunu duymamalıdır. Çünkü, genel olarak yaratıcı yetenek ve beceriler de öğrencinin yetenekleri de yalnız ve ancak tam özgürlük ortamında gelişebilir. Öğrenci yalnızca bir damardan tanımlanmış bilgileri alan bir varlık değildir; bundan çok daha fazlasıdır. Öğrencinin kişiliği, öğretmenin oluşturacağı, bilgiyle birlikte yerel ve ulusal ortamında gelişecektir. Kültür ve sanat yerel ve ulusal olduğu kadar evrenselidir. Öğretmen verdiği bilgilerle bu nitelikteki kültür ve sanatı birleştirmesini bilmelidir. Özgürlüğün bilimin suyu olduğu unutulmamalıdır. Öğretmen-öğrenci ve bilgi üçlüsü, sadece ve sadece tam özgürlük ortamında

**İmar barışı nedeniyle kaçak ve mühendislik hizmeti almayan veya eksik alan yapılar Çevre ve Şehircilik İl Müdürlüklerinde arşivlerinde bulunmaktadır. Kaçak olarak yapılan veya ruhsatlı olup ta üzerine yeni kaçak katlar yapılan yapıların depremde ayakta kalma şansları yoktur. Bu yapılar öncelikle yıkılmalıdır.**

**Kıt kanaat geçinmeye çalışan insanların yapılarını depreme dayanıklı hale getirebilmek şansları yoktur. Sosyal devlet anlayışı çerçevesinde konut stoku yenilenmek durumundadır.**

Daha güvenli ve yaşanabilir yerleşim yerlerinde yapıların üretilmesi deprem risk yönetiminin temel amaçlarındandır. Bunu sağlamanın en etkili yolu; yerleşim planlarında ana riskleri göz önüne alarak, gerekli düzenlemeleri yapmak ve "**Deprem Bina Yönetmeliklerini**" ödünsüz bir şekilde uygulamaktır.

**Bugüne kadar yapılan çalışmalar, deprem öncesi alınacak önlemlerin deprem riskini önemli ölçüde azalttığını ortaya koymuştur. Sorunu sorun olmaktan çıkaracak olan tek yol; deprem yaşanmadan önce alınacak önlemlerde saklıdır.**

24.11.2020

### Yakup Kepenek

en verimli bir biçimde bütünleşebiliyor. Kuşkusuz öğrencinin kişisel soruları olabilir ve bunları öğretmen ile özel görüşebilir. Öğrenci "özeli" dışında kalan her konuyu sınıfla paylaşmalıdır.

**İnsanlığa ait tüm bilgiler**, hiçbir önyargı taşımadan ve ayırım yapılmadan öğretmenin bilgi havuzunda yer alır; almalıdır. İnsanlık tarihi, aynı zamanda bir bilgi üretimi tarihidir. Üretilen bilgi yanlış olduğu kanıtlanıncaya kadar geçerlidir. Kural olarak, doğruluğu ve yanlışlığı tartışılmayan, tartışılmayan bilgi, **bilimsel bilgi değildir.**

Öğretmenin bireysel başarısı ne kadar yüksek olursa olsun, tek başına, hem bireysel, hem de toplumsal olarak, yetersiz kalır. Kaldı ki öğretmen görevini yaparken her türlü saldırıya uğrayabilir; işinden kovulabilir. Bu nedenle öğretmen kendi **meslek örgütünde etkin bir biçimde yer almalıdır.**

Özetle, **öğretmen, bilim ve eğitim emekçisidir.** Üretim ve özgürlük bütünlüğü içinde çocuğa ve gence bilimsel bilginin yol göstericiliğinde en doğru bilgileri vererek onların gelişmesine destek olur. Bu niteliğiyle de toplumun geleceğini biçimlendirir. Öğretmen, görevinin önemini bilincinde olmalıdır. Olmalıdır ki, karşılaşacağı toplumsal engelleri ve saldırıları; yöneticilerinin yetersizliklerini göğüslemesini bilsin.

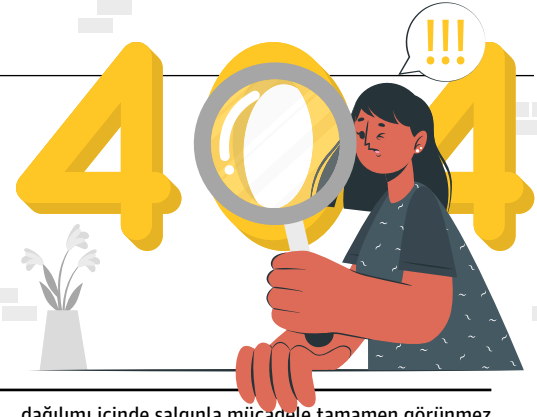
Bu kadar soyut bir yazıyı somut bir biçimde sonlandırmanın: ülkemizde öğretmenliğin örnek alınması gereken, en önde gelen ustası, kanımca **Hasan Ali Yücel'dir.**

# Eğitim Bütçesinde Covid-19 Yok!

## EĞİTİM COVID-19 BÜTÇESİ

BÖYLE BİR SAYFA BULUNAMADI

GERİ DÖN



Nejla Kurul

Covid-19 pek çok şey öğretti: Yaşam eski biçimiyle sürdürülebilir değil. Gündelik yaşamda radikal bir dönüşüme gerek var. Yeni ilişkilene biçimlerine olan ihtiyaç hiç olmadığı kadar yakıcı. Bir virüs, eğitim ve sağlıktaki yaygın üretim yordamlarını alt üst etti. İnsan ilişkilerde ve insan-nesne etkileşiminde fiziksel mesafeyi dayattı. Kapitalizmin ekolojik tahribat, yaban hayatına müdahale ve denetimsiz kentleşmesine bir tokat attı. Doğanın insan türüne ilettiği mesaj şuydu adeta: "Sömürgeleştirme sırası bende, kaç kaçabilirsen!"

Covid-19, maskesiz nefes almanın ne denli değerli bir edim olduğunu gösterdi. Dostları sevgiyle kucaklamamızın anlamını öğretti. Şimdi istesek de istemesek de "davetsiz konuk" olan virüsün bedenlerimizden uzak durması için maske, hijyen ve fiziksel mesafe önlemlerine uymak zorundayız. Hem kapitalizmin hem de Covid-19'un engellediği yaşamımızı bir süre yeni biçimiyle sürdürmek durumundayız. Önümüzdeki bir ya da iki yılın Covid-19 ile mücadeleyle geçeceğini biliyoruz. Aşu üretimi zaman alacak. Üretilen aşının gelişmekte olan dünyaya, özellikle toplumun mülksüzlerine ulaştırılması da zaman alacak! O halde bu farkında olma haliyle eğitim bütçesine bakalım.

Öncelikle bütçe kanunu teklifinin TBMM'e geç getirilmesi, eklerinin sonradan milletvekillerine ulaştırılması, program bütçe tekniğine çok hızlı geçilmesi nedeniyle olsa gerek, tüm bir eğitim sisteminin bütçesi birkaç performans göstergesine indirgenerek hazırlanmış görünüyor. Öğrenciler, öğretmenler ve ebeveynlerle birlikte yaklaşık 50 milyon yurttaş ilgilendiren MEB bütçesi, birkaç bin kişinin çalıştığı bir şirket bütçesinden bile az detay (sorun belirleme, duyarlı bir gerekçe oluşturma) içeriyor. Gerekecek eğitimin gerçek sorunlarına dair çok az değerlendirme var, şeklen yeni havası veren ama "eski tas eski hamam" anlayışıyla hazırlanmış bir bütçe teklifi ile karşı karşıyayız. İkincisi, Milli Eğitim Bakanlığı 2021 Bütçesinin salgına dair öngörüsü çok zayıf. Kapitalist iş bölümüne göre toplum sağlığı eğitimin işi değil! Salgından korunma ve tedavi sadece Sağlık Bakanlığı'nın işi. Bütçede salgına dair vurgunun yetersizliği, Sağlık Bakanlığı'nın vaka sayılarını illere ve mahallelere göre şeffaf ve doğru biçimde açıklamaması ile de ilişkili. Öğretmenlerin sosyal medya paylaşımlarından eğitim ve okul yöneticilerinin de salgına ilişkin verileri kararttıklarını öğreniyoruz. Üzüm üzüme bakarak kararlıyız.

Sayıştay Denetim Raporunun (2019) kimi önerileri, 2021 bütçesi gerekçesine pek de yansımamış. Kısaca Milli Eğitim Bakanlığı Bütçesi, Covid-19'un gelişimine göre önlemleri özenle açığa çıkartan, etkin demokratik katılımı inceltten, eğitimin çoklu anlam dünyasına seslenen bir bütçe değil. Sessiz, soyut ve her şeyi süren kendi akışına bırakmaya dönük bir bütçe denilebilir. Eğitimin başlıca iki gelir kaynağı var: Okulların bütçe dışı gelirleri ve büyük ölçüde doğrudan ve dolaylı vergilerle oluşan Merkezi Yönetim Bütçesinden Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) ayrılan ödenekler.

Okulların bütçe dışı gelirleri Okul Aile Birlik'leri ka-

nalıyla toplanıyor. Bu gelirler, kantin kira ve diğer gelirleri, otopark gelirleri, okul içi etkinliklerden ve 'bağış'lardan oluşuyor. Okul türlerine göre döner sermayesi olan okulların elde ettiği gelirler de var, bununla birlikte oranı çok yüksek değil. Okulların bütçe dışı gelirleri, yüz yüzelüğün kırılma noktasından, dolayısıyla ebeveynlerden toplanan gelirlerden oluşuyor. Okul içinde toplanan gelirler 60 kalem üzerine çıkmış durumda. Okullarda yaratılan gelirin miktarı birbirlerinden oldukça farklı. Yani okulun bulunduğu semtte hangi toplumsal sınıfın üyeleri konaklıyorsa bu gelirin miktarı ona göre oluşuyor. Yani bana "okulun semtini söyle sana bütçe dışı gelirini söyleyeyim" denilebilecek nitelikte bir olgu söz konusu. Okullarda gelir yaratma sürecinin öğrenci-öğretmen ilişkisini, aralarındaki güveni olumsuz etkilediğine ve ciddi eşitsizliklere yol açtığına dair çok sayıda araştırma var. Sayıştay raporuna göre 2019 yılında, Türkiye'de Eğitimin Finansmanı ve Eğitim Harcamaları Bilgi Yönetim Sistemine (TEFBİS) kaydedilen, okul-aile birliği gelirlerinin toplamı 1.34 milyar TL. MEB bütçesinin kabaca yüzde 1'e yakın. Bu gelirlerin uzaktan eğitim koşullarında kesintiye uğrayacağı kesin.

Eğitim harcamalarının asıl kaynağını Merkezi Yönetim Bütçesinden (MYB) ayrılan paylar oluşturuyor. Merkezi Hükümet Bütçesinden Milli Eğitim Bakanlığı'na ayrılan ödenekler il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri kanalıyla okullara ulaşıyor. 2021 Eğitim Bütçesi kabaca 146,9 milyar TL. Bu rakam Merkezi Yönetim Bütçesinin yüzde 12'sine karşılık geliyor. Önceki yıla göre yüzde 17'lik bir artış olmuş. Yükseköğretim ödeneklerini de dahil ettiğimizde (45 Milyar TL) eğitime MYB'nden ayrılan pay yüzde 14,2'ye yükseliyor. Sağlık ve eğitim ödeneklerini topladığımızda, merkezi bütçeden ayrılan pay yüzde 19'a ulaşıyor. Güvenlik harcamalarına ayrılan yüzde tanımı payla kıyaslandığında (yüzde 23) (1) bu bütçenin yaşamı, barışı, demokrasiyi öncemediğini açıkça söyleyebiliriz.

MEB bütçesinin yüzde 81,4'ü, yani 120 milyar TL'si personel giderleri ve sosyal güvenlik primlerine ayrılıyor. Eğitimin en etkin öznesi öğretmenler olduğu için personel giderlerinin yüksek olması doğal. Ancak öğretmen ücretleri enflasyon karşısında önemli ölçüde eridi. Ne var ki Covid-19, artan işsizlik ve ihraç edilme korkusu nedeniyle buna pek ses çıkarılmıyor. Bütçenin geri kalan yüzde 18,6'sı cari transferlere, sermaye transferlerine, mal ve hizmet alımlarına, yatırımlara (sermaye giderleri) ayrılıyor. Mal ve hizmet alımları ile sermaye giderleri birlikte eğitim bütçesinin yüzde 15,6'sına karşılık geliyor, bu miktar MEB kanalıyla doğrudan piyasalara akan bir kaynak.

Bütçe, performans dayalı program bütçe olarak hazırlanmış, bu da kamuoyunda tartışılmadan geçen konulardan sadece bir tanesi. Programlara ayrılan ödeneklerin MEB bütçesine oranları şunlar: Engellilerin Toplumsal Hayata Katılımı ve Özel eğitim yüzde 5,1; Uluslararası Eğitim İşbirlikleri ve Yurtdışı Eğitim yüzde 1,2; Ortaöğretim Erişim ve Fırsat Eşitliği yüzde 28,9; Temel Eğitim yüzde 55,0; Hayat Boyu Öğrenme yüzde 2,0; Ölçme, Seçme ve Yerleştirme, yüzde 0,4; Yönetim ve Destek Programı yüzde 7,6. MEB bütçesinin bu

dağılımı içinde salgınla mücadele tamamen görünmez nitelikte. Yaşanılan salgın, nedenleri, alınması gereken önlemler, fiziksel mesafeye uygun derslikler, ücretsiz maske dağıtımı, hijyen ve benzeri konular, eğitimin toplum sağlığı ile ilgili en acil konuları iken bütçe bunlardan söz ederek kendini bağlamıyor.

Covid-19 dünyada pek çok kapitalist ülkede olduğu gibi hem sağlık alt yapısının, hem de eğitim alt yapısının ne denli zayıf olduğunu gerçeğini ortaya çıkardı. FATİH Projesinin 30 milyar dolarlık başarısızlık hikâyesini anımsayalım. Yaşadıklarımızdan öğrendiğimiz açık: Bu proje ne öğretmenleri uzaktan eğitim konusunda güçlendirmiş, ne de okulları pandemi günlerinde yoksul öğrencilere dağıtılabilecek bilgisayarlarla donatmış. FATİH Projesinin hesabı sorulmadığı için bugün Milli Eğitim Bakanlığı bütçesi salgını görmeyen/duymayan bir bakışla hazırlanmış.

Sayıştay'ın 2019 Yılı Denetim Raporu savlarımızın bir kısmını destekliyor. Cumhurbaşkanlığı Hükümet sistemi ile daha merkezleşen eğitimde, rapora göre "sağlıklı olmayan" pek çok durum var. Örneğin, öğretmen planlaması "sağlıklı değil", bazı illerde norm fazlası öğretmenler varken bazı illerde öğretmen açıkları görülüyor. Taşınmaz eğitimde "sağlıklı bir planlama" yapılmıyor. Şirketler ile yapılan Protokollerden elde edilen gelirler ile bu gelirlerden yapılan harcamalar bakanlık bütçesine dâhil edilmiyor. Bakanlığın bankacılık ürünlerinin kullanımına ilişkin bir banka ve mobil servis kullanımına ilişkin GSM Operatörleri ile imzaladığı protokoller çerçevesinde tahsil ettiği gelirlerin bütçe dışında açılan hesaplarında yönetildiği görülüyor. Yani yolsuzluk var. Sınav merkezli sistem nedeniyle okulları 'dersaneleştirilen' destekleme ve yetiştirme kursları rapora göre "temel amacından uzaklaşmış" görünüyor. Rapor Bakanlığın meşhur projesinin (FATİH) altyapı yatırım harcamaları arasında uyumsuzluk olduğunu ifade ediyor. Yatırımlar atıl, okullarca kullanılmıyor. Akıllı tahta alınmış ama ağ alt yapısı kurulmamış binlerce okul (okulların yüzde 30,6) var. Eğitim araçları öylece kullanılmadan eskimiş durumda. Denetimlerde İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü kadrolarına gerekli koşulları sağlamayan kişilerin atanmış olduğu kanıtlanmış. Toplamda 33,7 milyar TL ödenek üstü harcama yapılmış. Çok sorun var bütçede görünmeyen. Ancak görünen o ki, bütçeyi Sayıştay ne denli iyi denetlese bile pek bir şey yapılamıyor.

Eğitim ve okul gelirlerinin Merkezi Yönetim Bütçesinden sağlandığı koşullarda, harcama kararlarının okul düzeyinde alınabilmesi için katılımcı bütçe mekanizmalarına gereksinme var. "Bütçe hakkı", demokratik bir mekanizma ve katılımcı bir bütçe anlayışı gerektiriyor. Bu hakkın kullanımı için mücadeleyi herkes yapmalı! Ama öncüler eğitimin bileşenleri olmalı! Birileri, vergilerin yurttaşların müşterek parası olduğunu anımsatmalı!

Dipnot: (1) Mustafa Durmuş, "2021 Yılı Bütçesi 'Görmeyen' Bir Bütçe, Neden?" Yeni Yaşam Gazetesi, Pazar, Kasım 8, 2020.

# Çocuklar, Hakları ve Salgın Günleri

Mete Akoğuz

Bu günler, "Taraflar devletler her çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlâksal ve toplumsal gelişmesini sağlayacak yeterli bir hayat seviyesine hakkı olduğunu kabul ederler" maddesinin içinde barındıran, çocuk haklarına dair sözleşmenin Birleşmiş Milletler Genel Kurulunda kabul edilmesinin yıldönümüne rastlıyor. İçinde bulunduğumuz ve Dünyayı saran salgın döneminde her çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlâksal ve toplumsal gelişmesini sağlayacak yeterli bir hayat seviyesine ulaşması için neler yapılması gerektiği, devletler ve aileler tarafından önemle üzerinde durulması gereken bir konudur.

Çocuğun haklarını korumaya yönelik önlemleri devletlerin alma zorunluluğu bulunmasına rağmen, sözleşmenin bir başka maddesinde "Çocuğun gelişmesi için gerekli hayat şartlarının sağlanması sorumluluğu; sahip oldukları imkânlar ve mali güçleri çerçevesinde öncelikle çocuğun ana-babasına veya çocuğun bakımını üstlenen diğer kişilere düşer" denilerek, çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılanmasında ilk sorumluluğun ailede olduğu gerçeği de vurgulanmıştır.

Çocukluk, travmaların ortaya çıktığı ve geliştiği en önemli çağdır. Salgın hastalık günlerinde aile içinde yaşanan birçok durum da çocuklarda travmaya neden olabilir. Olayları çocuklar aile büyüklerinin gözünden yaşamakta ve onların verdiği tepkilerin sonucunda olayların farkına varmaktadırlar. Bu nedenle anne-babaların salgın günlerinde süreci yönetme biçimleri önem kazanmaktadır. Yaşanan zorluklar karşısında yetişkinlerin stresi yönetme becerileri ve kaygılarını dışa yansıtma oranları, çocukların da aynı oranda stres ve kaygı yaşamalarına neden olmaktadır. Çocukların kapalı ortamlarda sadece aileleriyle kalsalar bile, iletişim araçları kanalıyla doğru ya da yanlış bilgiye ulaşmalarının kolay olmasının etkileri ve günlük değişen olayların kendi düzenlerini sıkça bozması da onların kaygılarını artıracak, stres yaşamalarına neden olacaktır.

Sözleşmenin birçok maddesinde devletlerin çocuğun haklarını korumak ve onların güvenli ortamlarda

yetişmesi için destek olması gerektiği belirtilmesine rağmen, salgın günlerinde bu destek göz ardı edilmektedir. Yöneticilerin sık sık karar değiştirmesi, salgın günlerinin belirli bir rutinde devam etmesini sağlayacak sistemler kurulamaması, doğru bilgi verilmediği konusunda günümüzde gelişen güvensizlik, ailelerde gelişmeye başlamakta, giderek çocukların da güven sorunu yaşamasına neden olmaktadır. Önde gelen yaşam gereklerinden birisi olan güven içinde olma ihtiyacının yok olması, özellikle çocuklarda gelecekte ortaya çıkacak birçok travmaya neden olabilir.

Birleşmiş milletler sözleşmesinde zorunlu eğitimin devlet kurumları tarafından sağlanması gerektiği belirtilmesinin yanı sıra "çocukları ilgilendiren bütün faaliyetlerde, çocuğun yararını temel düşünür." denilmiştir. Özellikle okullar konusunda üst yönetim tarafından yaratılan kaosta acaba çocuğun yararı ne kadar düşünülmektedir. Sık sık okulların açılıp kapanması konusunda karar değişiklikleri, açıklamaların tutarlı nedenlerinin ortaya konulamaması, her çocuğa eşit olanaklar sağlanamaması, okullar kapandığında çalışan ailelerin çaresizliği göz önüne alındığında, çocuğun yararının pek düşünülmeden hareket edilmekte olduğu açıkça görülecektir. Aile büyüklerinin yaratmaya çalıştığı güven ortamı, yönetim kademelerinden gelen ve sık sık tekrar eden dengelessizliklerle ailelerin de karar değiştirmesine, stres yaşamasına ve kaygılarının artmasına neden olmaktadır, bu durum da direkt çocuğu etkilemektedir. Artık, haftalık değişen yönetim kademesindeki kararların, uzun vadeli kararlara dönüşmesine ve gerekli bilimsel netlikte olmasına gereksinim vardır. Yönetici kademesinde bulunan insanların da aldıkları her karara toplumun geleceği olan çocuklarda ne gibi travmalara neden olacağını düşünerek hareket etmesi gerekmektedir. Yönetimde bulunanların saygı gösterip, katkı sağlamaları gerektiğinin belirtildiği maddede "çocuğun yeteneklerinin gelişmesiyle bağdaşır biçimde haklarının kullanılmasında çocuğa yol gösterme konusundaki anne babaların hak ve ödevlerine, saygı gösterirler" denilmesine rağmen sık sık değiştirilen kararlar sonucunda anne-babaların ve çocukların düzen kurmaları engellenmektedir. Okula gidememek, etkinlik yapamamak, arkadaşları ile buluşamamak sosyal ilişkilerin bitmesine ve ihtiyacı olan sevgi ve ilişki desteğini sadece aile içinden karşılamasıyla sonuçlanmaktadır. Birçok kişinin moralinin bozulmasına neden olan bu karar değişiklikleri karşısında aileler bu süreçte olabildiğince sakin olmalıdır. Yetişkin birey olarak çocuğun etkileneceği kendi davranışlarını kontrol ederek olayları onlara en az yansıtacak şekilde davranmalıdır. Çocukların duyacağı olaylarla ilgili detayların en aza inmesi için önlem alınması ve olaylara tepki gösterme yerinin çocuğun yanı sıra olmadığını bilmelidirler. Çocuğu direkt ilgilendiren konularda onların anlayacağı dilde açıklamalar yaparak, onların panik yaşamalarını engelleyecek davranışlar gösterilmelidir. Ayrıca aileler çocuklarının dikkatini dağıtacak etkinlikler bulmalı, aile bireyleri ile birlikte ve kendi kendine yapacakları etkinlikleri çoğaltarak, çocukların salgın günlerini verimli geçirmesine katkı sağlamalıdır.

Gelişen salgın günlerinde toplumun ve ailelerin hayatı yaşama tarzlarının değişmesi nedeniyle çocuklarda ortaya çıkabilecek kaygı bozukluklarını en aza indirmek ailelerin en önemli görevi haline gelmiştir. Çünkü yetişkinlerin zihinsel olarak çözümlediği birçok durumu çocuklar algılamakta zorlanmaktadır. Anne-babalar, bu durumu göz önüne alarak onların algılamaya düzeylerine göre basitleştirilmiş açıklamalarda bulunmalı, olayları onların da zihinsel olarak çözmelerini sağlamalı ve

onların gereksiz kaygılarını en aza indirmelidir. Birçok anne-babanın çalışmak zorunda olduğu, ancak salgın nedeniyle kapalı olan okullara gidemeyen çocuklarıyla da ilgilenmek için çaba harcadığı günler yaşanmaktadır. Aileler bütün dünyada olduğu gibi salgın günlerinde büyük bir kaos yaşamakta, aile kurumlarının temelleri sarsılmaktadır. Bu kadar olumsuzluğun bir arada yaşanmasının faturası çoğunlukla çocuklara yansımakta, uygun önlemler alamayan ailelerin çocuklarında travmatik sonuçlar çoğalmaktadır. Ailelerin yapması gereken, çocukta değişen davranışları iyi gözlemleyerek önlemlerini almalarıdır. Çocuklara en çok sabır ve şefkat gösterilmesi gereken bu dönemlerde, eğer çocuğun uyku düzenlerinde, yetenek ve oyun alışkanlıklarında değişiklikler yaşıyorsa bir depresyon söz konusu olduğu söylenebilir. Bu durumda çocuğun normal rutinine dönmesi için, sabırlı davranıp sevgi ve şefkat ihtiyacını karşılamak için ilgiyi artırmak ve çocukla birlikte verimli zaman geçirme yollarını araştırmak gerekmektedir.

Birlikte geçirecek bu zamanlarda salgına karşı alınan önlemleri daha iyi uygulayabilmeleri için, çocuklara soyut anlatımlar yerine, onlara yaşantıdan somut örnekler gösterecek rol oynamaları eğlenceli anlatımlar yapılabilir. Özellikle sokağa çıktığında, başkalarıyla temas, bulunacakları ortamlarda ve sonrasında alınacak önlemler konusunda gerçekleşecek rol oyunları, sorumluluklarını kavrama konusunda etkili olacaktır. Aile bireylerinin bir arada gerçekleştirdiği bu rol oyunları, birlikte etkinlik yapılmasının yanı sıra öğretici bir etkinlik olarak çocuğun kendini iyi hissetmesine neden olacaktır. Bu sayede sosyal mesafe, kendini koruma, hijyen konuları rol içinde çok çabuk kavranacaktır. Rol içinde kendini özgür hissedene çocuk merak ettiği birçok soruyu da sorarak cevaplarını alacak ve aile içinde güven içinde olduğunu hissedecektir. Ailesiyle birlikte gerçekleştirdiği etkinliklerle salgın günlerini geçiren çocuklarda kalıcı hasarlar oluşmayacağı gibi, bu süreçten güçlenerek çıkmış olacaktır.

Çocukla geçirilen zamanlarda bir plan oluşturulması ve onun ihtiyacı olan oyun, spor, sanat, eğitim, eğlence gibi etkinlikleri düzenli bir biçimde gerçekleştirmek onların gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu planlamanın içinde kendi zorunlu ödevleriyle birlikte, rol oynama ve canlandırılmasını yanı sıra sanatsal etkinlikler, fiziksel etkinlikler, çocuk oyunları, kağıt kalemle gerçekleştirilecek zihin oyunları, oyuncaklarla gerçekleşen oyunlara da dengeli bir dağılımla yer verilmelidir. En önemlisi de bu planlamayı çocukla birlikte yapıp, onunda katılımını ve sahiplenmesini sağlayarak verimli geçecek bir planlama yapılmalıdır.

Bir yandan da evdeki bazı işleri üstlenmesini sağlayacak etkinlikler düzenleyerek sorumluluk bilincinin de gelişmesi sağlanmalıdır. Odasındaki sorumluluklarının algılamasına katkı sağlayacak rol oyunları yapılabileceği gibi, mutfakta ve sofrada kurmada alacağı sorumluluklar da rol oyunları yoluyla öğretilebilir. Bu rol oyunları başlayan süreç bir süre sonra normal yaşam davranışlarına dönüşerek, ailelerin bir parçası olarak sorumluluklar üstlenmiş bir çocuk yaratacaktır.

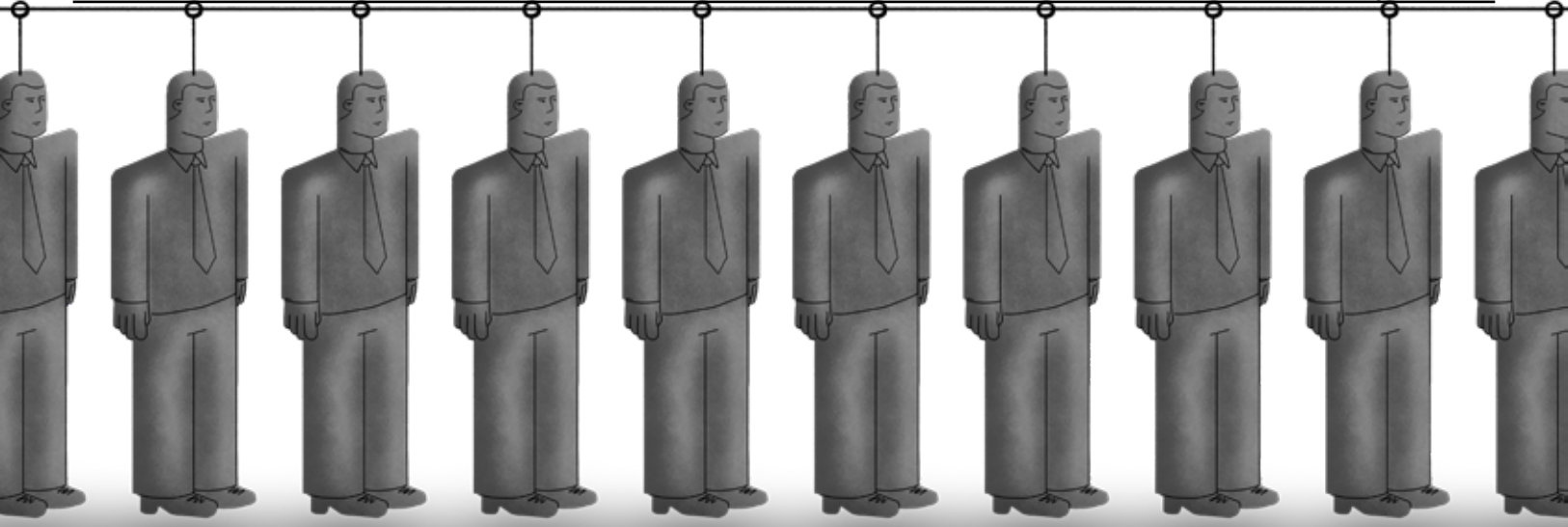
**Sonuç olarak** çocukların da haklarının olduğu bilinciyle hareket edecek aileler ve devletler, Birleşmiş Milletler üyesi olarak kabul ettikleri Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin maddelerini bir kez daha okuyarak, salgın günlerinde çocukların haklarına sahip çıkacak yeterli önlemleri alıp, onların bu süreçten sağlıklı bireyler olarak çıkmasını sağlamalıdır.





# Öğretmen Yeterliklerinin Araçsallaştırılması Üzerine

Ayhan Ural



Bu yazı ile neoliberal eğitim politikalarıyla araçsallaştırılan öğretmen yeterliklerine ilişkin bazı düşüncelerimi aktarmak istiyorum.

Yakın geçmişte özgürlükçülük ambalajıyla dayatılan neoliberal eğitim politikaları, öğretmeni de kontrol etmek amacıyla farklı yol ve yöntemler geliştirmiş ve geliştirmektir de. Çünkü öğretmen her zaman tehlikelidir. Ne kadar kontrol etmeye çalışsa da öğretmenliğe dönebilir endişesi, hep vardır egemenin kafasının bir kenarında. Hiçbir zaman bilinçaltındaki bu korkuyu yok edemez, çünkü Yunanlı Öğretmen Sokrates<sup>1</sup> gibi gençleri yoldan çıkarandır öğretmen, herkes kadar bilir bu gerçeği muktedir. Kontrol ettiği her bir öğretmenin, bir gün/an öğretmenliğe dönüp gençleri yoldan çıkarma endişesi, gerilimini artırır. Artan gerilimi, değişik biçimlerde yeni bir baskıya dönüşür öğretmen üzerinde. Daha çok kontrol etmek ister öğretmeni, tehdit ederek, korku salarak, bir baskı aracına dönüştürür öğretmenin kontrolünü. İktidar için öğretmen tehlikelidir, hem de çok, gençleri yoldan çıkarandır her bir öğretmen.

İkibinli yılların başları, neoliberal eğitim politikalarının yarattığı baskı Türkiye'de de iyice hissedilmekte. Hizmette sınır tanımayanlarca durumdan vazife çıkarılarak, uzun çalışmalar sonucu ve tabii belli bir maliyetle öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri hazırlanıyordu. Çalışanlar hakkını vermişti doğrusu görevlerinin ve iyi yüz otuz kusur yeterlik -gösterge- belirlemişlerdi. Bakanlık hızla çalışmayı basarak dağıtımını yapmış ve herkesin bu yeterliklere -performans göstergesi- göre değerlendirileceğini duyurmuştu. Bu sayıda yeterliğin her bir öğretmende olup olmadığının -ne derece olduğunu- tespitini, varın siz düşünün. Amaç önemliydi ve bakanlık bu çalışmayla öğretmen yetiştirme sistemi, öğretmen istihdamı ve çalışma koşullarını daha güçlü bir şekilde kontrol edebilecekti artık, çünkü gençleri yoldan çıkarandı öğretmen.

Zaman akıp gidiyor, neoliberal eğitim politikaları da ödünsüz uygulanıyor, performans değerlendirme -ne demekse- sistemiyle öğretmenler tehdit edilerek kontroluluyordu, çünkü öğretmen tehlikeliydi. Öğretmen

örgütlülüğünün de farklı biçimlerde engellendiği ve etkisizleştirildiği bu süreçte her türlü dayanışmadan yoksun öğretmenin kaygısı daha da artıyordu. Şimdi, yüzlerce olan bu öğretmenlik mesleği genel yeterliklerine -performans göstergelerine- elli-yüz özel alan-branş- yeterliklerini ekle, elli-yüz de denetleyenler ekler, bir elli-yüz de veliler, oldu mu sana kabaca beş-altı yüz yeterlik. Bırakalım anlayıp içselleştirmeyi, bunları tek tek okumak, saymak, ölçmek, değerlendirmek, hesaplamak için kaç yarıyıl gerekirdi acaba? Doğrusu çıkılacak gibi değildi işin içinden, çıkılmadı da. Neyse ki şimdilerde biraz indirimde gidildi de altmış kusur yeterliğe düşürüldü öğretmen yeterlikleri. Ancak, tehdidi, korkusu ve kaygısı artan şiddetiyle durmakta başımızın üzerinde hala. Ne oldu, nasıl oldu da dörtte bir tenzilata yapıldı diye merak edenler için, bakanlık bilgilendirme yapmış, yeni düzenlemenin gerekçesindedir. Merak edenler bakabilir, Avrupa Parlamentosu ve Avrupa Konseyi, Avrupa yeterlikler çerçevesi gibi neoliberalizmin küresel araçları, yine, yeniden devredemiş burada da.

Toplumcu politikaları savunan toplumlar, öğretmeni kontrol etmek, tehdit etmek, korkutmak yerine, öğretmene güven duydular, duymaktalar da. Öğretmeni iyi yetiştirdiler, güçlendirdiler, öğretmeni özgürleştirdiler, desteklediler. Evrensel öğretmen yeterliklerini desteklediler ve bu yeterlikleri öğretmeni kontrol etmek için değil de geliştirmek için kullandılar. Toplumcu politikaların bir bileşimi olan kamucu eğitim politikalarını savundular, savunmaktalar.

Açık bir şekilde görüyoruz ki bu farklı iki yaklaşım, iktidarların öğretmen kavrayışıyla doğrudan ilişkili. Demokratik toplumların ve dolayısıyla iktidarların eğitim, okul ve öğretmen algısı, demokratik değerlerin üretilmesi, geliştirilmesi ve yaşatılmasını yüksek düzeyde destekler nitelikte. Oysa antidemokratik toplumlarda eğitim, okul ve öğretmen, rahatlıkla ideolojik aygıt olarak kullanılabilir, kullanılmakta.

Öğretmen niteliklerinden yararlanmak istiyorsak ki yararlanılmalı, onlarca, yüzlerce nitelik, yeterlik, gösterge sıralamaya gerek yoktur. Yalındır öğretmen ye-

terlikleri, görünür ve bilinirdir. Tehlikelidir öğretmen, gençleri yoldan çıkarandır. Biliriz bunu, öğretmen Sokrates'in katlinden beri. Bu yargının içerisinde, bütün yeterlikleri öğretmenin. Benim, senin, bizim olan, bütün öğretmenlerin savunması olan, Sokrates'in Savunması<sup>2</sup> ile başlayıp gelen öğretmen yeterlikleri. Hatta daha da gerilerden, Sumerli Ludingirra<sup>3</sup>'ya kadar uzanan bir geçmişten başlayan.

Yine de çok gerekiyorsa öğretmen yeterlikleri, malumun ilanı olarak belirtmek isterim ki öğretmen;

tehlikelidir,

gençleri yoldan çıkarandır,

bilimcidir,

özgürlükçüdür,

devrimcidir,

aydınlanmacıdır,

cumhuriyetçidir,

lâiktir,

toplumsal önderdir,

entelektüeldir/aydındır/münevverdir.

Bu yeterliklere sahip öğretmen, başka herhangi bir yeterliğe gereksinim duymaz. Öyle gereksiz, uzun kontrol listelerine gerek yoktur. Ancak çok ağırdır bu yeterliklerin bedeli. Öğretmen Sokrates'e ödetilen bedel, ondan sonraki öğretmenlerin ödeyebileceği, ödemediği bedeldir. Her öğretmen bu bilinç ve yeterliğe de sahiptir. Öyle yetiştirilir, yetiştirir kendini öğretmen. Neoliberal de bilir, neomuhafazakarı da, neofaşisti de bilir, onun tehlikeli olduğunu, gençleri yoldan çıkardığını.

1 Tolstoy, Lev Nikolayeviç. (2018). Yunanlı Öğretmen Sokrates. Çeviri: Firdevs Şenoğlugil. Etkin Yayınevi. İstanbul.

2 Platon. (2002). Sokrates'in Savunması. Çeviri: Ari Çokana. İş Bankası Yayınları. İstanbul.

3 Çiğ, Muazzez İlmiye. (2006). Sumerli Ludingirra: Geçmişe Dönük Bilimkurgu. Kaynak Yayınları. İstanbul.



## Öğretmenliğin 12 Eylül Öncesi ve Sonrası

Bülent Avcı

Cumhuriyetin kurulma ve olgunlaşma aşamalarında, belki de, en önemli görevi öğretmenler üstlendi. Büyük şehrin kenar mahallelerinden Anadolu'daki en uçra kasaba ve köylere kadar ülkenin her yanına aydınlanma değerlerini taşıyan insanlardı öğretmenler; düzgün bir gelire sahip olup, toplum içinde saygınlıkları olan-fikirlerine itibar edilen insanlardı öğretmenler. Özellikle kırsal kesimlerde görev yapanlar buldukları yerlere kültürel-sosyal zenginlik katmaktaydılar.

Bugün yaşananların aksine, o dönemde genel toplumsal algı eğitime, bilgiye ve öğretmenlik mesleğine, paranın satın alamayacağı değerler atfediyordu. Birbirine bağlı iki temel sebepten dolayı bu süreç 12 Eylül faşist darbesiyle birlikte fiili olarak bitti. Bir, cumhuriyet kurucu ve taşıyıcı bir unsur olarak öğretmenlere ihtiyaç duymuyordu artık. Eğitim yoluyla gelen toplumsal bilinç düzeyi, giderek artan bir oranda dönemin Türkiye'sine özgü yarı-sömüre tipi faşizme hayat veren kapitalist düzeni reddediyor ve sosyalist seçenekler oluşturmaya çalışıyordu. Demirel'in meşhur deyişle toplumun sosyal gelişmişliği ekonomik gelişmişliğin önüne geçmişti. Eğitim aydınlanmacı-demokratik misyonunun kademeli olarak tasfiyesi şarttı. Normalde çok zor becerilebilecek bu süreç, asker postallarının gölgesinde tereyağından kıl çeker gibi olup bitti.

İki, dünyanın efendileri kapitalizmin 1930larda girdiği buhranı çözme amaçlı çalışmalarını tamamlamış ve sosyalist cepheye öldürücü darbeyi vuracak plan ve programı, 1980lerin başında, Amerika'da Reagan'ın, İngiltere'de, Thatcher'ın önüne koydu. Kapitalizmin bir aşaması olarak-Neoliberalizm (yeni-sağ) diye kavramsallaşacak olan bu ideolojik-politik duruşa göre, kamu eğitimi aşamalı olarak tasfiye edilip özelleştirilmeliydi; öğretmenlerin akademik özgürlüğü, bağımsız-

lığı ve otoritesi yok edilmeliydi. Öğretmen, bu görüşe göre-dükkanda cep telefonu tanıtan-satan eleman gibi- önceden paketlenmiş bilgiyi-dersi öğrenciye satmaya çalışan basit bir eleman olmalıydı.

İşte faşist darbe bu gerici değişimlerin, namluların gölgesinde, sorgusuz-sualsiz gerçekleşmesine olanak sağladı. Öğretmen kutsal bir mesleği icra eden kişi olmaktan gemisini kurtaran kaptana dönüştürüldü. Bu sürecin en büyük ironilerden birisi, Atatürk ve cumhuriyet değerlerinin, o dönem yeni-yeni palazlanan, badem bıyıklı ve takunyalı Gülençi öğretmenler tarafından 'öğretilmesiydi'. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığını yitirmesi sürecinde bugün fetö diye anılan örgüte bağlı çalışan 'öğretmenlerin' günahı büyüktür.

Ve fakat şunu da belirtmek gerekir ki öğretmenlik mesleğinin tabutuna son çiviye çakan dershanecilik sürecidir. Bu tasfiye-dönüşüm sürecine, sağcısından solcusuna, laikinden dincisine ve apolitiğine kadar tüm öğretmenlerin katkısı var. Öğretmenlik mesleğinin saygınlığı aslında bizzat öğretmenlerin eliyle ayağa düşürüldü. Çalıştığı devlet okulunda öğret(e)mediği matematiği fiziği, yüz metre ilerideki bir dershanede öğretebileceğini ve bu yolla zengin olabileceğini düşünen öğretmenler...

Bugün kadrolu öğretmenlerin aşamalı olarak emeklilik yoluyla tasfiye edildiği ve yerlerine iş güvencesi olmayan vekil-öğretmenlerin istihdam edildiği bir eğitim düzeni iyice oturmuş vaziyette. Öğretmenlerin maaşları yoksulluk sınırının altında; çalıştıkları okullarda söz ve karar süreçlerinin tamamen dışında. Her sabah işini kaybetme korkusuyla okula gidip derse giren bir öğretmenin ne kendine bir hayrı dokunur, ne öğrencisine nede ülkesine.

Peki bu durum ve vaziyet karşısında ne yapmalıyız. Vatandaşlar, ve tüm demokratik oluşumlar-hareketler ilerici-demokratik kamu eğitimin kararlılıkla talep etmeli ve bu yolda somut adımlar atmalıdır. Eğitim sendikaları alt-örgütler kurup öğretmenliğin akademik özerklik ve otoritesini geri kazanımı yönünde ülke kamuoyunu etkileyecek eğitim faaliyetleri ve doğrudan eylemler gerçekleştirmelidir. Tüm bu çabalar ülke çapında yürütülen özgürlük ve demokrasi mücadelesinin bir parçası olarak şekillenmeli ve sürmelidir.

# Bilimsel Araştırma Faaliyetinin “Özerk (Otonom)” Bir Faaliyet Olarak Örgütlenebilmesi ve Uygulanabilmesi Üzerine Bir Tartışma\*

Sebahat Şahin

Yaklaşık yarım yüzyıldır kapitalist küreselleşmenin ivme kazanmasıyla birlikte, bilginin üretim/yeniden üretim ve dağıtım ile ilişkili yapılar piyasa mekanizmaları ve normlarıyla uyumlu hale getirilmiştir. Buna paralel olarak yükseköğretimde yaşanan dönüşüm, üniversiteler üzerindeki denetimin “devletten piyasaya geçtiği” anlamına gelme de (Ünal, 2011, s.93-95), yükseköğretimin geçmişte olduğundan daha fazla oranda “piyasa güçlerince” kontrol edildiği savını güçlendirmektedir. Bu süreçte devletin, yükseköğretime aktardığı kamu kaynaklarını azaltmasıyla birlikte sermayenin üniversiteler üzerindeki kontrolü kolaylaşmış ve yapılan düzenlemeler nedeniyle üniversiteler piyasa kurallarına uygun işlemeye başlamışlardır. Bu değişimin artan rekabette birlikte bilgi üretiminin artmasına ve bilişim teknolojilerindeki gelişme sayesinde de hızla yaygınlaşmasına yol açacağı yönünde görüşler bulunmaktadır. Öte yandan, piyasada talep edilen ve dolayısıyla finanse edilen araştırmalara yönelmenin, araştırmacının bilimle ve bilimsel araştırma faaliyetiyle ilişkisinin araçsallaşmasına ve onun araştırma faaliyetine yabancılaşmasına neden olduğuna ilişkin güçlü savlar bulunmaktadır.

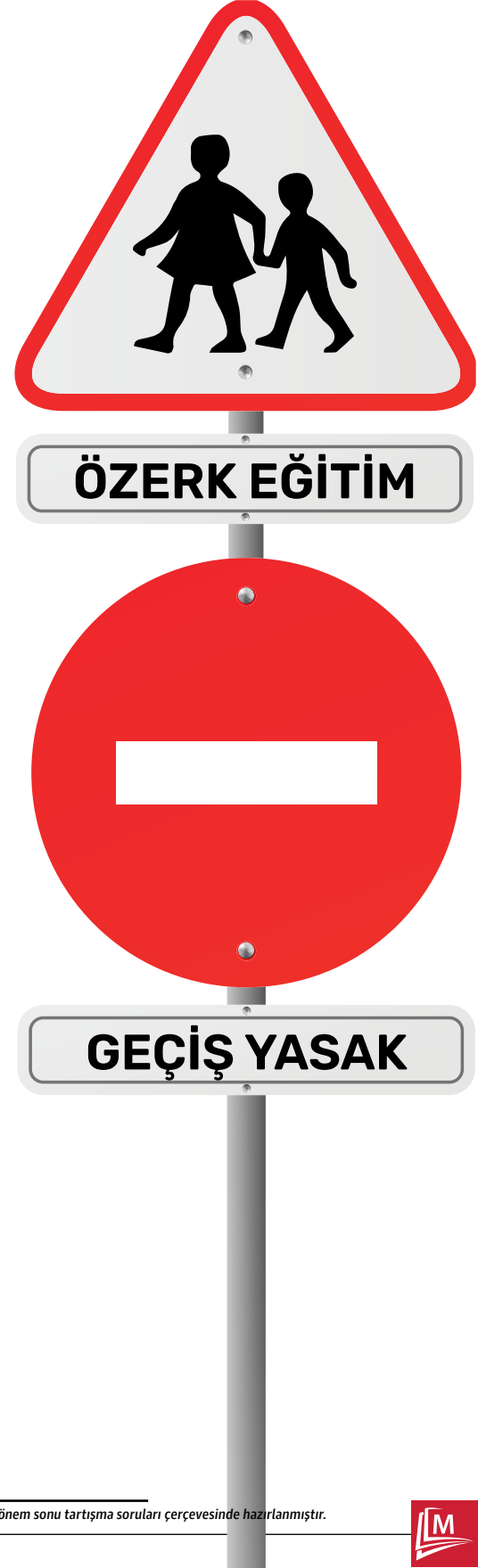
Üniversitelerdeki piyasa mekanizmalarına uygun işleyiş, bilimsel araştırma faaliyetlerinin örgütlenmesi ve uygulanması bakımından ciddi sonuçları olmuştur. Piyasanın değerlendirme kriterleri, akademik çalışmalara uygulanmış ve nicel, biçimsel değerlendirmeye dayalı akademik değerlendirme kriterleri oluşturulmuştur. Araştırmacı, bilimsel araştırma faaliyetinin hangi alanda yapılacağı, araştırma sürecinin nasıl örgütleneceği ve araştırma sonuçlarının nasıl kullanılacağı üzerindeki inisiyatifi hızla yitirmeye başlamıştır. Bilginin metalaşmasıyla birlikte üretim, aktarım ve edinim gibi bilgiyle ilgili her türlü etkinliğin özerk bir etkinliği olma özelliğini yitirerek bu etkinliklerin yeniden üretimi ya da sürdürülmesinin koşulları dış ölçütlerce (bilim dışı ölçütlerce) belirlenmektedir (Özsoy, 2011, s.136-7). Araştırmacı, araştırma problemlerini seçerken bile dışsal ölçütleri, yani problemin piyasa değerini göz önünde bulundurmamak durumunda kalmaktadır. Bilimsel araştırma faaliyetinin özerk bir faaliyet olarak örgütlenebilmesinin en önemli koşulu, araştırmacının araştırma sürecinin işleyiş kurallarını kendisinin koymasdır. Araştırma probleminin belirlenmesi, uygulanması ve sonuçlarının paylaşılması aşamalarında kendi düşünce ve iradesine göre karar verebilme hakkının olmasıdır. Bir çalışma olarak bilimsel araştırma faaliyeti, ancak “çalışanlar tarafından örgütleniyorsa, kendine koyduğu hedefi özgürce izliyorsa, kişinin insanca gelişebileceği nitelikte” ise özerk bir faaliyet olarak tanımlanabilir (Gorz, 2001, s.104). Burada “iktisadi” ve “iktisadi olmayan” akılcılık arasındaki ayrımı değinmekte fayda vardır. Araştırmacı, yaptığı araştırmayla ilişkisini “iktisadi akılcılık” üzerinden büyük oranda finansal getirisine göre kuruyorsa ortada piyasa mekanizmalarıyla ters düşen bir durum yoktur ancak bu durumda yapılan faaliyetin özerk bir faaliyet olduğundan da söz edilemez. O’Neill (2001), özerk insanı, “farklı bir özkimlik ya da bireyselliğe” sahip “yaşamı hatırı sayılır derecede özyaratıma dayanan insan” olarak tanımlar. Ancak burada özkimliğin başkaları tarafından tanımlanması kadar aşırı bireyselci bir biçime bürünerek aşırı kendini beğenme halini almasının da özerklik karşıtı olduğu unutulmamalıdır (s.121).

Bilimsel araştırma sürecinin hangi yaklaşımla (bağımlı veya özerk) yürütüldüğü araştırma sonuçlarının mülkiyetine yüklenen anlamı da değiştirir. “Entellüktüel mülkiyet” kavramına ilişkin tartışmalarda, arasında çatışma bulunan iki farklı mülkiyet görüşünden bahsedilmektedir. Piyasayla ilgili olan birinci görüşe göre mülkiyet, başkalarını bir şeyi kullanma ya da bir şeyden yararlanmadan dışlamaya yönelik bir hakktır. İkinci görüşe göre ise bilimsel sonuçlar yayımlandığında kamusal ya da ortak mülkiyet haline gelir. Bir başka deyişle; bir araştırmada mülkiyet iddiası ancak araştırma sonucu kamusal hale geldiğinde yani yayımlandığında yapılır. Bu görüşün temelinde, bilimsel araştırmaların toplumsal işbirliğinin ürünü olduğu dolayısıyla da sonuçlarının topluma ait olduğu iddiası vardır (O’Neill, 2001, s.239-42). Piyasadaki mülkiyet kavramı, kamusal bilim alanındaki mülkiyet kavramıyla çelişir. Rekabet dışı olması gereken bilgi, piyasa mekanizması içinde bir değiş-tokuş nesnesi haline gelir ve bilginin kullanımı, bilgiyi elinde tutan lehine dışlama haklarını tanımlayan patent, telif hakkı ve ticari gizlilik gibi kavramlar ve hukuki yaptırımlarla piyasanın mülkiyetine ve kullanımına geçer. Araştırmacının kendi araştırmasına yabancılaşma süreci, araştırma konusunun seçiminden araştırma sürecinin organizasyonuna ve araştırmacının araştırma sonuçları üzerindeki tasarrufuna kadar uzanır. Araştırmacının bilimsel araştırma faaliyetini yürütme etkinliği, özerk bir etkinlik olma özelliğini yitirerek piyasa ölçütlerine tabi hale gelmiştir.

Araştırmacının, söz söyleyebileceği bir doğal ya da toplumsal gerçekliğin peşine düştüğünde, neyin peşinde olduğunun, ulaştığı bilginin kimin yararına olacağına, araştırmacı olarak “kim” olduğunun, bu süreçte gireceği etkileşimlere yaklaşımının ve tüm bu süreçlerde üzerinde baskı hissedip hissetmediğinin farkında olması, araştırmacının araştırma faaliyetine yabancılaşmasından ziyade özgürleşimi için alan açma potansiyeli taşır.

## Kaynakça

- Gorz, A. (2007). İktisadi Aklın Eleştirisi. Işık Ergüden (Çev.). İstanbul: Ayrıntı. (İlk baskı1988).
- O’Neill, J. (2001). Piyasa: Etik, Bilgi ve Politika. Şen Süer Kaya (Çev.). İstanbul: Ayrıntı. (İlk baskı1998).
- Özsoy, S. (2011). Bilginin Metalaşma Süreci: “Eğitimdeki Yapısal Dönüşüm”e İlişkin Bazı Çıkarımlar. Fuat Ercan ve Serap Korkusuz Kurt (Ed.), Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversite içinde (s. 121-142). İstanbul: SAV.
- Ünal, L. I. (2011). Yükseköğretim Finansmanı: Neoliberal “Çözüm” ve Tehditler. Fuat Ercan ve Serap Korkusuz Kurt (Ed.), Metalaşma ve İktidarın Baskısındaki Üniversite içinde (s. 93-120). İstanbul: SAV.





# Eşitsizliğin Belirleyenleri: Salgın, Politika, Ekonomi ve Eğitim

Ramazan Günlü

Salgın yaşamın bütün çevrimlerinde ve değişimlerinde derin kırılmaları şiddetlendiren bir anaför boyutundadır. İnsanların yaşamı salgın öncesinden de daha katmerli bir eşitsizliğin cenderesindedir. Yaşam döngülerini kesintiye uğratan ve kuşaklar arası ilişkiyi yeni bir boyuta sokan salgının gelecek çöküntüleri şimdi den kestirilebilir değildir. Ancak görünen o ki "hiçbir şeyi değiştirmemek için her şeyi değiştirmek" isteyen küresel mütegalibe için de bir fırsat gibi görünüyor. Dünya sistemi son elli yılda esnekliğin fırsatları adına yaşamı harcayan eşitsizliklerin anaförüne girmişti. İnsanlık önceki birikimlerini yağmalayan politikalara izin veren bir yörüngeye sokulmuştu. Kuşakların gündelik hayatın kurbanlarına dönüşmesi kaçınılmaz görünüyordu. Borçların uzun vadeye yayılmış kağıtlara yazıldığı vaatkar politika gerçek dünyayı onun adına işlenen cinayetlerle süslemekten öteye gidemedi. Gelecek ve gelecek kuşaklar için hazırlanmış demir kafesler, bugünden ileriye doğru kaçışa mahkum olmuş halkların yorgunluğu ve acılarını sona erdirmeyecek. Gelecekte çalarak eşitsizlikleri derinleştirenler, buna ölü taklidi yaparak katılan bugünün açlarının körlüğünden yararlanıyor.

Açlığa ve körlüğe panzehir olarak eğitim, okuryazarlık, kentleşme, sanayileşme, istihdam, haklar ve demokratik yaşam, geçen yüzyıl ortasından beri iyi bir ideal olarak halkların dünyasına zerk edilirken, onların boşunalığını gösteren gericiliğin gizli ordularının suikastlarının hedefindeydi. Ancak yine de umudun rotasında refahın ve özgürlüğün tadına varmak için halklar, bütün "uysallıklarını" sergilemek için cezbedici bir yarışa girmişti: Eşitsizliğin cenderesinden çıkmak için verilen mücadeleler, büsbütün "kötü yaşantılar ve kabus" olarak kaydedilmişti; "uysal bedenler" olarak muhalefetin onlara vereceği hiçbir şey olmadığını "kanıtlayan" muktedirlerin zaferini alkışlamaya hazırıldılar. Bunun için onlara vaat edilmiş "demokrasie inanarak", muktedirlerin arkasından gitmekte kararlıydılar. Kendi demokrasilerini kendilerinin vaat ettiği bir şey olamayacağından o kadar emindiler ki, bunu isteyenleri "tazyikli su deneyinde tavanda asılı muz salkımlına yönelen maymunu" bir temiz benzetmelerin derkesine düşmeleri hiç sorun değildi.

İnsanlığın yaratıcılığı ve potansiyelleri dünyanın her yerinde insanlığa inanmak için hala bir delildir. Ancak insanlık tarihi her daim körlüğe de delil olacak çok fazla haberin taşıyıcısıdır. Son 50 yıllık yağmalama ve talan politikasının dünyanın pek çok yerinde bıraktığı çöküntüler yağmacılık ve talandan medet umanların hızını kesmeye yetmez. Zira bu insanlığın körlükten çıkarak yeni bir alet çantasını geliştirmesini bekliyor hala. Eşitlikçi ve demokratik yeni bir imkanı bulmak ya da onun yollarını açmaktan başka bir yönelim her zaman fazla nüfusun harcanmasına çıkar. İnsanlık fazla nüfusun harcadığı sayısız tarih dersi vermiştir. Bugün dünyanın hakimleri ve onların ortakları, ne yapacağını bilen Estonya Feribotu kaptanları gibidir. Sayısız felaketten yolcularını kurtarmış kahramanlar olabileceklerini de düşünüyör bile olabilirler. Tarihin çevrimleri büyük selamet ordularının yıkımlarıyla doludur, ancak büyük kayıplara karşın varoluş cenderesinin tanıklarındır. Değişimin oklarını doğrultmak son elli yıldaki geleceğin sömürülmesi için bugünün sahte refahına eşitsizce ve arsızca saldırıların eseri olmayacaktır.

Dünya, belki sonradan görev gibi gelebilecek zorunluluklara gebedir: Öngörülebilir olandan ziyade bugünün meselelerine odaklanmak geleceğin sömürülmesinin önüne geçebilir. Zira geleceğe atılan çapalar bugünün limanlarında sükunetin güvencesi olmayacaklar. Koyunlarını satıp güzel bir köşk yaptıran çobanın şaşaalı bir hayat beklerken açlığa düşmesi hazin bir gelecek olabilir. Ya da kendi varoluşunun kurbanı olan "vahşi savaştının mutsuzluğu" kendisinin de bir savaş kurbanı olduğunu bilmemesidir. Bugünün meseleleri dünyanın çözümlerini rezilliğini gözler önüne serer. Ertelenmiş olan her şey belleğin yitiminden yararlanır, aynı zamanda körlüğün, dar görüşlülüğün penceresinden geçerek unutulur; bu yüzden geçmişin meselelerinden azade olarak İnsanlık önüne koyduğu meseleleri çözebilme potansiyeline sahiptir, ancak bu çözebildiği ve çözebileceği anlamına da gelmez. Zira önünden gidenlerin körlüğünü açığa çıkaracak Roma Pleblerinin "geri çekilme" taktiklerini unutmamıştır. En önemlisi de Kartaca savunmasında Hannibal stratejilerine mahkum olduğunu anımsama zamanıdır.

Salgın, insan dünyasını değiştirmiş, süreklilik, dayanışma ve sorumluluk duygusunu çökertmek üzeredir. İnsanlık tarihi salgınlara kıtlıkları ve savaşları birlikte yazar. Suçu atacak bir günah keçisi aramak en sıradan yoldur. Savaş da ayındır, yenilgi için günah keçisi aranır. Kıtlık en kötüsüdür, başkasının açlığını kendi tokluğunun güvencesi olarak kaydeder. Kapitalizmin çok uzun zamandır yerleştiği olağan duygu salgın ve kıtlıkla bir de savaşla birleştiğinde gaddarlık, acımasızlık insan türünün vahşet sahnesine açılır.

Salgın ve politikanın etkileşimi, meselenin halli için dayanışma ve sorumluluğu başa koyan bir çizgide olmadığında insanlığın trajedisi olur; diğer bileşenlerini (kıtlık ve savaş) hızla çağırır. Birkaç cinayet fitili ateşlemeye yeter. Hiç kimsenin çözemediği sorunları çözmek savaşın yardımıyla unutulur ve daha büyük bir felaketin kurbanları artık bir sorunun kendisi haline gelir. Bugün bu tehlike insanlığın "geleceği ganimet" yapan politikalarının çıkmazına mahkum olmasından ileri gelir. Dünyanın salgın konusunda bir "küresel" dayanışma gerçekleştiriyor oluşu, son otuz yılın "küreselcilerinin" başarısıdır. Bu politikanın dünyaya verebileceği hiçbir şey kalmamıştır. Son kırk yılın "küreselci" rotasında bulunanların dönüp "milli" duruş sergilemeleri artık geri gelmesi mümkün olmayan nostaljiden ibaret kalır.

Ekonomi için önemli sorun salgın değildi, meta zincirinin kopmasıydı. Bu durum dünya için Birinci Dünya Savaşı ile İkinci Dünya Savaşı arasında gerçekleşen kopuşun benzeri de olabilir. O kopuş savaşın acımasızlığı ile cesetlerin soğukluğundan çok şey öğretti dünyaya. Savaş sonrasında pek çok bölgesel ve yerel savaş yapılsa da eşitsiz ticaretin ve eşitsiz gücün bedeli halkların sömürülmesi için geleceğin sömürülmesiydi. "Geleceğin ganimeti"ne el koyan hükümetler, meta zincirini sürdürmek için sürekli açığa satış yapan borsa yatırımcıları gibidir. İyi para getireceğini düşündüğü projeler de geleceğin ganimettir. Kapitalizm, bu nedenle, aynı zamanda insanlığın kendinden kaçışı için hikayeler düzmenin hayalciliğinden beslenir. Kendine güzel bir köşk yapmak için koyunlarını satan çobanın hazin hikayesi gibidir.

Dayanışma elbette bir ölçek sorunudur, ancak ekonomiyi küresel ölçekte görüp dayanışmayı ulusal ya da yerel ölçekte yapmak pek rasyonel sayılmaz. Üstelik bu geçen yüzyılın ilk yarısının sonunda gerçekleşen bölünmeler düşünülürse ulusal dayanışma adına çok uzun bir deneyim de yok gibidir. Bu olsa olsa blokların iç dayanışması olarak gösterilen halkların acıları paahasına blokların negatif güç dayatması olarak anımsanabilir. Pek çok darbe hikayesi bu dayanışma yokluğu konusunda bize pek çok şey söyler. Elde geçmişin her zaman değiştiğini gösteren çok kanıt vardır. Herkes için ortak geçmiş ancak gelecek olabilir. Bu ise dünya halklarının körlüğün cenderesinden, zehirli pedagojilerin etkisinden kurtulmasıyla olasıdır.

Eğitim, insanlığın Antik Yunan'dan beri keşfettiği bir şeydi. Yeni gelenlerin asimilasyonu istikrar ve iktidarın güvencesi olarak görülmüştü. Bu, aynı zamanda uygarlığın bir ifadesiydi. Bu sadece ideoloji olduğunda insanlığın kazanacağı bir şey yoktur ve buna da eğitim denemez. Zira öğrenme dünyası ile emek dünyasının birbirinden kopukluğu eğitimi işlevsiz bir şekilcilığe mahkum eder. Bugün salgın koşullarında eğitim, görev savma çerçevesinde bir şekilcilik ifadesidir. Bu her basamakta çok değişmiyor, sadece eşitsizliği derinleştiren sonuçları derinleştirir. Dünya bu konuda acınası ölçüde hazırlıksız bir eşitsizliğe mahkum oldu. Bizim açımızdan sorun oldukça vahim görünüyor. Bu çöküntülerin gelecek yıllardaki kayıplarını hesaplamak bile imkansız görünüyor. Eğitim her şeyden önce yeniden üretim, yaşamın çevrimleri için zorunlu bir faaliyettir. Bugün bu çevrimlerin tıkanığı bir noktadayız. Yani eski durumu bile üretmek imkansız gibi görünüyor. Bu sadece salgının değil öncesindeki geleceğin ganimeti için saldırıların çoğalttığı eşitsizliğin anaförüdür.

Bugün muazzam bir karışıklık olduğunu kabul etmeliyiz. Zira hiçbir şey dünyayı bugünkü kadar "deccal fermanına" hazırlamamıştı. Salgının ve ardından gelecek kıtlığın "Babil'in Yedi Kızkardeşi"nin bir Yahudi "komplosu" olduğuna inanmaların sayısı hiç de az değil. Bu konuda sayısız tevatürün anlatıldığı yazı açışları medyanın ve iletişim her mecrasında mebzul miktardadır. Durumun mükemmel olduğunu söylemek zor. Ancak yol bulmak konusunda uygun bir zamandır. İnsan olabilme kabiliyeti olan herkesin Hannibal stratejisinde olduğu gibi hareket etmesi elzem görünmüyor. Bunun yolu elbette insan yaratıcılığına ve çözüm kabiliyetine olan inançla körlüğün ve körleşmenin her düzeyde karşısına çıkmaktır. Sayısal iletişim ile sayısal eğitimin iç içe geçtiği bir kesime alrı kar hirsının kurbanları olmadan kamu sal sosyal altyapı olarak örgütlenmesi için çaba göstermeliyiz; bu alanın hızla kamu desteği ve dayanışmanın altyapısal kapasitesi olarak hazırlanması gerekir. Herkesin herkese öğrettiği ve öğrendiği karşılıklı etkileşim, üretici dayanışma için mükemmel bir başlangıçtır. Sağlık, eğitim ve sosyal güvenlik, eşitsizliğin yasaklandığı alanlar haline getirilmedikçe öğrenme dünyası ile emek dünyası gerçek bir yaratıcılığın etkileşimine giremez. Uygarlığın ortak mirası olan bu eşitlikçi ve demokratik alanın büyü-tülmesi, bireyin ve toplumun gerçek özgürleşmesi ile dayanışmayı yükselten eşitliğin bileşenleri olarak dünyayı değiştirecek gerçek bir zemindir.