

TÜRKİYE'DEKİ KARMA EĞİTİM UYGULAMASINA YÖNELİK ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ¹

Teacher Opinions On The Implementation Of Coeducation In Turkey

Akif Coşkun*

Öz

Bu araştırmanın amacı, Ankara ilindeki devlet ortaokulu ve liselerinde çalışan, sendikal mücadele ve eğitim yaklaşımları açısından farklı kutupları temsil ettiği düşünülen sendikalardan Eğitim Sen ve Eğitim Bir Sen'e üye öğretmenlerin Türkiye'deki karma eğitim uygulamasına yönelik görüşlerinin ortaya çıkarılmasını sağlamaktır. Bu çerçevede öncelikle öğretmenlerin kendi eğitim yaşantılarındaki karma eğitim deneyimleri ile öğretmenlerin eğitim anlayışlarında cinsiyetlerin yeri ele alınmıştır. Yine öğretmenlerin karma eğitim hakkındaki görüşleri, bu görüşleri hangi faktörlere bağladıkları ve karma eğitim ile toplumsal cinsiyet eşitliği arasındaki ilişkiyi nasıl açıkladıkları incelenmiştir. Bu nitel araştırmada veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır. Ses kaydı yapılan görüşmeler betimsel veri analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu, Ankara ilinin Mamak, Yenimahalle, Çankaya, Etimesgut ve Sincan ilçelerinde çalışan ve amaçlı örneklem yoluyla belirlenen 15 öğretmenden oluşmaktadır. Ulaşılan bulgulara göre, görüşülen öğretmenlerin hiç biri kendi öğrenim hayatında karma eğitim uygulamasından kaynaklı sorun yaşamamıştır. Araştırma, karma eğitimi savunan öğretmenlerin, toplumsal cinsiyet eşitliği açısından karma eğitim uygulamasını çok değerli bulduklarını tespit etmiştir. Bu öğretmenler, karma olmayan bir eğitimin bireysel ve toplumsal sorunlara yol açacağına inanmaktadırlar. Eğitim Sen üyesi öğretmenler cinsiyetlerin ayrıştırılmasına yol açan eğitim uygulamalarına direnç gösterme eğilimindedirler. Araştırmada ulaşılan bulgular, karma eğitim karşıtı görüş bildiren öğretmenlerin görüşlerinde bir ortaklaşmanın olmadığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte bu öğretmenlerin cinsiyet ayrışmasına dayalı görüşlerinin ağırlıklı olarak dinsel, kültürel ve ideolojik temellere dayandığı tespit edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin özellikle ergenlik döneminde bir arada öğrenim görmesine olumsuz yaklaşmaktadırlar. Araştırma Eğitim Bir Sen üyesi öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği kavramına mesafeli durduklarını belirlemiştir.

43

Anahtar Sözcükler: Karma eğitim, toplumsal cinsiyet eşitliği, ayrımcılık

* Öğretmen, Ankara, Türkiye, coskunako@gmail.com

Teacher, Ankara, Turkey

Geliş Tarihi / Received: 27.09.2018 - Kabul Tarihi / Accepted: 29.09.2018

Abstract

The purpose of this study is to reveal the opinions of the secondary public school teachers from two different trade unions, Eğitim Sen and Eğitim Bir Sen, which are thought to represent two different poles on coeducation. In this context, the teachers' own coeducation experiences and their pedagogical approaches in terms of gender are evaluated. In addition, teachers' opinions on coeducation, the factors to make those opinions and their approaches to the relationship between coeducation and gender equality are examined. The study is a qualitative research in which the data is collected by semi-structured interviews. The interviews are taped and descriptively analysed. The study group is made up of teachers that are found through a purposeful sampling in Mamak, Yenimahalle, Çankaya, Etimesgut and Sincan in Ankara. Findings show that none of the teachers had negative experiences regarding coeducation in their own school lives. The teachers to support coeducation state that it's important in terms of gender equality. These teachers believe that single-sex education may cause individual and social problems. Members of Eğitim Sen are resilient against single-sex educational implementations. Findings also demonstrate that there isn't a common opinion within the teachers who are against coeducation. These teachers situate their opinions upon different religious, cultural and ideological grounds. They particularly have negative opinions on coeducation for adolescents. The study indicates that members of Eğitim Bir Sen don't lean towards the concept of gender equality.

Keywords: coeducation, gender equality, discrimination

Giriş

44

Eğitimin hem birey hem de toplum yaşamı açısından ortaya çıkardığı sonuçlar düşünüldüğünde, farklı toplum kesimlerinin eğitime yönelik beklentilerindeki ayrışma ve alanın çatışmalarla inşa edildiğine dair çözümlerinin daha anlaşılır olacağı söylenebilir. Bu anlamda, yönetme erkini elinde bulunduran iktidarlar eğitim aracılığıyla egemen sistemin kendini yeniden üretmesine dönük düzenlemeler yapma çabası içindeyken (Althusser, 2008), eğitim alanı, içinde çeşitli direniş ve farklı olasılıkları barındıran bir gerçeklikle (Apple, 2006) şekillenmekte, kendi yaşamlarının öznelere olma çabası içindeki kesimlerin mücadeleleri eğitimin yapılandırma ve pratiğine etki etmektedir.

Eğitim tarihine genel olarak göz atıldığında, yaşanan çatışma konularından birinin erkek ve kadınların eğitimlerinin nasıl olması gerektiği, dolayısıyla "karma eğitim" başlığında olduğu söylenebilir. Isparta'da kadınların erkekler gibi beden terbiyesi almalarına ait görüşler ile Platon'un Cumhuriyet adlı eserinde kadınlara erkeklerle eşit rollerin verilip karma eğitimin savunulması yaklaşımı düşünüldüğünde, konunun uzandığı tarihsel arka plana ait ipuçlarına ulaşılabilir (Koçer, 1972). Bununla birlikte modernleşme öncesinde hem doğu hem de batı toplumlarındaki erkek egemen anlayış ve dinsel kurumların oluşturduğu hâkimiyetin, kadının eğitim ve toplum hayatındaki yerine dönük cinsiyet ayrımcı sonuçlar doğurduğu bilinmektedir. Karma eğitim konusu da, Avrupa ülkelerinden, Sovyetler Birliği'ne; Mısır'dan, Amerika'ya kadar birçok yerde farklı yaklaşım ve deneyimlerin ortaya konulduğu bir başlık

halinde ele alınmıştır (Mayeur, 2008; Mistral, 2010; Ewing, 2010; Salmoni, 2010; Smyth, 2012). Bu örneklerde, kadınların hangi ortamlarda ve nasıl bir içerikle eğitim alacaklarından, karma eğitime dair farklı görüş ve uygulamalara tanıklık ederek sürecin günümüze doğru gelişimini görmek mümkündür. Ancak yaşananlar incelendiğinde konunun teknik bir sorun olmanın ötesinde, sosyal, ekonomik, politik, psikolojik boyutlarıyla ele alınması gereken bir derinliğe sahip olduğu; içinde cinsiyet ayrımcılığı ve erkek egemen anlayışın geriletmesine dönük bir direnişi barındırdığını söylemek mümkündür.

Benzer bir durumun Türk eğitim tarihi açısından da geçerli olduğu görülmektedir. Türkiye’de kadınların eğitim hakkı ve karma eğitim konusu, Meşrutiyet dönemiyle birlikte yoğun bir şekilde tartışılmaya başlanmış, bu tarihsel tartışma Cumhuriyet dönemine de yansımıştır. Cumhuriyetin ilanıyla birlikte ortaya konulan modernleşme paradigması çerçevesinde eğitim alanında çeşitli reformlar gerçekleştirilmiş ve bu bağlamda kadınların daha fazla okullaşmasına olanak sağlanırken, karma eğitime dönük düzenlemeler hayata geçirilmiştir. Ancak yaşanan gelişmelere rağmen bu yeni dönemde cinsiyet ayrımcı anlayışın (sıkça tartışılan meslek okulları sorunu ve çalışma hayatındaki ayrımcılıklarda gözleendiği gibi) ortadan kalktığını söylemek mümkün değildir. Bununla birlikte çoğu zaman karşıt fikirlerin kendisini ifade edişinin bir aracı haline dönüşmüş olan “karma eğitim” uygulamasının (Akyüz, 2001; Çakır, 2013; Kamer, 2015) Cumhuriyet döneminde genel olarak kabul gördüğü izlenmiştir. Fakat karma eğitim uygulaması ve dolayısıyla toplumsal cinsiyet eşitliğine dair yaklaşım açısından Adalet ve Kalkınma Partisi’nin (AKP) iktidara gelişini yeni bir dönemin başlangıcı olarak ele almak yararlıdır. Çünkü dönem içinde, diğer alanlar yanı sıra eğitim alanı da muhafazakâr yaklaşımdan payını almış, son yıllarda Türkiye’de karma eğitim karşıtı uygulamalarda artış meydana gelmiştir.

Türkiye’de karma eğitim konusunda yaşanan tarihsel sürece topluca bakıldığında çeşitli toplum kesimlerin tartışmaya dahil oldukları görülmektedir. Ancak konu üzerinde yeterince çalışma yapılarak verilere ulaşıldığını söylemek mümkün değildir. Bu durumun ise konunun ele alınış şeklini çoğu zaman kişisel yaklaşım ve karşıt ideolojik söylemlerin sınırlılığına hapsediği gözlenmiştir. Örneğin cinsiyet ayrımcı ve karma eğitim karşıtı uygulamaların yoğunlaştığı AKP iktidarında, özellikle üniversitelerin bu konudaki sessizliğinin manidar düzeyde dikkat çekicidir. Oysa karma eğitim uygulamasının birey ve sosyal yaşam, işgücü piyasaları, muhafazakâr/aydınlanmacı ideolojiler, okul/yaşam başarısı ve toplumsal cinsiyet eşitliği gibi başlıklarda inceleme konusuna dönüştürülmesi mümkündür. Hatta

karma eğitim üzerine yapılacak olan çalışmaların daha geniş bir perspektif sunabilmesi açısından konu eğitim ortamları, kullanılan materyaller, öğretmen tutumları, öğrenci gelişim özellikleri ve öğrenme süreçleriyle olan ilişkisi açısından araştırma başlığına dönüştürülebilir.

Bu çalışmanın ana eksenini, Ankara ilindeki ortaokul ve liselerde çalışan, Eğitim Sen ve Eğitim Bir Sen üyesi ve karma eğitim konusunda karşıt görüşlere sahip öğretmenlerin konuyla ilgili düşüncelerinin ve bu düşünceleri şekillendiren faktörlerin neler olduğu ve karma eğitim konusunda anlayışlarını sınıf/okul çalışmalarına yansıtma şekillerinin belirlenmesi oluşturmaktadır.

Alanyazın

Genel Olarak Karma Eğitim Yaklaşımları

Karma eğitim Türk Dil Kurumu (TDK, 1988) sözlüğünde de, “erkek ve kız öğrencilerin aynı okulda bir arada okumalarını sağlayan eğitim” olarak tanımlanmaktadır. Karma eğitimde asıl amaç, kadın ve erkeklerin eğitim hakkı ve olanaklarından ortak program temelinde eşit şekilde yararlanması ve eğitim-öğretim süreçlerinde cinsiyet ayrımına yer verilmemesi (Koçer, 1972; Özkan, 2010) şeklinde belirtilmektedir. Bununla birlikte dünyanın çeşitli yerlerinden karma eğitime dair yapılan açıklamalara göz gezdirildiğinde konunun, “kız ve erkek öğrencilerin aynı okulda bir arada okumaları” tanımının çok ötesinde, bireye ve sosyal yaşama ait ütopyalar ile iktidar ve sınıfsal ilişkilere kadar uzanan bir bağlamda ele alındığını söylemek mümkündür. Dolayısıyla bireyin özgürleşmesinden, toplumsal cinsiyet eşitliğine, kadın örgütlenmelerinden eğitimin demokratikleştirilmesine ve erkek egemen yaklaşımlara kadar çeşitli başlıkların karma eğitim kapsamında düşünülmesi, tartışmalarının ilgili farkındalık altında yürütülmesi kaçınılmazdır.

Karma eğitim uygulaması birçok ülkede üzerinde konuşulan ve çeşitli düzenlemelerin yapıldığı eğitim başlıklarından biridir. Sovyetler Birliği'nde 1918'de bütün okullarda karma eğitime geçilmesi ve cinsiyet ilişkilerinin değişerek eşitliğin sağlanmasında gösterilen yoğun çaba ile Mısır'da 19. yüzyılın başından itibaren konunun muhafazakâr ve ulusalcı bir söylem çerçevesinde tartışılmış olması incelemeye değer örneklerdendir (Ewing, 2010). Yine çoğu Avrupa ülkesinde kilisenin dinsel baskısı altında başlayıp günümüzde Fransa'da olduğu gibi cinsiyet eşitliğini yasal olarak sağlamaya kadar uzanan dönüşüm süreci (Coşkun, 2018) veya Türkiye'de olduğu gibi eğitimde yaşanan dinselleşmenin ve cinsiyet ayrımcı bir yaşamın basamaklarından biri olarak karma eğitim karşıtlığının yeniden diriltilmeye çalışılması ayrıca ele alınabilir.

Öncelikle belirtmek gerekir ki, karma eğitim tartışması daha çok kız öğrencilerin eğitim haklarını kullanmaları ve cinsiyet eşitliğine dönük talepleri içine alan bir zeminde gündeme girmiştir. Sovyet eğitimci Savich'in, 1939 yılında yaptığı açıklamasında (Aktaran Ewing, 2010) benzer bir vurguyu öne çıkardığı görülmektedir. Savich karma eğitimi, erkeklerin eğitim olanaklarından daha fazla yararlandığı bir dönemde, bir yandan kadınların okullaşmasına olanak yaratırken diğer yandan geleneksel cinsiyet rollerine meydan okuyan ve kadınlarla erkeklerin eşit olmadığı ön yargısını yıkan bir uygulama şeklinde tanımlamaktadır. Ancak Savich çalışmasında yine karma eğitimin kız ve erkek öğrencilerin aynı okula gönderilmesiyle başarılacağını düşünen eğitimcileri eleştirmekte ve karma eğitimin gerçek değerinin önce okulda ve daha sonra hayatın diğer alanlarında tam eşitliğin karşılıklı tanınması temelinde ortaya çıkacağı yorumunu yapmaktadır. Bununla birlikte karma eğitim uygulamasının tartışılan noktalarından birine yanıt, yaklaşık yüz yıl önce kız ve erkek öğrencileri aynı eğitim ortamında özgür bir şekilde buluşturduğu için eleştiriye tabi tutulan Neill'den gelir. Neill (1990), karma eğitimle ilgili uygulamasını eleştiren yaklaşımlara değinerek, cinsler arasındaki ilişkiyi doğallığından koparan ve onları koşullandıran yaklaşımların gençleri sevme yeteneğinden yoksun bıraktığını ve doğal olmayan cinsel ilgilere ittiğini söylemektedir. Ona göre gerçek karma eğitimde utanç verici merak hemen hemen ortadan kaldırılmıştır olacaktır.

Karma eğitim karşıtı görüşlere genel olarak bakıldığında, başlarda kadınların eğitim hakkını kullanmalarının önemine duyarsız kalındığı dikkat çekmektedir. Bununla birlikte kadına sosyal yaşam içinde bir yer açılmadığı, kadınların asıl yaşam alanlarının evleri olduğu ön kabulü ile hareket edildiği, dolayısıyla evin çekip çevrilmesi, çocukların bakımı ve eşin hazırlanması kadının ana görevleri olarak sıralanarak, bu yöndeki geleneksel bilgileri edinmesinin yeterli bulunduğu görülmektedir (Çakır, 2013; Somel, 2010). Her ne kadar kadınların eğitim kurumlarına ve sosyal yaşama girişlerine paralel olarak bu katı ayrımcı yaklaşımda yumuşama olsa bile, kadın ve erkeğin aynı eğitim ortamını paylaşmamaları, kadınların belli mesleki alanlara yönlendirilmesi ve belli toplumsal rolleri edinmeleri gerektiği anlayışı varlığını korumuştur. Bu haliyle karma eğitim karşıtlığının erkek egemen bir anlayışın ürünü olarak sürdürülmek istendiği söylenebilir. Günümüz Türkiye'sinde ise karma eğitim karşıtlığına dair bu söylemlere demokratik seçim hakkı (karma olan veya olmayan okulu seçebilme), ayrıştırmanın başarıyı arttıracığı gibi kavramların dâhil edildiği gözlenmektedir. Ancak bu görüşler ileri sürülürken bireylerin yaşamlarına ait kararların özneleri olmaları gerektiği, sosyal ve psikolojik gelişimin temel ilkeleri, kadın emeğinin sömürsü, cinsiyet eşitliğine yönelik

mücadele ve toplum içinde oluşturulan yapay zıtlıkların sınıf çelişkilerini örten bir rol üstlenmesi gibi başlıklara kör kalınmaktadır. Bu anlamda Kurul'un (2018), kapitalist sistemin hep toplumsal zıtlıklar üzerinden ilerlediği ve bu bağlamda iktidar ilişkileri yoluyla insanları birbirlerine ve hatta kendilerine yabancılaştıran farklılıkları, eşitsizlikleri ve hiyerarşileri dönemin koşullarına göre yeniden düzenlediğine yönelik çözümlemesi dikkate değerdir. "Karma eğitime karşı olmanın bu zıtlıklardan biri olduğu ve ataerkil bir değer sistemi, dolayısıyla eril bir cinsiyet rejimi altında kadınların aleyhine bir ideolojinin tek cinsiyetli eğitimle yeniden üretilmek istendiğine" (Kurul, 2018) yapılan vurgunun konuya daha geniş bir pencereden bakma olanağı sağladığı söylenebilir.

Çağdaş eğitim anlayışları açısından yaklaşıldığında karma eğitim karşıtlığının geçmişte bırakılması ve eğitimin ise Aksoy (2018) tarafından belirlenen şekliyle, bütünlüklü yapısıyla insanları sakatlamayan, onları nesneleştirip, yabancılaştırmayan ve demokratik bir toplumun politik öznelere olmalarına yardımcı olabilecek bir kurguda yaşam bulması gerektiği açıktır. Ancak Türkiye'de karma eğitim karşıtlığı, sosyal yaşamın muhafazakârlaştırılması, cins ayrımcı emek piyasasının devamlılığı, erkek egemen algı ve pratiklere alan açarak toplumsal cinsiyet eşitliğini öteleyen bir anlayışın yerleşmesi açısından gündemde tutulmak istenmektedir. Bu nedenle Christine Bard tarafından "günümüz kızları için çok önemli bir değer" (Mistral, 2010, 182) olarak vurgulanan, Ewing tarafından da "cinsiyet eşitliği özlemi ve cinsiyet eşitliğine ilişkin deneyimlerin devrimci bağlamdaki inatçı varlığı" (2010, 77) şeklinde değerlendirilen karma eğitim konusunda bilimsel ve toplumsal cinsiyet eşitliğine dayalı bir tutumun alınması kaçınılmazdır.

Türk Eğitim Sisteminde Karma Eğitim Cumhuriyet Öncesi Dönem

Osmanlı toplum yapısı incelendiğinde mali, adli, idari ve eğitsel örgütlenme ve uygulamada din ve cins ayrımının gözetildiği (Çakır, 2013) ve yetersiz genel eğitimin ise temel olarak sınıfsal ayrışma ve geleneksel rollerin yeniden üretiminde işlevler üstlendikleri görülmektedir (Tekeli ve İlkin, 1999). Kadınlar ise bu dağınık tablo içinde eğitim hakkını kullanamamış, muhafazakâr toplum yaşamı içinde kendilerine yüklenen geleneksel rollerin ve dinin temel kurallarının aile/din adamları aracılığıyla aktarıldığı bir sürece dahil edilmek istenmişlerdir. Osmanlı'nın kadın eğitimine yönelik yaklaşımının, 1703-1780 yılları içinde yaşamış olan İbrahim Hakki'nin (2014) Marifetname adlı eserinde dile getirdiği, erkek ve kız çocuklarının altı yaşında okula gönderilmesi, erkeklere bir sanat, kızlara ev işleri öğretilmesi gerektiğini

bildiren cümlelerinde karşılığını bulduğu söylenebilir. Ancak Tanzimat öncesi dönem açısından bakıldığında toplumun ihtiyaçlarına yanıt veremeyen bu eğitim yaklaşımı, Avrupa’da yaşanan aydınlanma hareketi ve sanayileşmenin oluşturduğu etkiler (Osmanlı Devleti’nin egemenlik ilişkilerinin sarsılarak toprak kayıplarının yaşanması, ekonomik ilişkilerde geriye düşüş ve içerde baş gösteren siyasal bunalımlar...) ve içeride yürütülen mücadelelere paralel olarak değişmiştir (Timur, 1994). Bu tablo altında din, örf ve adetlerin belirlediği geleneksel yapıdan sapma ilk kez 1839’da ilan edilen Tanzimat Fermanı’yla mümkün olmuş, askeri alan başta olmak üzere eğitim alanının bunalımdan çıkışı sağlayacak unsurlar olarak tartışılması hız kazanmıştır (Çakır, 2013). Batılılaşmaya dönük adımlardan biri sayılabilecek olan Tanzimat döneminde ortaya çıkan yeni düşünce hareketleri kadının eğitim ve sosyal hayata katılmasının zorunluluğunu tartışmaya açmıştır (Kurnaz,1992; Güven, 2001). Her ne kadar ihtiyatlı bir tutum altında sürse de tartışmalarda toplumun yarısını oluşturup her türlü saygıyı hak eden kadınların, erkekler kadar bilgiyle donatılıp üretim sürecine katılmaları gerektiği ve kadınları cahil olan bir toplumun gelişiminin mümkün olamayacağı vurgulanmıştır (Somel, 2010; Sakaoglu, 1991).

Dönemin eğitim alanındaki en somut adımı Somel’in de belirttiği gibi (2010), yabancı eğitim danışmanı rolündeki Fransız Eğitim Bakanı Jean Victor Duruy’un katkısıyla hazırlanarak 1869’da ilan edilen Maarif-i Umumiye Nizamnamesi olmuştur. Ancak Maarif-i Umumiye Nizamnamesi’ne göre ibtidai ve sıbyan mekteplerinde erkek ve kız çocuklarının karma eğitim görmesi yasaklanmış olup (-ancak kızlar için ayrı okulun açılmadığı durumlarda kızların erkek okulunu farklı saatlerde kullanmasına izin verilmiştir) kızlar için öğretmen okulu açılması ve rüştiyelerin çoğaltılması kararlaştırılmıştır (Erdem, 2013; Kurnaz, 1992). Her ne kadar reformların niteliği ve sistemi devam ettirecek maddi ve yönetsel boşluk konusunda sıkıntılar yaşansa bile, Meşrutiyet döneminde kız okulları sayısında artış yaşanmıştır.²

Kadınların sosyal yaşam ve kurumsal eğitime girişleri dönemin yöneticileri, aydınları ve eğitimcileri arasında çeşitli tartışmalara yol açmış, karşıt görüşlerin daha görünür olmasını sağlamıştır. Ortaya çıkan tepkiler Kurnaz (1992, 92-111) tarafından “İslamcıların”, “Batıcıların” ve “Türkçülerin” kadın hakkındaki görüşleri şekliyle ayrıştırılmıştır. İleri sürülen bu görüşlerde, kadınların eğitiminin erkeklerden içerik ve mekân açısından ayrı ve İslami ölçüler içinde düzenlenmesi gerektiğinden, batının sadece ilmini alırken kültür, gelenekler ve aile yapısının korunmasına dönük olanlara ve buradan karma eğitim ve kadın/erkek arasında eşitliğin sağlanmasına kadar olanlar

kendini göstermiştir. Ancak yaşanan tüm tartışmalara rağmen Tanzimat ve Meşrutiyet dönemleri boyunca eğitimde gelenekçi anlayışın hâkimiyetini sürdürdüğünü söylemek olasıdır.

Dönem içinde orta dereceli kız okullarında okul bahçelerinin yüksek duvarlarla çevrilmesi, kızların eğitiminin kadın öğretmenler tarafından verilmesi, yeterli derecede ehliyetli kadın öğretmenler yetiştirilinceye kadar yaşlı ve terbiyeli erkeklerin bu okullarda çalışmaları gibi önlemler hayata geçirilmiştir (Akyüz 2001; Erdem, 2013; Çakır, 2013). Hatta tepkiler nedeniyle Kız Öğretmen Okulu'nda müdürün kızların olduğu ana binaya girmesinin yasak olması ve erkek öğretmenlerin yine bir kadın gözetici eşliğinde ancak sınıflara kadar gidebilmesi gibi durumlara şahitlik edilmiştir (Sakaoğlu, 1991). Bununla birlikte kız okullarında uygulamaya geçirilmeye çalışılan her ileri adım, dinsel değerlerin çiğnendiği, geleneklerin yok edildiği yönündeki tepkilerin ortaya çıkmasına yol açarken kadınların alacağı eğitimin müfredatını ve reformların sınırlarını etkilemiştir. 1892 yılına gelindiğinde, ilkokullar için yayınlanan talimatla kendilerine yakın olsa bile kız ve erkek öğrencilerin aynı okula gidemeyeceklerinin bildirilmesi (Erdem, 2013), karma eğitim karşıtı tutumu göstermesi açısından dikkate değerdir. Benzer yaklaşımların II. Meşrutiyet dönemine yansıdığı görülmektedir. 1917-18 öğretim yılında, aynı sanayi mektebi binasını kullanmaya başladıklarında, kız ve erkek öğrencilerin bölümlerinin birbirine geçişi önleyecek şekilde tahta perdelerle ayrılması bu duruma örnek olarak gösterilebilir (Erdem, 2013).

II. Meşrutiyet döneminde yaşanan kısmi özgürlük ortamıyla birlikte Rüşdiye ve üstü düzeydeki öğretim kurumlarında okumak isteyen kadın öğrencilerin sayısı artmış; ayrı okullar açılmasındaki çeşitli güçlükler ile ekonomik imkânsızlıklar karma eğitim örneklerini artırmıştır (Kamer, 2013). 1914 yılında İnas Darülfünunu'nun açılması kızların yükseköğretim almaya başlamalarına ve 1918 yılında kızların bütün fakültelerdeki dershane ve araçları kullanabilecekleri yönünde Darülfünun Müdür-i Umumiliği'ne gönderilen yazı da artık onların erkeklerle aynı binada ama farklı zamanlarda eğitim almalarına olanak sağlamıştır (Erdem, 2013). Bu durum bir yandan çeşitli eleştirileri beraberinde getirirken diğer yandan da karma eğitimi zorlayan sonuçların ortaya çıkışını hızlandırmıştır. Örneğin Şeyhülislam Sabri Efendi uygulamanın ahlaka aykırı olduğunu belirterek bu konuda fetva çıkarılmasını isterken, aynı eğitimin sabah erkeklere öğleden sonra kızlara verilmesinin zorluğu ve zaman/maddi kaybını gerekçe gösteren ve Maarif Nezareti'nin izni olmadan dersleri birleştiren hocaların varlığı (Faik Sabri Bey, Refik Bey gibi) dönüşümü desteklemiştir (Erdem, 2013).

Dönem içinde karma eğitime karşı çıkan veya onu destekleyen görüşler incelendiğinde bunların kendilerini çeşitli bağlamlarda ortaya koydukları söylenebilir. Karma eğitim karşıtı açıklamalarda ağırlıklı olarak kadın ile erkeğin cinsiyet farklılıklarına, kadına yüklenen annelik ve toplumsal rollerin yerine getirilmesinin önemine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu kapsamda kadınların eğitiminin içeriğinin dini bilgiler, ev yaşamı, çocuk yetiştirme ve eşlerini iş hayatına hazırlayıp evlerinin mutluluğunu sağlamak gibi alanlarla sınırlandırılması istenmektedir (Somel, 2010; Türk, 1999; Sakaoğlu, 1991). Bu çerçevede karma eğitim karşıtı yaklaşım ağırlıklı olarak muhafazakâr ideoloji taraftarlarınca savunulmuştur. Mahmut Kenan'ın 1913 yılında yayınlanan Resimli Mektep Alemi dergisinin 2. sayısında dile getirdiği ve Kamer (2015) tarafından aktarılan görüşün, karma eğitim tartışmasının bir kutbunu oluşturduğu söylemek mümkündür:

Bir okul hem erkek hem de kızlara mahsus olamaz. Erkekler ve kadınlar yaratılıştan kabiliyet ve ilgileri bakımından birbirinden çok farklıdır. O nedenle eğitimlerinin de ayrı ayrı olması gerekir.

Mahmut Kenan tarafından savunulan bu görüşün, Abdülhamit devri boyunca idadilerin beşinci sınıfında Ahlak-ı Hamide kitabı okutulan ve kadınların erkeklerden zihince geri olduğu düşüncelerini ileri süren M. Said ile benzerlik taşıdığı dikkat çekmektedir (Somel, 2010). Bunlarla birlikte karma eğitimin kız ve erkek öğrenciler arasında yakınlaşmalara yol açarak tehlikeli sonuçlar doğuracağı bu nedenle ayrı mekanlarda eğitim almaları gerektiği sık sık dile getirilmektedir (Sakaoğlu, 1991).

Karma eğitim uygulamasının gerekliliğini belirten ve Kamer (2015) tarafından aktarılan görüşlere bakıldığında ise bu uygulamanın öğrencilerin çalışma şevkini arttıracığı, kız ve erkeğin birbirini tanımalarını sağlayacağı, cinsler arasında medeni bir ilişki tarzını yerleştirerek kadın ve erkek eşitliğine dayalı bir medenileşmenin yolunu açacağına ait vurgulara yer verildiği görülmektedir. Yine aynı çerçevede “Avrupa pedagoglarının karma eğitim uygulamasının kız ve erkek öğrenciler üzerinde olumlu etkiler bıraktığı” yönündeki yaklaşımları ve “çocukların ahlaklarının onları ayırarak sağlanamayacağı” tespitleri yer almaktadır (Kamer, 2015).

Karma eğitim tartışmalarının şekillenmesinde elbette beklentilerinin karşılanmaması nedeniyle “kadın haklarını arayacak, onlar için çalışacak olanlar yine kadınlardır” (Demirdirek, 1993, 73) fikri etrafında toplanarak mücadele yürüten dönem kadınlarının etkileri de göz ardı edilmemelidir.

Özellikle Meşrutiyet dönemleri boyunca oluşturulan kadın örgütleri, çıkarılan kadın dergileri ve gerçekleştirilen etkinliklerin eğitimde dönüşüm ve karma eğitime dair önemli yansımaları olmuştur. Ancak bu konuda Demirdirek (1993) tarafından sorulan ve tüm bu birikimin Cumhuriyete geçişle birlikte neden uzun yıllar sessizliğe gömüldüğü sorusunun ise ayrı bir tartışma konusu olarak incelenmesi yararlıdır.³

Meşrutiyet döneminde bir yanda karma eğitim ve kadın eğitiminin şekli tartışılıp, bunun etkileri yaşanırken, diğer yandan devletin yeniden şekillenişine şahitlik edilmiştir. Kurtuluş Savaşı sürerken dönemin eğitim bakanı Hamdullah Suphi tarafından Ankara'da 16 Temmuz 1921'de Maarif Kongresi'nin toplanması ve Mustafa Kemal'in toplantıya katılarak eğitim hedeflerini ortaya koyması, eğitime yüklenen rolün anlaşılması açısından yararlıdır. Kongreye kadın ve erkek öğretmenlerin birlikte katılımı ve Mustafa Kemal'in onların ayrı oturmalarına karşı çıkan tavrı "kadın" konusundaki yeni bir kabule işaret etmektedir. Bu tutumu örnek alan Fen Edebiyat Fakültesi kız öğrencileri, kız ve erkek öğrencilerin farklı saatlerde ders yapmasının planlandığı derslerini boykot ederek erkek öğrencilerin olduğu sınıflarda derslere girmeye başlamışlar; bu durum karşısında Darülfünun Divanı 16 Eylül 1921 tarihinde kızlarla erkeklerin aynı sınıfta öğrenim görmesini onaylamak zorunda kalmıştır (Akyüz, 2001; Unat, 1964). Bu olay üniversitelerde karma eğitimin yolunu açmış, ilk karma eğitim uygulaması üniversite düzeyinde gerçekleşmiştir.

Cumhuriyet Dönemi

Meşrutiyet döneminde ileri sürülen yenilikçi düşüncelerin, Cumhuriyet Dönemi'nde eğitimin ele alınış şeklini etkilediği ve II. Meşrutiyetin tüm çalkantılarına rağmen kadınların eğitimin tüm aşamalarından yararlandığı bir mirası cumhuriyete bıraktığını söylemek olasıdır (Güven, 2001; Sakaoğlu, 1991). Bununla birlikte Kurtuluş Savaşı'nın sona ermesi ve Türkiye Cumhuriyeti'nin ilan edilmesiyle ortaya konan ideolojik yaklaşımın eğitim alanındaki köklü değişimlerin zeminini teşkil ettiği izlenmiştir. Bu çerçevede 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla dinsel eğitim sistemine dayanan medreseler kapatılmış, eğitimin laik ve dünyevi bir nitelikte sürdürülmesine dönük bir anlayış ortaya konulmuştur. Yine 2 Mart 1926 tarihinde kabul edilen Maarif Teşkilatı hakkında kanun ile eğitim hizmetlerinin kurumsal ve modern bir temelde yürütülmesine zemin hazırlanmıştır.

Hükümet 1924 Ağustos'unda ilkokulların karma olacağı kararını almıştır. Bununla birlikte ilkokuldan mezun olan kız öğrencilerin gidebilecekleri

ortaokulların sayısal yetersizliği zorluklar yaşanmasına yol açmıştır. Akyüz'ün (2013) belirttiği gibi, Tekirdağ'da ilkokuldan mezun olan kız öğrencilerin gidebilecekleri kız okulu bulamamaları nedeniyle erkek ortaokuluna kayıtlarının yapılması ve ardından diğer illerde de aynı uygulamanın sürdürülmesi, ortaokullarda karma eğitimin başlatılmasına ön ayak olan gelişmelerden biri olmuştur. 26 Aralık 1925 - 8 Ocak 1926 tarihleri arasında toplanan Üçüncü Heyeti İلميye toplantısında yatılı olmayan ortaokullarda karma eğitimin uygulanması maddesi yer almış, 1927-1928 öğretim yılı başından itibaren ilk defa ortaokullarda karma öğretim yapılmaya başlanmıştır (Karamuk, 1973). Karma eğitimin liselere yayılması ise yine tartışmalı bir sürecin ardından, 1930'dan sonra gerçekleşmiştir. 15 Temmuz 1930 tarihinde toplanan Türkiye Maarif Eminleri ve Müfettişi Umumilerinin Kongresi'nde liselerde karma eğitime geçilmesine karşı tutumların ağır bastığı ve kız ve erkek öğrenciler için ayrı derslikler ile ayrı bahçelerin olması, ayrı saatlerde okula girilip çıkılması, müdürlerin bu konuda daha yetkin kişiler olması gibi önerilerin sıralandığı; karma eğitim yapılacak okullarda kadın öğretmenlerin mümkün olduğu kadar çok olması gerektiğine vurgu yapıldığı görülmektedir (Kamer, 2017). Karma eğitime geçilmeden önce okulun ve bölgenin buna hazırlanması görüşünün dile getirildiği açıklamalarla birlikte karma eğitimin liselere yayılması sürmüştür. Cumhuriyetin ilanını takip eden yıllarda kız ve erkek okulları yanında karma eğitim veren okulların sayısında artış yaşanmıştır.

Elbette Cumhuriyetin ilan edilerek “batılı/çağdaş bir ulus olma” hedefinin ortaya konması ve eğitim anlayışının dönüşümünde Mustafa Kemal'in ileri sürdüğü görüşlerin etkili olduğu açıktır. Mustafa Kemal'in, 30 Ağustos 1925'te Kastamonu'da yaptığı konuşmasının kadınların eğitim hayatına girişi ve karma eğitim sorununa yaklaşım açısından yeni bir model sunduğu söylenebilir:

Kabil midir ki, bir kitlenin bir parçasını geliştirelim, diğerini ihmal edelim de kitlenin bütünü ilerletilebilmiş olsun?... Şüphe yok ki, gelişme adımları dediğim gibi iki cins tarafından beraberce, arkadaşça atılmak ve gelişme ve yenileşme sahasında birlikte kesin aşamalar kaydetmek lazımdır. Böyle olursa inkılap başarılı olur” (Özkan, 2010, 116)

Yine 1925-1929 yılları arasında eğitim bakanlığı yapmış olan Mustafa Necati döneminde gerçekleştirilen reformların sürece yön verdiği açıktır. Yeni ilkokul programının kabulü, ortaokul ve liselerde öğretim programı denkleğinin sağlanması, ümmet eğitiminden millet eğitimine geçiş çabaları yanında, kadınlar ve erkekler için eğitim ve öğretimde fırsat eşitliği, karma

öğretim, ortak temel eğitim ilkelerinin benimsenmesi gibi uygulamalar dönemin belirleyenleri olarak sıralanabilir (Türk, 1999). Ancak Cumhuriyet döneminin ilk yıllarında kadın eğitimi ve karma eğitimin genel görünümü yukarıda sunulan çerçevede gelişiyor olsa bile, yeni rejimin kadın konusundaki çelişkilerinin varlığını koruduğu ve muhafazakâr eğilimlerin karma eğitim sürecini etkilemeye devam ettiği unutulmamalıdır.⁴

Milli Eğitim Bakanı Hasan Ali Yücel ve tanınmış eğitimci İsmail Hakkı Tonguç'un çabalarının ürünü olarak kurulup gelişen ve köylerde yaşayıp ilkokul mezunu vasfı taşıyan çocukların eğitim görek tekrar yaşadıkları köylere öğretmen olarak dönmelerinin amaçlandığı Köy Enstitüleri muhafazakâr siyaset tarafından sıkça eleştiri konusu haline getirilen örneklerden biridir. Köy Enstitüleri, Tanilli'nin (1996) deyiimiyle, "üzerinde tartışmaların bitmediği cumhuriyetin karma okullarından biri" olmuş ve kısa sürede kuruluş hedeflerini ortadan kaldıran dönüşümlerle karşı karşıya kalmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı, 1947 yılındaki 1161 sayılı genelgesiyle (Koçer, 1972) Köy Enstitüleri'nde okuyan kızların "ev kadını", "köy anası" olarak yetiştirilmeleri konusunda talimat vermiş; Demokrat Parti'nin iktidara gelmesinin ardından 1951 yılında Köy Enstitüleri'nde okuyan kız öğrenciler Kızıllıçullu ve Beşikdüzü Enstitülerine gönderilerek burada uygulanan yatılı karma eğitim sonlandırılmıştır. Diğer yandan mesleki ve teknik ortaöğretimde gözlenen ve cinsiyetçi işbölümüne dayanan okullaşma modeli de karma eğitimin günümüze kadar ulaşan sorunlarından biri olarak ele alınmalıdır. Çünkü bu okullar bir yandan var olan cinsiyetçi algıyı canlı tutarken diğer yandan istihdam alanındaki cinsiyete dayalı işbölümünü teşvik etmişler ve toplumsal cinsiyet eşitliği karşısında, ayrışmaya dayalı kabulleri güçlendiren kurumlar olarak işlevler üstlenmişlerdir (Özkazanç, Sayılan ve Akşit, 2018).

Yaşanan tartışmalar ve siyasetin müdahalelerine rağmen Türkiye'de başlangıcı Meşrutiyet dönemine kadar uzanan karma eğitim anlayışının toplum içinde zamanla yerleşik bir kabule ulaştığı ve karma eğitim dışı beklentilerin marjinal bir düzeyde kaldığı söylenebilir. Karma eğitim uygulamasına karşı kitlesel taleplerin ileri sürülerek, eylemlerin gerçekleştirilmemiş olmasını veya Milli Eğitim Şuralarının hiçbirinde (MEB, 2018) karma eğitim konusunun tartışma gündeminde yer almamasını bu yönde yorumlamak mümkündür. Cinsiyet ayrımcı algı ve uygulamalar bir yana bırakılacak olursa, 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 15. Maddesinde yer alan ve "okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır ancak eğitimin türüne, imkan ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya erkek öğrencilere ayrılabilir" (MEB, 2017) şeklindeki ifadenin, karma eğitimi

sistemin temel ilkelerinden biri haline dönüştürdüğü değerlendirilebilir. Daha sonra bu yaklaşım özel okullar ve bunların dışındaki özel öğretim kurumlarını da içine alacak şekilde genişletilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Özel Öğretim Kurumları Yönetmeliği'nde 1999 yılında yapılan ve 23811 sayılı resmi gazetede yayınlanan değişiklikle “1999-2000 öğretim yılından itibaren karma eğitime geçilir” denilerek karma eğitim bu okullar için zorunlu hale getirilmiştir. Son olarak 24 Haziran 2017 yılında 30106 sayılı resmi gazetede yayınlanan MEB Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği'nin 11. maddesi (MEB, 2017) “Çok programlı Anadolu lisesi, mesleki ve teknik eğitim merkezi ve mesleki eğitim merkezinde karma eğitim yapılı” şeklinde düzenlenmiş ve uygulama dışında alan bırakılmamıştır.

Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) İktidarında Karma Eğitim:

Konunun tarihsel seyri ve ilgili düzenlemeler incelendiğinde, Türkiye’de Adalet ve Kalkınma Partisi’nin (AKP) iktidara gelişini, diğer eğitim başlıkları yanı sıra karma eğitimin yeniden tartışılır olması açısından yeni bir dönemin başlangıcı olarak ele almak mümkündür. Bu anlamda özellikle 30 Mart 2012’de kabul edilip 11 Nisan 2012’de yürürlüğe giren 6287 nolu düzenleme (İlköğretim Ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun) belirleyici adımlardan biri olarak değerlendirilebilir. Toplumda 4+4+4 sistemi olarak anılan ve eğitime yeniden şekil vermeyi hedefleyen bu düzenleme, imam hatip ortaokullarının tekrar açılmasına olanak sağlarken, açık öğretim yoluyla özellikle yoksul ailelerin çocuklarını (büyük oranda kızlar) kurumsal alanın dışına ittiği, sınıfsal/cinsiyet temelli ayrışmayı genişlettiği izlenmektedir. Müfredatta dinselleşme temelinde yaşanan değişimler ve öğrencileri cinsiyetleri üzerinden gruplandıran etkinlikler⁵ ile karma olmayan sınıf ve okul sayılarındaki artışlar dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, sayısı son yıllarda artan İmam Hatip Ortaokul ve Liselerinde, okul katlarının kız ve erkek öğrenciler arasında bölünmesi, tek katlı binaların paravanla ayrılarak iki bloğa dönüştürülmesi veya okul girişlerinin kız ve erkekler olarak ayrılması gibi pratiklerle karşılaşılmaktadır (Soydan, 2017).

Sayılan durumlar dışında, son olarak MEB Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği'nin 11. maddesinde yer alan ve bazı okul türleri için karma eğitim zorunluluğunu kaldıran (Resmi Gazete, 2018) düzenlemenin eğitim sisteminin yeniden inşasının, karma eğitimi kenara itebilecek bir anlayışla genişleyebileceğine dönük ipuçları taşıdığı söylenebilir. Fakat cinsiyet ayrımına dayanan pratiklerin sadece kurumsal eğitimle sınırlı kalmadığı, yapılan açıklama ve kampanyalarla onu aşarak sosyal yaşamın cinsiyet temelli düzenlenmesi noktasına kadar ulaştığı dikkat çekmektedir. Karma

eğitim karşıtı açıklamalarda dile getirilen yaklaşımlar ele alındığında sanki bu konudaki tarihsel sürecin başına dönüldüğü izlenimi ortaya çıkmaktadır. İleri sürülen tezlerde karma eğitimin öğrencilerin fitratına uygun olmadığı, uygulamanın okullarda taciz ve tecavüz olaylarının yaşanmasına yol açtığı ve karma eğitimin pedagojik bir hata olduğu (Kavaklı, 2002) gibi açıklamalar yer almaktadır. Yine tartışmalara kız ve erkek öğrenciler arasında zekâ farkının bulunduğu ve karma eğitimin başarıyı engellediği, veli tercihlerini dikkate almadığı ve bu nedenle demokratik olmadığı yönündeki çözümlenmeler ile öğretmen örgütlerinin taraf olarak karşıt yöndeki açıklamalarının eklenmiş olduğunu söylemek gereklidir. Üye sayısı açısından en büyük öğretmen sendikası olan Eğitim Bir Sen (2014) tarafından 19. Milli Eğitim Şurası'na sunulan ve karma eğitime son verilmesini öneren yazılı açıklamasının ulaşılan noktayı gösteren bir girişim olarak değerlendirilmesi mümkündür.

Amaç

Bu araştırmanın amacı, Ankara ilindeki devlet ortaokulu ve liselerinde çalışan ve farklı kutupları temsil ettiği düşünülen sendikalardan Eğitim Sen ve Eğitim Bir Sen'e üye öğretmenlerin Türkiye'deki karma eğitim uygulamasına dönük görüşlerinin ortaya çıkarılmasını sağlamaktır.

Bu genel amacı gerçekleştirmek için, görüşülen ve belirtilen sendikalara üye öğretmenler üzerinden şu sorulara yanıt aranmıştır:

1. Öğretmenlerin kendi eğitim yaşantılarında karma eğitimle ilgili ne tür deneyimleri vardır?
2. Öğretmenlerin cinsiyetler üzerinden nasıl bir pedagojik yaklaşımları vardır?
3. Öğretmenlerin karma eğitim hakkındaki görüşleri nelerdir?
4. Öğretmenler karma eğitim hakkındaki görüşlerini hangi faktörlere dayandırmaktadırlar?
5. Öğretmenlerin toplumsal cinsiyet eşitliği ve karma eğitim ilişkisine yönelik görüşleri nedir?

Yöntem

Araştırma Yaklaşımı

Karma eğitim konusunda öğretmen görüş ve uygulamalarını görünür kılarak analiz etmeye çalışan bu araştırma, nitel araştırma yöntemiyle yapılmış betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, öğretmenlerin kendi eğitim yaşantıları,

eğitim anlayışlarında cinsiyetlerin yeri ve karma eğitim anlayışlarını şekillendiren faktörlerin neler olduğu da araştırma yaklaşımını belirleyen diğer unsurlar olarak ele alınmıştır.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada, çalışma grubunun oluşturulmasında amaçlı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda Ankara ilinin sosyal, ekonomik ve kültürel farklılığını yansıtan bölgelerinde (Mamak, Yenimahalle, Çankaya, Etimesgut, Sincan) yer alan devlet ortaokul ve liselerinde çalışan ve karma eğitim konusunda karşıt görüşleri savunan 7'si Eğitim Sen ve 8'i Eğitim Bir Sen'de örgütlü 15 öğretmenle (7 kadın 8 erkek) görüşülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Bu çalışmada verilerin toplanması amacıyla yarı-yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Form tez danışmanı eşliğinde, beş bölüm ve 30 sorudan oluşturulmuştur. Oluşturulan sorular gerçekleştirilen pilot uygulama ile denenmiş ve revize edilerek uygun hale getirilmiştir. Görüşme formunun yer alan bölümlerin ilk üçü öğretmenlerin kişisel, eğitim ve mesleki bilgileri ile sosyal ve ekonomik durumlarını anlamaya dönük soruları içermektedir. Dördüncü bölümde öğretmenlerin eğitim hayatındaki karma eğitim deneyimlerine dönük sorular bulunmaktadır. Beşinci ve son bölüm ise öğretmenlerin karma eğitim uygulamasına yönelik görüşlerini ve bu düşüncelerini oluşturan faktörleri ortaya çıkarmaya dönük soruların yer aldığı kısımdır.

Görüşme sırasında, uygun bir etkileşimin sağlanabileceği ve görüşlerin içtenlikle açıklanabileceği bir ortam oluşturulmuştur. Katılımcıların soruları cevaplarken araştırmacıdan etkilenmemesine çalışılmıştır. Gerekteğinde kayıtlardaki görüşlerin isteğe bağlı olarak kısmen ya da tamamen çıkarılabileceği belirtilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Çözülmesi

Veriler, hazırlanan görüşme formuna dayalı olarak Ocak-Mart 2018 tarihleri arasında gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilmiştir. Gidilen ve iletişim kurulan okullarda karma eğitim karşıtı görüş bildireceğini söyleyen kadın öğretmene ulaşamadığı için Eğitim Bir Sen genel merkezi ve karma eğitim karşıtı sempozyum düzenleyen bir derneğe başvurulmuş, sonuç değişmemiştir. Bu nedenle karma eğitim karşıtı görüş bildirenler Eğitim Bir Sen üyesi erkek öğretmenlerle sınırlıdır.

Araştırmada, öncelikle 15 öğretmenle kendi okullarında, dernek/sendika binalarında yapılan ve izinleri ile sesli kayıt altına alınan görüşmeler çözümlenerek metinler haline dönüştürülmüştür. Daha sonra görüşmelerde elde edilen veriler konunun amacına uygun şekilde düzenlenmiş ve nitel veri analizi tekniklerinden betimsel veri analizi yoluyla çözümlenmiştir.

Yapılan görüşmelerde kişilere ait bilgilerin metin içerisinde fazla yer tutmaması için kodlama yapılmıştır. Kodlamada görüşülen öğretmenlerin üyesi olduğu sendikalar, Eğitim Sen: E ve Eğitim Bir Sen: B harfleri ile, görüşülen kişinin cinsiyeti (kadın: K ve erkek: E) harfleri ile ve her grup içindeki görüşme sırası ise numaralar ile (1, 2, 3...) kodlanmıştır. Örnek EE1, Eğitim Sen üyesi, erkek ve birinci görüşme şeklinde.

Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ulaşılan ve onların kişisel ve mesleki bilgileri ile karma eğitim konusundaki görüş, deneyim ve uygulamalarını yansıtan bulgular ile bunlara ilişkin yorumlar yer almaktadır.

Öğretmenlerin Kişisel Bilgilerine İlişkin Bulgular

Görüşülen öğretmenlerden 7'si kadın ve 8'i erkek öğretmendir. Eğitim Bir Sen veya Eğitim Sen üyesi hiçbir kadın öğretmenin karma eğitim karşıtı görüş bildirmedığı (aynı zamanda bulunmadığı) dikkate alındığında cinsiyetlerin konuya yaklaşımı etkileyen bir faktör olarak değerlendirilmesi mümkündür. Katılımcı öğretmenlerden 11'i lisans, 3'ü yüksek lisans ve 1'i ise doktora düzeyinde eğitime sahiptir. Görüşmeciler öğretmenler lisans düzeyinin üzerinde eğitim gerçekleştirememeye nedenlerini ağırlıklı olarak çalışma koşulları ve aile yaşamlarına bağlamışlardır.

Karma eğitim konusunda görüşlerine başvurulmuş öğretmenlerin 2'si İngilizce, 1'i Bilişim Teknolojileri, 2'si Türkçe, 3'ü Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, 1'i Mobilya – İç Mekân Tasarımı, 1'i Tarih, 1'i Çocuk Gelişimi ve Okul Öncesi, 2'si Türk Dili ve Edebiyatı, 1'i Coğrafya ve 1'i Felsefe öğretmendir. Öğretmenlerin 12'si yaşamlarını daha çok şehirlerde, 3'ü ise ilçelerde geçirdiklerini bildirmiştir. Bununla birlikte hangi sendikaya üye olursa olsun öğretmenlerin gelir durumlarını yetersiz buldukları (1 alt, 8 alt orta, 4 orta, 2 üst orta) tespit edilmiştir. Gelirini üst orta olarak ifade eden iki kadın öğretmenin maaş dışı gelirlerinin olduğu (kira vb.) görülmüştür. Öğretmenlerin büyük bir kısmının tiyatro, sinema, konser, sergi gibi sosyal etkinliklere katılım oranları

çok düşüktür.

Ailelerini nasıl tanımladıkları sorusuna verdikleri yanıtlarda Eğitim Sen ve Eğitim Bir Sen’li öğretmenler arasında gruplaşma olduğu dikkat çekmektedir. Eğitim Sen’li öğretmenler ailelerini demokrat, açık görüşlü, solcu, Atatürkçü, sevgi dolu, rahat sözcükleriyle ifade etmeyi tercih etmişlerdir. Buna karşın Eğitim Bir Sen’li öğretmenler ailelerini büyük ve gelenekçi, kalabalık ve baskıcı, otoriter-ataerkil, muhafazakar ve dindar, muhafazakar-devletçi, dindar ama müdahaleci olmayan, Anadolu insanı-Osmanlı sözcükleriyle tanımlamışlardır.

Öğretmenlerin Kendi Eğitim Yaşantılarındaki Karma Eğitim Deneyimleri

Bu başlıkta öğretmenlerin kendi eğitim yaşantılarına odaklanılmış, okudukları okulların karma olup olmadığı, karşı cins ile ilişkileri ve öğrenim gördükleri okulların yönetici ve öğretmenlerinin karma eğitim bağlamındaki tutumları çözümlenmiştir.

Öğrenimlerini Sürdürdükleri Okullar;

Görüşülen öğretmenlerin hepsinin (15 kişi) ilkokula karma eğitimle başladığı görülmüştür. Bu öğretmenlerden 11’i tüm eğitim hayatını karma okullarda sürdürmüş, 4’ü ise meslek lisesinin ilgili bölümlerini kız öğrencilerin tercih etmemesi, imam hatip lisesinde cinsiyetlere ayrı sınıf açılması, ortaokul ve lise olarak eğitim veren özel okulun kız ve erkek kampüsleri açmış olması ve üniversitede de seçtiği bölümde erkek öğrenci olmamasından dolayı karma olmayan süreçler yaşamışlardır. Ortaokul ve lise öğreniminin tamamını tek cinsiyetin bulunduğu okulda gerçekleştiren bir kadın öğretmenin (BK1) bu okula giriş koşulları ve devamındaki yaşantısına ait paylaşımları dikkat çekicidir:

... Ortaokulu ve liseyi yatılı kız okulunda okudum. Şimdi bu durum zorunlu tercih. Anne, baba çalışıyor. İlkokul 5. Sınıfa kadar beni büyüten anneannem ve dedemdi. ...Dedem de gelenekçi bir insan olduğu için, beni o tarafa doğru yönlendirdi. Dedemin vesilesiyle o okulun sınavlarına girip kazanmam dedemin gönlünü rahat ettirdi, kaydımı oraya yaptırdı. Ben de peki dedim, benim için bir sıkıntı yoktu yani. Kızlar ile erkekler ayrı kampüslerde. Erkeklerin kampüsü Karapürçek’te, kızlar Pursaklar’da idi. Oldukça başarılı bir ayrım yapmışlardı onlar (gülüyor).

Yine karma olmayan sınıflara bir şekilde devam etmiş olan üç erkek katılımcı öğretmenden biri imam hatip lisesinde okuduğu ilk yılda okulunda kız öğrenci

bulunmaması, devam eden yıllarda okula kız öğrenci alınmasına rağmen kendi sınıfına kız öğrenci gelmemesi nedeniyle karma eğitim yaşamadığını bildirmiştir (BE2). İkinci katılımcı (BE5), ilkokul ve ortaokulu köy okulunda karma şekilde okuduğuna dikkat çeken ve içinde yargı taşıyan bir cümle kurarak “Doğu Anadolu Bölgesi’nde okumama rağmen sınıfımızda kız arkadaşlarımız vardı” şeklinde açıklamakta, ardından devam ettiği meslek lisesinin karma olmadığını benzer bir üslupla gerekçelendirmektedir:

... Bir de okuduğum ilçede ayrıca kız meslek lisesi vardı. Kızların ilgi duyacağı bölümler orada olduğu için yani doğal olarak onlar oraya gidiyordu.

Üçüncü erkek katılımcı ise (BE3) yalnızca ortaokulun 1. sınıfında okurken okulun yaptığı düzenleme nedeniyle tek cinsiyetin (erkek) yer aldığı bir sınıfta öğrenim gördüğünü söylemiş, ardından üniversite öğrenimiyle ilgili şu açıklamayı yapmıştır:

...Üniversite için Ankara İlahiyat Fakültesi’ne geldiğimizde kızlarla aynı sınıftaydık ama kimsenin söylemesine gerek kalmadan kız öğrenciler ön tarafta, erkekler arka tarafta yani sınıfın içinde kendi kendine oturma düzeni oluşuyordu zaten.

Verilen yanıtlarda görüldüğü gibi karma eğitim uygulamasının özellikle meslek liseleri ve imam hatip okullarında çeşitli nedenlerle hayata geçmediği durumlar izlenmiştir. Yine bazı özel okullarda karma eğitim karşısı düzenlemelerle kız erkek öğrencilerin birbirinden tamamen ayrıldığı görülmektedir.

Öğrenimini karma okullarda devam ettirmiş öğretmenlerden elde edilen veriler analiz edildiğinde ise onların karma eğitimi sürecin doğası gereği olması gereken bir uygulama olarak benimsendiği ve tersi yönde bir düşüncenin gündemlerine dahi alınmadığı bir yaklaşımı bulmak olasıdır:

Hepsi karma okuldu. Cinsiyetlerin dağılımını hiç düşünmedim bile. Sanırım toplumda nasılsa okulda da aynıydı... (TK1)

Öğrenim hayatımda hep cinsiyet ayrımı olmayan ortamlarda buldum ve okulların karma olmasıyla ilgili bir sıkıntıyı da hiçbir zaman hissetmedim. (EK1)

Yine karma okullarda eğitim gören öğretmenlerden birinin (EE2) araştırmacıya

yöneltiği “hepsi kamu okuluydu ve bunların karma olmasından doğal ne olabilir?” sorusu karma eğitim anlayışının yerleşik kabulüne vurgu yapması açısından dikkat çekicidir.

Karşı Cinsle Olan İlişkileri ve Katılımcıların Bu İlişkilere Yükledikleri Anlam;

İnsanın bilgiyi yapılandırıp çıkarımlarda bulunması ve tercihlerini ortaya koymasında, onun küçük yaşlardan itibaren deneyimlediği eğitim ve sosyal yaşantıları ile bunlara yükledikleri anlamların önemli bir yeri olduğunu söylemek mümkündür.⁶ Bu anlamda öğrenme süreçlerinin karşı cins ilişkileri açısından insan doğasını bozmayan ve tamamlayıcı bir anlayışla düzenlenmesi gereği ortadadır. Bu bölümde öğretmenlere yönlendirilen sorulardan biri eğitim hayatlarında karşıt cinsle nasıl bir ilişki içinde oldukları, yaşadıkları olumlu/ olumsuz deneyimler ve bu ilişkilere nasıl anlamlar yükledikleri üzerine olmuştur.

Verilen yanıtlar incelendiğinde görüşülen öğretmenlerin hiç birinin öğrenim hayatında karşı cinsle ilişkilerinde karma eğitimden kaynaklı olumsuz bir deneyim yaşamadığı görülmüştür. Ayrıca karma eğitim yanlısı öğretmenlerin, “öğrencilerin birbirleriyle ilişkilerini düzenlemesinde karma okulun olumlu rol üstlendiği” düşüncesinde ortaklaşmaları dikkat çekmiştir (EE1, BK2, EK1, TK1, EE2, EE3, BK1). Karma eğitime, karşıt cinsi kabul edip birlikte yaşam anlayışı kazandıran; dolayısıyla bireylerin birbirlerini tanıması, sosyalleşmesi, geleceğe hazırlanması, kişiliğini oluşturması ve motivasyonu gibi konularda katkı sunan bir uygulama olarak bakılmaktadır. Eğitim Bir Sen üyesi kadın öğretmenler (BK1, BK2, BK3) karma okulun cinsiyet kimliğinin oluşarak öğrencilerin kendilerini fark etmeleri, aralarında sağlıklı ilişkiler oluşturmaları açısından yararlı olduğu ve kız öğrencileri hata yapmaktan koruyup yanlış tercihlere başvurmalarını engelleyeceği noktasına vurgular yapmışlardır. Bununla birlikte öğretmenlerden bazılarının (BK2, EK3, BE1, BE3, BE4, BE5) kız ve erkek öğrencilerin birbirleriyle olan ilişkilerini dinsel kaynaklardan açıklama eğilimi içinde oldukları gözlenmiştir. Bu durumun pedagojik bağlamda sürdürülmesi gereken bir tartışmanın hangi alt başlıklara taşındığına dair veriler sunduğu söylenebilir. Soruya verilen yanıtlardan bazıları şöyledir:

... Öğrenim hayatımda beni rahatsız edecek boyutta yani, “neden karma eğitimde bulunuyorum” ya da “tek cinsiyetin olduğu yerde olsaydım” duygusunu oluşturan hiçbir deneyim yaşamadım. Aksine erkek arkadaşlarımızla her zaman kardeşlik bağıyla bağlı bir şekilde

eğitimimizi sürdürdük. (EK1)

Okuduğum okullarda, karma olmasıyla ilgili hiçbir olumsuz deneyim yaşamadım...Doğal, olması gereken, olağan. İlişkilerin doğallaştırılmasından yanayım. (EK4)

...Bu birliktelik (kadın-erkek) doğanın kanunu, zaten Allah da birbirinizle kaynaşsınız, tanışsınız diye bir erkek ve bir diğiden yarattım, demiş. Seviyeli ve güzel bir şekilde olursa bir sakıncası yok bunun. (EK3)

...Öğrencilerin cinsel kimliklerini bulma ve karşı cinsi tanınması açısından da kurumsal ortamlarda, bir arada olmasının yararına inanıyorum. (EE1)

Ancak soruya verilen yanıtlardan bir kısmının ayrı bir değerlendirmeye tabi tutulması gerektiği açıktır. Hepsi erkek olan ve karma eğitim karşıtı görüş belirten öğretmenler (BE1, BE3, BE4, BE5) her ne kadar kendi öğrenim hayatlarında olumsuz bir deneyim yaşamadıklarını belirtmiş olsalar bile ("...tam tersi karşı cinsten kızlarla diğerlerine göre daha rahat bir iletişim kuruyordum. Duygusal anlamda da sosyal iletişimlerde de olumsuz bir şey yaşamadım" (BE4), "karşı cinsle kurduğum ilişkileri gelişmiş bir ilişki şeklinde tanımlayabilirim" (BE5) gibi) hem o döneme ait hem de şimdi çalıştıkları okullardaki kız erkek öğrenci ilişkilerine dönük negatif yargılar ileri sürmektedirler. Açıklamalarda kullanılan "özellikle kız öğrencilerle ilişki kurmuyordum" (BE3), "bunları hoş karşılamıyordum" (BE5) veya "bu ilişkilerin doğru olmayan bir zeminde kurulduğuna inanıyorum" (BE4) gibi cümleler manidardır. Ayrıca bu öğretmenlerin soruya verdikleri yanıtların arasına serpiştirdikleri "onların varlığından rahatsız olma" (BE1), "konuşmamayı seçme" (BE3), "kızların davranışlarının bozuk olduğunu düşünme" (BE2) gibi yaklaşımlarının dikkat çekici olduğunu söylemek olasıdır:

...İnsan rahat olamıyor yani, karşı cinsin olduğu yerde ister istemez onu dikkate alıyorsun. Sadece erkekler erkeklerin içerisinde, kızlar kızların içerisinde rahat olduğu kadar, karma ortamda rahat olamıyor. (BE1)

Karşı cinsi çok büyütecek bir yapı içinde yetişmediğim için bir sıkıntı çekmedim... onlarla ilişkim yoktu, gerek de yoktu. Çünkü neden, karşı cinsten insanlarla muhabbet etmeyi gerektirmeyecek kadar çevrem olduğu için erkekler içerisinde. (BE3)

Yine bir katılımcının (BE2) lisede karma bir sınıfa gelişini “ilk başta alışamadım sınıfta kız olduğu için. Çünkü imam hatipte kız olmadığından bir farklılık oldu ama ben kızların tutumlarını şey görüyordum tabiri caizse hafif hareketler yapıyorlardı” şeklinde belirttikten sonra “ortaokulda imam hatipte okumamızdan kaynaklı mıdır nedir” cümlelerinin ise kendi içinde okul türlerine yönelik bir ayrımcılığı barındırdığını söylemek mümkündür.

Öğretmenlerin karşı cins ile ilişkiler sorusuna verdikleri yanıtlardan bazılarında aile ve çevre bağlamına değinilmiş, onların süreci doğrudan ve dolaylı olarak etkilemelerine dönük örneklere yer verilmiştir. Yanıtlarda hem aile baskısı ve bunun sonuçlarını hem de okulun düzenleyici rolünü bulmak olasıdır. Görüşülen öğretmenlerden birinin (EE1), öğrencilik yıllarından söz ederken konuyu “o dönemde karşı cinsle ilişkiler daha sınırlıydı... karşı cinsle ilişki kurmaya dönük mahalle baskısı, muhafazakar şeyler vardı” dedikten sonra eklediği şu cümle dikkat çekicidir:

Dışardaki baskıyı okulda hissetmiyordunuz. Okulun bu anlamda koruyucu ve sosyalleşmeyi sağlayıcı bir yanı vardı... Erkek öğrencilerle kız öğrenciler arasında toplumsal anlayışlardan, kültürel farklılıklardan ya da toplumsal baskılardan kaynaklı farklar olmasına rağmen genellikle öğrencilerin birbirini anlamaya, iyi ilişkiler geliştirmeye çalıştıklarını gördüm o dönemde...

Yanıtlarda şehirlerin belli semtlerinde yaşayan muhafazakar ailelerden çok küçük bir kısmının “gelenekler ve inançlar” çerçevesinde karma eğitim uygulamasına karşı çıktığı görülmüştür. Ancak ailelerin özellikle kız öğrencilerini “koruma” çerçevesinde karma olmayan okullara gönderme veya sıkı denetim altında tutma yaklaşımlarının süreci daha karmaşık hale getirdiği; öğrencilerin farklı yöntemler kullanarak baskıdan kaçınma ve yaşamlarına ait kararlarda kişisel tercihlerini oluşturma eğilimi içine girdikleri örneklerle ortaya çıkmıştır. İmam hatip okullarındaki kız ve erkek sınıflarında çalıştığını belirten bir kadın öğretmen (BK2) bu noktadaki gözlemlerini, “öğrencilerde bu ayrılıktan kaynaklı gerginlikler oluyor, karşı cinsi tanıma, kendini ispat etme şansı bulamadıkları için bun alıyorlar” ve “bunları aşmak için arayışlara giriyorlar” cümleleriyle özetliyor. Sonra, “siz yasak koydukça ilgi daha çok artıyor” diyerek öğrencinin baskılanmasına dönük yorumunu iletiyor:

...Mesela diyelim onunla görüşmeye can atıyor, teneffüsü bekliyor, mesajlaşmak istiyor... Diğer türlü aynı sınıfta, aynı ortamda olsa

oturmasına, konuşmasına, edebine dikkat ederek sosyalleşme sürecini tamamlayacak... kısıtlanan her ortamda kız çocuklarının hata meyli daha yüksektir.

Başka bir kadın öğretmen (BK1), ailenin öğrenciyi karma okula göndermeme eğiliminin sonuçsuz kalacağını “sen bin defa kız okuluna gönder, ... mutlaka bu ilişkiyi anlamlandırmaya çalışacak, erkekler böyle, kadınlar böyle diye bir şema oluşturmaya başlayacak. Mutlaka buluşacak, karşı cinsle diyaloga geçecek yanı” cümleleri ile anlatma gereği duyuyor. Karma olmayan uygulamanın sonuçlarına dönük bir diğer örnekte de “erkek öğrencilerin birbirine yönelik tacizi ile karşılaştım, hem de bir yılda iki kere” (BK2) açıklaması yanı sıra aşağıda paylaşılan anının tartışmanın atlanmaması gereken boyutlarını gözler önüne serdiği yorumu yapılabilir:

Ben endüstri meslek lisesinde çalışırken yanımızda da kız meslek lisesi vardı arada sadece bir duvar örülüydü. Onların gözü bu tarafta, bizimkilerin gözü o tarafta... Bizim öğrencilerin bazıları arka kapıdan girerlerdi kızlar laf atıyor diye. Hani ulaşamadığınız şeye karşı bir şey oluşur ya, aşırı talep, merak, istek aynen öyle... Hele bir de o okulun tiyatro salonuna gidişimiz vardı. Biz erkeklerle salona girince kızların hep birden ıslık çalması, laflar atmaları, hatta telefon numarası fırlatanlar çok komikti. Bıraksanız bizim erkeklerin üzerine atlayacaklardı. (BK3)

Karşı cins ile ilişkiler sorusunda belki de bir erkek öğretmenin (EE3) söylediği ve rahat bırakılmamaktan yakının “korku, baskı öyle rahat değildik o konuda... onlarla konuşmak, bir takım alış veriş içinde bulunmak belki bizi tamamlayacaktı. Belki farklı bakacaktık dünyaya” cümlelerinin karma eğitim gerçekliği açısından değerlendirilmesi gerekli görülmektedir.

Kendi Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin İlgili Yaklaşımları;

Görüşülen öğretmenlere kendi öğrenim yaşantılarındaki öğretmen ve okul yöneticilerinin öğrencilerine yaklaşımı karma eğitim bağlamında sorulmuş ve kendi görüşlerini oluşturmalarına etkileri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Verdikleri yanıtlarda karma eğitim yanlısı ve karşıtı öğretmenlerin tamamı, kendi öğretmen ve okul yöneticilerinden hiç birinin karma eğitim karşıtlığı içinde olmadıklarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte onları ağırlıklı olarak “anlayışlı” ve “cinsiyet ayrımcılığı yapmayan” kişiler olarak tanımlamışlardır. Ancak bazı katılımcılar (EK1, EK2, EK3), her ne kadar koruma veya değer aktarma adına yapılmış olsa bile öğretmen ve okul yöneticilerinin bazılarının cinsiyetçi tutumlarının olabildiğini söylemişlerdir.

Bununla birlikte soru kendi öğrenim yaşantıları üzerine olmasına karşın öğretmenlerden bazılarının (EE2, EE1, EK1) verdikleri yanıtlarda günümüzdeki öğretmen tutumlarını eleştirerek atıfta bulunma ve geçmişle karşılaştırmalar yapma ihtiyacı duydukları gözlemlenmiştir. Bir erkek öğretmen (EE1), izlenimini “geçmişteki öğretmenler başka bu gün başka. O zaman okuduğumuz okullarda daha rahat bir ortam vardı. Karşılıklı saygı, tolerans mı deriz, hoşgörü gösteriyorlardı” şeklinde iletirken bir diğeri (EE3) şunları aktarmaktadır:

Günümüzde dönem dönem okul müdürlerinin, idarecilerinin siyasi görüşlerine göre bu belirgin bir şekilde ortaya çıkıyor. Çocukların giyimine laf ediyor, namus elden gidiyor diyor ve çocukları birbirinden ayırmaya çalışıyor. Çocuklar da inadına daha özgür olmaya çalışıyorlar ve böylece gergin ortamlar yaşanıyor...

Bu soruda dikkat çeken yanıtlardan birinin, ortaokul ve lise öğrenimini tek cinsiyetli özel okulda sürdürmüş olan ve karma eğitim yanlısı görüşü savunan bir kadın öğretmenin (BK1) söyledikleri oluşturmaktadır. Her ne kadar düşünsel çelişki içinde olduğu düşünülse bile bu öğretmenin günümüze ait kabulü şu şekildedir:

“Ortaokul ve lisede kızları şey tutmaya, akıllı, uslu tutmaya çalışıyorlar. Okullarına edepleriyle gitsinler, edepleriyle gelsinler diye. Adamlar haklı ama. Şimdi insanlar var Almanya’dan, Hollanda’dan çocuklarını getirip buraya bırakıyorlar. Şimdi siz bu çocuklara sahip çıkmak zorundasınız ve o çocukların fiziksel anlamda zarar görebileceği bir sürü saplar var ortalıkta gezen. Bu kızları mecburen onlardan korumak gerek.

Öğretmenlerin Cinsiyetler Üzerinden Pedagojik Yaklaşımları

Öğrencilere verilecek eğitimin içeriği üzerine yapılan çalışmaların çoğunda öğrencilerin yeteneklerinin geliştirilmesi için onlara fırsat tanınması ve eşitlik anlayışına uygun olanakların yaratılması konusunun sıkça dile getirildiği görülmektedir. Nitekim çocukların sahip olması gereken haklar ve eğitimleri konusunda uluslararası platformda devletlere çeşitli yasal yükümlülükler yüklenmiştir. Örneğin Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 29’uncu maddesinde dile getirilen (Unicef, 2004) ve “çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin olabildiğince geliştirilmesi, insan haklarına ve temel özgürlüklere saygı duyarak; anlayış, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik,

tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla yetiştirilmesini ve özgür bir toplumda etkin bir yaşantıya hazırlanmasını” bekleyen yaklaşım bunlardan biridir. Bu maddede ortaya konan yaklaşımın eğitim hizmetlerini yerine getiren öğretmenlerce yaşama geçirilmesini beklemek doğal görünmektedir.

Bu bölümde öğretmenlerin eğitim alanına cinsiyetler üzerinden yaklaşımları ve bunu mesleki tutumlarına yansıtma şekilleri irdelenmeye çalışılmıştır. Bu anlamda “cinsiyetler üzerinden nasıl bir pedagojik yaklaşımlarının olduğu”, “bu kapsamda müfredatlar ile ders materyalinin nasıl düzenlenmesi gerektiği” ve “kız veya erkek öğrencilerin belli alanlarda eğitim alarak belli mesleklere yönlendirilmeleri hakkındaki görüşlerinin neler olduğu” çözümlenmiştir. Öğretmenlerin bu başlıkta dile getirdikleri görüşler aynı zamanda onların mesleki yaşantılarına ait tutumlarında cinsiyet konusuna yaklaşımlarına ait ipuçları sunmuştur.

Sorulara verilen yanıtlar incelendiğinde tüm Eğitim Sen’li öğretmenlerin cinsiyetler üzerinden pedagojik tutumlarında ortaklaşan bir yaklaşımın kendini gösterdiği ve cinsiyet eşitliği konusunda Eğitim Bir Sen’li öğretmenlerden tamamen ayrıldığı görülmektedir. Görüşülen öğretmenlerden karma eğitim yanlısı olanların tamamının (EK1, EK2, EK3, EK4, EE1, EE2, EE3, BK1, BK2, BK3) cinsiyetlerin ayrıştırılması, farklı kapsamlarda eğitime tabi tutulmaları veya cinsiyetlerin belli mesleki alanlara yönlendirilmesi gibi uygulamaların karşısında oldukları anlaşılmıştır. Bununla birlikte karma eğitim karşıtı görüş belirten öğretmenlerden bazılarının (BE2, BE3, BE4) müfredat, meslek ayrıştırması gibi düzenlemelerin olabileceğini, diğerlerinin ise (BE1, BE5) bu konularda ayrıma dair görüşleri savundukları izlenmiştir.

Soruda karma eğitim yanlısı görüş belirten öğretmenlerin vurgularının öğrencilerin cinsiyetleri üzerinden değil, insan olarak görülmesi ve bu anlamda eğitimin cinsiyet ayrımı yapılmadan herkese eşit olarak sunulan bir kamu hizmeti olma rolü üstlenmesi gerektiği noktasında yoğunlaştığı gözlenmektedir. Bu anlamda kız veya erkek öğrencilerin istek ve yetenekleri doğrultusunda tercihlerini oluşturup bunları denemeleri gerektiğine ve her çeşit zorluğun üstesinden gelebileceklerine olan inanç dikkat çekmektedir. Aksi yönde ve ayrıma dayalı görüşlerin ise erkekler tarafından ve erkek egemen bir anlayışla kurulmak istendiği; bunun çağın dışında kalmış kapalı bir toplum olmaya dönük sonuçlar üreteceği yönünde bir anlayışın hakim olduğunu söylemek mümkündür.

Bu kapsamda cinsiyetçi yaklaşıma karşı itirazını yükselten bir kadın öğretmenin

(BK3) “biz kadınlar Türkiye’de ancak tırmalayarak o şeyleri ön plana çıkarabiliyoruz, hâlbuki öyle olmamalı” diye başlayan cümlesini dayatmalara direnç gösterdiğini belirten bir örnekle bitirmesi dikkat çekmektedir. Yine bir başka öğretmenin (EE2), “eğitimde cinsiyetçi ayrışmanın temelinde dinsel öğretilere dayalı bir sistem kurmak ve kendilerine güç ortamı oluşturmak isteyen erkekler tarafından yürütüldüğü” tespiti konuya yaklaşımın diğer bir boyutunu oluşturmaktadır:

Kadınları toplum yaşamının dışında tutma veya ayırmaya dönük uygulamalar önemli sorunlar yaratacak tutucu bir anlayışı temsil etmektedir...İnsanları kalıplara göre yetiştirirsen orda düşünce özgür olmaz... toplum hayatı gelişmez... bu anlayışın değişmesi gerekmektedir.

Ancak bu soruda öğretmenlerden bazılarının (EE1, EK1, EE3) karma eğitim konusuna daha geniş bir pencereden yaklaşarak sorunu ekonomik ve sınıfsal temelde ele aldıkları ve erkek egemen ilişki sisteminin eleştirisine yöneldikleri izlenmiştir. Bu noktada erkek öğretmenlerden biri (EE1), “burada kadına kimse sormuyor, kadının adına bir eğitim formasyonu üretiliyor ya da eğitim-istihdam ilişkisi kuruluyor. Sen hangi alanda eğitim almak, hangi alanda çalışmak istersin diyen yok” diyerek erkek egemen anlayışa dikkat çekmekte ve açıklamalarını şöyle sürdürmektedir:

...Cinsiyetçi eğitim ve cinsiyetçi iş bölümü dayatmak, kafanın sınırlılığıyla ya da kafalardaki muhafazakâr anlayışla ilgilidir. Bunun aynı zamanda sınıfsal bir yanı da var... Dolayısıyla ekonomi ile cinsiyetçi iş bölümü ya da kadının eve kapatılması ile toplumsal konumu arasındaki ilişki çok ciddi.

Karma eğitim tartışmalarında ön plana çıkartılan noktalardan birisi kadın ve erkekler arasında çeşitli yönlerden (fiziksel, zihinsel, duygusal...) farklılıklar olduğudur. Çoğu zaman bu farklılıklar ayrıştırmanın gerekçesi olarak ileri sürülmüş ve farklı alanlara yönelmenin doğal olduğu söylenmiştir. Ancak kendilerine cinsiyetler üzerinden pedagojik yaklaşımı sorulan ve karma eğitimi savunan öğretmenlerden bazılarının farklılıklar konusuna farklı bir söylemle girdikleri görülmektedir. Onlar (TK1, EE3, EK1) cinsiyetlerin kendine özgü farklılıkları olduğunu, aynı cins içinde de farklılaşmalar yaşandığını dile getirerek, farklılığı doğanın tamamlayıcı bir görünümü olarak ele almaktadırlar. Bu öğretmenler cinsiyet farklılığı üzerinden ayrıştıran bir

eğitime karşı çıkmakta, sağlıklı bir toplumsal anlayışın yerleşmesi için karma eğitimi zorunlu görmektedirler. Tartışmaları ise yaratılmak istenen toplumsal yapının öncülleri olarak değerlendirmektedirler.

“Birbirimizin aynı değiliz, zaten de olmamalıyız” diyen (EK4) bir kadın öğretmen “karma olmayan bir eğitimin bireyleri toplumsal rollere hapsedeceği, eşitlik anlayışına zarar vereceği ve toplum içinde yeniden üretileceği” noktalarına değinerek şu cümleleri eklemektedir:

Tartışmanın cinsiyetle değil aileyle, geçmiş eğitim yaşantılarıyla, ilgi alanlarıyla bağlantılı olduğunu düşünüyorum... Bunlar cinsiyetlere değil, kişilere göre bazı farklılıklar gösterebilir.

Eğitim Bir Sen üyesi ve karma eğitim yanlısı olup kendilerine cinsiyetler üzerinden pedagojik yaklaşımları sorulan kadın öğretmenlerin diğer bazı sorularda olduğu gibi bu başlıkta da dinsel kaynaklara atıfta bulunmaları dikkat çekmiştir. Onların (BK1, BK2) eğitimde cinsiyete dayalı ayrıştırmaya karşı çıktıkları ve bu görüşlerini dinsel çözümler üzerinden açıklama eğilimi içine girdikleri; bir yandan radikal bir tutum sergilerken diğer yandan görüşlerinin aksi yönündeki düzenlemelere uyumlu sonuçlanacak vurgulara yöneldikleri görülmektedir. Kadın öğretmenlerden birinin (BK1) şu cümleleri bu duruma örnek olarak gösterilebilir:

...Kimin zamanında kaldı onlar yahu, geçti. Bir kere hiç olmamalıydı (karma eğitim diyor) böyle bir tartışma...Bunlar Allah'ın baktığı kapıdan bakmıyorlar ki hayata, o yüzden böyle saçma sapan tartışmalar oluyor. Eşitliğe göre değil adalete göre, yapabilirliğe göre kabiliyete göre, fitriyete göre meslek. Cinsiyete göre falan değil...

Bu noktada karma eğitim yanlısı olan öğretmenlerin hepsinin müfredatın cinsiyetlere göre düzenlenemeyeceği ve ilgili materyalin ayrımcı olamayacağı noktasında buluştuklarını; kadın ve erkeğin eşit temsiline sağlanması gereğine inandıklarını söylemek olanaklıdır. Bu ortak tutumu erkek öğretmenlerden birinin (EE1) söylediği şu cümlelerin özetlediğini söylemek olanaklıdır:

Kadın ve erkeğin varlığı doğanın özünde var... (Ayrıma dönük olarak), bu rolleri kim biçiyor, kim veriyor?” diye sormak lazım. “Kime soruluyor, kimin tercihi?” Hani bu rolün verildiği bir kız çocuğuysa o kız çocuğunun tercihi mi? Yani baştan itibaren böyle yetiştirilmiş olsa bile... bu mutsuzluk olarak, öfke olarak içinde yaşar yüzeye çıkmaya bile. İnsanlar her şeyi yapabilme kapasitesiyle doğar. İster, istemez ona

kalmıştır.

Aynı soruda, Eğitim Bir Sen üyesi ve karma eğitim karşıtı görüşlere sahip olan erkek öğretmenlerin görüşlerinde bir ortaklaşmanın olmadığını söylemek mümkündür. Her ne kadar içlerinden bir öğretmen (BE5), “fikir beyan etmemizi sağlayacak veri yok elimizde” diye ekleme yapıyor olsa da ayrıma dönük yaklaşımlar sergilenmektedir. Verilen yanıtlarda cinsiyetlerin eğitiminde katı ayrıştırmanın olmasından, sistemin yönlendirme yaparak bunu düzenlemesine ve öğrencinin tercihlerine saygı duyulmasına kadar uzanan geniş bir yelpazede farklı açılımlar görülmektedir. Bu öğretmenlerin (BK1, BK2, BK3, BK4, BK5) pedagojik yaklaşımlarını daha çok kadın ve erkeğin belirli bir fitrata uygun yaratıldığı, cinsiyetler arasında psikolojik, duygusal ve fiziksel farklılıklar olduğu ve doğal olarak eğitimlerinde bunların dikkate alınması gerektiği üzerine kurdukları görülmektedir. Cinsiyetler açısından en katı pedagojik yaklaşımı bir erkek öğretmenin (BE1) ortaya koyduğu söylenebilir:

Mesela bir defa müfredatlar mesleğe giden yollardır...Kızlara ve erkeklere verilecek müfredat dersleri arasında ayırım olmasını doğru buluyorum. Kızların kendi yapılarına, fitratlarına, erkeklerin kendi fitratlarına göre bir meslek seçmeleri daha uygun olur yani. Mesela diyelim ki, kızların daha çok ince işçilik, diyelim diş doktorluğu veya kadın doktorluğu şeklinde yönlendirilmeleri veya eğitim açısından da ilkokullarda o şefkat ağırlıklı olduğu için şefkat gerektiren mesleklere yönlendirilmeleri uygun olur... Dinimiz mecbur kaldığında bir erkeğin bayanı, bir bayanın erkeği tedavi etmesine izin veriyor ama onları asgariye indirmek gerek yani.

Bununla birlikte diğer erkek öğretmenlerin (BE2, BE3, BE4, BE5) yine kız ve erkeklerin “fitratlarına” dikkat çekmekle birlikte eğitim yaklaşımlarını açıklarken müfredatlar ve meslek yönlendirmesi konusunda ayrışmalar yaşadıkları görülüyor. Örneğin bir öğretmen (BE2), “herkes için ortak müfredat olması gerektiği ama bunun kız ve erkekler ayrı mekânlarda olmak kaydıyla” derken bir diğeri (BE3), “seçimini kendi vücuduna, kendi fitratına, hanımlığına uygun yapması için zemin hazırlanması lazım” diyerek “meslekler konusunda zorlama olmaması gerektiğini” belirtiyor. Başka bir erkek öğretmen (BE4) ise müfredatta kökten ayırma yerine lokal bazı ayrımlarla düzenlemelere gidilebileceğine inanıyor.

Öğretmenlerin Karma Eğitime Ait Görüş ve Uygulamaları

Araştırmanın bu bölümünde görüşülen öğretmenlerin eğitim kurumlarının

karma veya ayrı sınıf ve okul sistemiyle düzenlenmesi konusundaki düşünceleri ile bazı okullarda gözlenen cinsiyete dayalı ayrıştırmaların artışı nasıl değerlendirdikleri çözümlenmiştir. Yine öğrencilerin cinsiyetlerinin, okul ve sınıf çalışmalarını gerçekleştirirken kendilerini etkileyip etkilemediği ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Karma Eğitime Ait Görüşler;

Eğitim Bir Sen üyesi 5 erkek öğretmen dışındaki tüm öğretmenler karma eğitimi savunduklarını açıklamışlardır. Bu anlamda araştırmada karma eğitim karşıtı görüşü savunduğunu beyan eden hiçbir kadın öğretmen olmamıştır. Ancak görüşülen öğretmenlerin yanıtları analiz edilirken beyanları ile ileri sürdükleri görüşler arasında çelişkili bazı noktaların yer aldığı izlenmiştir.

Soruya verilen yanıtlar analiz edilirken Eğitim Sen üyesi tüm öğretmenlerin karma eğitim konusunda ortak tavır içinde olmaları ve bu tutumlarını benzer bir söylem üzerine kurmaları dikkat çekmiştir. Verilen yanıtlardan karma eğitim dışı bir kurguya yer bırakılmadığı ve karşı yöndeki gelişmelere ise çeşitli girişimlerle engel olunmaya çalışılacağı anlaşılmaktadır. Ancak bu soruda Eğitim Bir Sen üyesi tüm kadın öğretmenlerin karma eğitimi savunduklarını beyan etmekle birlikte, dinsel kaynaklara atıfta bulunmaları ve olası karma eğitim karşıtı gelişmelere direnç gösterme noktasında diğerlerinden ayrıldıklarını söylemek olanaklıdır. Hatta bu kadın öğretmenlerden ikisinin (BK1, BK2) yaklaşımı, eğitimin içeriği aynı kalmak kaydıyla mekânsal ayrışmanın olabileceğine olumlu bakabilecekleri izlenimi vermektedirler.

Karma eğitimi savunan görüşlerde “karma uygulamanın çok doğal bir süreç olduğu”, “eğitimin cinsiyet ayrımı üzerinden kurgulanamayacağı”, “karma uygulamanın öğrenci başarısı ve motivasyonunu artırırken ayrıştırılmış uygulamanın öğrencileri ilgisizlik ve başarısızlığa ittiği”, “kız ve erkek öğrencilerin yaşam alanlarını eşit şekilde paylaşma, birbirlerini tanıma ve birlikte bir gelecek kurarak çağdaş bir toplum yaşamı oluşturmaları gerektiği” vurguları ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte yanıtlarda “kadın erkek eşitliği”, “yabancılaşma” ve “eğitim kurgusunun üretim süreçleriyle olan ilişkisi” üzerinden çözümlenmesi gibi daha derinlikli noktalara gidildiği görülmüştür.

Karma eğitim yanlısı görüş bildiren öğretmenlerden biri (EE2), “insanların karşı cinsle birlikte var olduklarını, ancak bu şekilde kendilerini güvende hissettiklerini ve ayrıştırıldıklarında birbirlerini görmek, birlikte olmak için çeşitli yöntemlere başvurduklarını” söyledikten sonra gözlemlerini şöyle

aktarmaktadır:

Bizim okulda iki yıl uygulandı bu ayrıştırma ama verimli olmadı. Zaman zaman sadece kız ve erkeklerden oluşan sınıflarda ders yaptım ben... Ayrıştırılmış sınıflardaki kız ve erkek öğrenciler iletişim kurma sorunları yaşıyorlar ve enerjilerini olumsuz davranışlara dönüştürüyorlar... Ders dinlemiyorlar, dikkatlerini vermiyorlar, bir şeylerle uğraşıyorlar. Kızlardan ağza alınmayacak sözler duydum, hoş karşılanmayacak el kol hareketleri gördüm... Susturuyorsun sonra bakıyorsun erkek arkadaşına mesaj atıyor, akli orada... Ama karma sınıflarda bu enerji nötrleşiyor... Bir de dışarıdan arkadaş bulma durumu yaşanıyor. Kapıda bekleyen, kültür düzeyi düşük, uyuşturucu bağımlısı mı ne olan tipler. Sonra zorlamak, şiddet uygulamak, tehdit etmek gibi suç teşkil eden durumlar ortaya çıkıyor.

Diğer öğretmenler (EK1, EK4, EE3), ayrıştırmanın karşı cinse karşı olumsuz duyguları ortaya çıkardığı ve doğal, yaşanması gereken şeyleri kışkırttığını düşünmektedirler. Bu durumun pedagojik açıdan evrensel uygulamalara aykırı olduğunu ve mesleki açıdan kendilerinde kaygı yarattığını söyleyip, çağdaş yaşamdan kopuş sonucu oluşturacağı noktada ortaklaşmaktadırlar. Bunun yanı sıra bazı öğretmenlerin (EK4, EK1) görüşlerinde Neill'in "okullarda karma eğitim yapılmalıdır çünkü yaşamda da karma eğitim vardır" (Neill, 1990, 78) yaklaşımıyla örtüşen açıklamalara yer verdikleri, ayrıştırma çabasının eğitim sistemini bilimsellikten uzaklaştıracağına vurgu yaparak okula şu rolü yükledikleri görülmektedir:

...Okullar ve sınıflar kesinlikle yaşadığımız toplumun mikro bir örneği olmalıdır diye düşünüyorum. Çünkü okul sadece akademik bilgi vermez, vermemelidir. Yaşamı öğretmelidir ve yaşamı öğrenmek için bir arada eğitim almamız gerektiğini düşünüyorum. (EK1)

Karma eğitim yanlısı öğretmenlerden bazıları ise (EE3, EK2, EE2, TK1, EK1, EE1) ayırmaya dönük uygulamalara karşı hissettikleri kızgınlığı dile getirme ihtiyacı duymaktadırlar. Bir öğretmen (EE2) görüşünü, "bu konuda herkesi ayağa kaldırmak gerekir. Sendikamızın harekete geçmesi gerekir, umarım başaramazlar ve toplum buna izin vermez" şeklinde aktarmaktadır. Karma eğitimi savunan öğretmenler, "ayrıştırmanın yaygınlaşmasının öğrencilerin yanlış yetişmesine ve birbirlerini elde edilecek nesnelere olarak görmesine yol açacağı", "okuldaki ayrışmanın okul dışı alanlara hızla yayılacağı" ve "bu yöndeki değişimlere engel olunması gerektiği" noktalarına değinmektedirler. Toplumda yaşanan cinsiyetçi uygulamaları "kadının, erkek tarafından dizayn

edilen bir toplumsal düzene maruz bırakılması” olarak tanımlamaktadırlar (EE1, EE2, EK1, EK2). Bir başka öğretmen (EE1) karma eğitimin yararını, “karma eğitim demokratik ve eşitlikçi bir topluma ulaşmaya yönelik araçlardan biridir. Dolayısıyla hem eğitimde hem ekonomide hem kültürel yaşamda pek çok cinsiyetçi algının bu süreçte elimine edildiğini düşünüyorum” şeklinde tarif ederek yanıtını şu şekilde toparlamaktadır:

“Karma eğitimde çocuklar hem yurttaşlık temelinde eşitlik duygusunu anlıyorlar hem de demokratik yaşamın kültürünü ediniyorlar...cinsiyet temelinde ulaşılması gereken nesnelere olmaktan çıkıp, insani temelde karşısındakinin düşüncelerini, duygularını, hayatını anlamaları için karma eğitim olması gerekir. Yine bunun okul tarafından destekleniyor olması eğitimin devlet tarafından da kadın ve erkek üzerinden değil, demokratik anlamda desteklendiğini gösteriyor. Çok yönlü bir değerlendirme ve yaşama biçimi sunuyor bu durum.

Aynı öğretmen (EE1), karma eğitim uygulamasının sayılanlar dışında ortaya çıkardığı diğer bir tutumu ise şu cümleler ile özetlemektedir:

72

Çünkü kız öğrenciler ya da ezilen konumdaki kız öğrenciler bunlara karşı koymaya, sınıfta erkeklerin kullandıkları kavramlara, şakalara, cinsiyetçi yaklaşımlara karşı koymaya başlıyorlar. Bu durum onların “hayır biz de insanız, cinsiyet değiliz” yaklaşımlarını doğuruyor... Karşı cinsten birinin olması o muhafazakâr havayı dağıtmaya hizmet ediyor.

Yukarıda değinildiği gibi karma eğitimi savunma konusunda Eğitim Sen üyeleriyle yaklaşım benzerliği gösteren Eğitim Bir Sen üyesi kadın öğretmenlerin (BK1, BK2, BK3) bazı noktalarda diğerlerinden ayrı düştiklerini söylemek olanaklıdır. Onlar karma uygulamayı toplum yaşamı ve cinslerin birbirini tanımaları açısından gereklilik olarak görmekle birlikte aykırı gelişmelere direnç gösterme, ayrışma yönündeki veli beklentilerini olumlu karşılama, bazı durumlarda mekânsal ayrışmanın olabileceğine inanma konularında diğerlerinden uzaklaşmaktadırlar. Yine karma eğitim uygulamasının gerekliliğini dinsel kaynaklara dayandırarak açıklama çabaları dikkat çekmektedir:

Dinimizde de böyle demiyor mu? Kadınlar, erkekler birbirlerini hayırlı işlerde bilir. Birbirlerine destek olsunlar güzel şeyler ortaya çıksın, sanatta da, sporda da... Çocuklar kendini bulsun, ispatını yapsın, karşı

cinsi tanısın... Siz yasak koydukça ilgi daha çok artıyor, mesela diyelim ki onunla görüşmeye can atıyor, teneffüsü bekliyor, mesajlaşmak istiyor. (BK3)

Bu öğretmenler (BK2, BK3), okulların karma olmasını savunurken çalıştıkları ve karma olmayan okullarda yaşanan bazı olayları paylaşma gereği duymaktadırlar. Öğretmenlerce aktarılan bu yaşantıların karma eğitim tartışmalarında dikkate değer bir yönünün olduğunu söylemek mümkündür. Örneğin bir kadın öğretmenin (BK3), “öğrenciler ayrı olduğunda içgüdüsel olarak bazı şeyleri yanlış şekilde yaşamak istiyorlar. Küfür çok fazla olabiliyor, cinsel içerikli konuşmalar çok fazla olabiliyor, bu kızlarda da var maalesef” diye başladığı açıklamaları başka bir örnek ile pekiştirmesi dikkat çekmektedir:

Mesela benim okuluma hem erkek hem de kız sınıfları vardı. Ben de disiplin kurulu başkanıydım. Erkek sınıfta erkeklerin erkekleri taciziyle karşılaştım hem de iki defa oldu bir yıl içinde. Bu beni çok üzdü ve yıprattı.

Karma eğitim karşıtı görüş belirten Eğitim Bir Sen üyesi beş öğretmenin yaklaşımları ele alınıp analiz edildiğinde karma eğitim karşıtlığında çok katı olandan esnek olana doğru uzanan bir çizgide farklı duruşlar olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü ayrışmanın en baştan itibaren hem tüm eğitim kurumlarında hem de sosyal yaşamda olması gerektiği yaklaşımından, belli aşamalarda ve belli gerekçelerle bunun uygulanmasının yararlı olacağına kadar uzanan görüşlerin varlığı kendini göstermektedir. Karma eğitim karşıtı görüşlerin “kız ve erkek öğrenciler arasında fizyolojik, psikolojik, duygusal farklar olması”, “karşıt cinsler arasındaki ilişkilerde kabul edilemez yakınlaşmalar”, “ergenlik aşamasının cinsler açısından taşıdığı riskler”, “dini ve kültürel anlayışa ait çözümlenmeler” ve “karma sürecin başarıyı olumsuz etkilediği” gibi çözümlenmeler üzerinden kurulduğunu söylemek olasıdır.

Karma eğitim karşıtı görüş bildiren öğretmenlerin konuya yaklaşımlarında ortaklaşan bir tutumun olmadığını ve daha çok bireysel deneyimlerine dayalı çözümlenmeler yaptıklarını söylemek mümkündür. Örneğin öğretmenlerden birinin (BE2), meslek lisesinde öpüşen iki öğrenciden bahsederek “o yüzden bir arada eğitim sakıncalı... İlkokul, ortaokulda çok sıkıntı olmaz belki ama ilkokuldan sonra ayırdığım zaman, niye ayrılıyorz diye sorgulayabilir. Ondan dolayı hep ayrı düşünülebilir” şeklindeki çözümlenmesini tartışmalı bir yaklaşım olarak ele almak olanaklıdır. Bununla birlikte diğer öğretmenin

(BE3) ise “ilkokuldan ergenlik çağına gelene kadar ve üniversite düzeyinde bir arada olmalarında bir sakınca yok” diyerek sadece ergenlik dönemini ayırması ve konuya cinsellik penceresi dışında bir açılım sunmaması tartışmaya açıktır:

İlkokulda öğrenci kendini ve karşı cinsi tanıyor, cinsiyet kavramı ve cinsel duygular gelişmediği için yan yana olmasında bir sakınca yok, bir tehlike yok... Şimdi ergenlik çağında, cinsiyet olarak kendini ve karşı cinsi tanımaya başladığı anda yani ortaokul seviyesinden itibaren öğrencilerin birbirinden ayrılması ve birbirini tanıyana kadar ayrı olması gerekir... Sonra bunun içinde oldukları şartların gereği olduğunu, düşününce oturunca bir araya geleceğini onlara açıklarsak sorun olmaz.

Yukarıda dile getirildiği gibi karma eğitime karşı olduğunu bildiren öğretmenlerin yaklaşımlarında bir çeşitlilik olmakla birlikte, karma eğitim karşıtlığı noktasında en radikal yaklaşımın iki erkek öğretmen tarafından (BE1, BE2) verildiği görülmektedir. Onlar karma eğitimin tüm aşamalarda kaldırılması ve sistemin bu yönden tekrar düzenlenmesinin yararlı olacağını düşünmektedirler. Görüşlerinde “dinsel özden kopulduğu ve ahlak kurallarının öğrenilmediği; bunun toplumda ciddi bir çürümeye yol açtığı, karşı cins ilişkilerinin ciddiyetine hanel geldiği ve değersizleşme yaşandığı” yorumları öne çıkmaktadır. Sorunun ana nedenlerinden birinin karma eğitim olduğu ve toplumda görülen problemlerin azaltılması için karma eğitimden vazgeçilmesinin yararlı olacağını düşündükleri söylenebilir.

Bu öğretmenler açıklamalarında aşağıdaki tartışmalı ifadeleri kullanmaktadırlar:

Dibe vurmuşluğun nedenlerinden biri de bu karma eğitimidir... bazen nahoş davranışlar sergileyebiliyorlar sınıfta, koridorda, arkadaşlarının içinde... O ilişkilerin hem okulda hem de sokakta pespayelediğini, ölçüleri aştığını görüyoruz. Böyle değerini düşürüyorlar yani. Bir şey bollaştığında değeri gider, dolayısıyla değerli şeyler açıkta bırakılmaz. Açıkta çok bırakılan şeyler kanıksanır ve saygınlığını yitirir... Ayrılmış olma saygınlığı artırır, yani erkekler bayanlar için, bayanlar erkekler için daha saygın olur. Yani yüz göz olmayacakları için birbirlerini özler, birbirlerine daha değer verirler... (BE1)

“Bana sorarsanız karma eğitim yanlış, Bu gençlik çağındaki çocuklar birbirini tanıma aşamasında olduğunda... karşı cinsle ilişkiler çok değişik şeylere ulaşıyor. Sadece ders esnasında ayrı olması dersin

işlenişi, verimliliği için faydalı oluyor olabilir ama teneffüste, kantinde surda burda aynı olduktan sonra, öbür türlü saydığımız şeyler için çok faydalı olduğunu düşünmüyorum. Yani kız okulu, erkek okulu olarak komple ayrılması gerekir diye düşünüyorum. (BE2)

Bununla birlikte karma eğitim uygulamasına karşı görüş açıklayan diğer öğretmenler (BE3, BE4, BE5) bu konuda “Türkiye’de yeterince çalışma yapılmamış ve yeterli veriye ulaşılamamış olduğu” konusunda ortak görüş bildirmektedirler. Ancak ifade ettikleri veri eksikliğine rağmen bu öğretmenler gelişmiş ülkelerde karma eğitimin tartışıldığı ve bu uygulamadan vazgeçilmeye başlandığını eklemekte ve karma eğitim karşılığını bireysel görüş ve gözlemlerine dayandırmaktadırlar. Yapılan açıklamaların öğrencilerin ergenlik döneminde yaşadıkları duygusal karmaşa, cinsiyetler arasında gözlenen fiziksel, psikolojik, duygusal farklar, birlikte oluşun getirdiği dikkat dağınıklığı ve buna bağlı okul başarısızlığı, ailelerin karma veya ayrı eğitim isteme haklarına saygı duyulması gerektiği gibi noktalarda yoğunlaştığı dikkat çekmektedir.

Öğretmenler yaklaşımlarını şöyle dile getirmektedirler:

75

Kız ve erkeklerin öğrenme süreçleri birbirinden farklı; ilgi odakları, dikkat süreleri farklı... Çocuğun zihinsel, biyolojik, psikolojik gelişimi neyi gerektiriyorsa ona uygun bir öğrenme ortamı olması lazım... Ben mesela bazı bölgelerde tek cinsiyetli okulların kızların okullaşma oranına olumlu etkisi olacağını düşünüyorum... Cinsiyete uygun görülen, cinsiyetlerin daha çok tercih ettikleri meslekler var... Kızların daha çok ilgi duyacakları meslek okullarının mesela ayrı olmasının ben yararına inanıyorum. (BE5)

Burada bizi ilgilendiren iki şey var. Birincisi, akademik başarının tartışılmaya başlanması ve bunun bizi vazgeçmeye doğru götürmesi. İkincisi de kendi inancımız, geçmiş kültür yapımız itibarıyla da olaya baktığımız zaman karma zorlamasının bizi bu güne taşıyan kültürel yapımıza uymadığının konuşulması... Batıdan ihraç edilen kültür bizi geliştirmez. Dün bizi atın sırtında Viyana’ya kadar götüren inanç ve o inançla beraber var olan kültürü deşeyip bu gün bizi ileri götürecek yeni bir yapıyı bulmamız gerekir. (BE3)

Karma eğitim uygulaması karşısında görüş belirten öğretmenler, cinsiyet ayrıştırmasına dönük sürecin birdenbire değil, toplumun hazırlanarak

yapılması gerektiğini düşünmektedirler. Bu anlamda çeşitli özel okullar ve imam hatip okullarında yavaş yavaş hayata geçirilen ayrıştırmanın topluma kabul ettirilmesi ve yaygınlaştırılması gerektiğini ileri sürmektedirler. Karma uygulamanın sonlandırılmasındaki ana amacı “kızların, erkeklerin ayrı eğitim yapmasını istemek aslında hayat boyunca birbirleriyle ilişkilerinin az olacağı yani karma durumlara girmeyecekleri mesleklere yönlendirmelerini de sağlamak içindir yani” şeklinde açıklayan bir öğretmen (BE1) geçişi şu cümleler ile aktarmaktadır:

Şu an yaşanan ayrışma sürmeli ancak dediğim gibi bu birden bire değil yavaş yavaş olmalı. Toplumuna ona hazırlamadan böyle bir ayrıma gidilemez ama ideal olarak ayrı olması lazım bana göre... Zaten bu ayrım olduğu zaman, kız okullarındaki, erkek okullarındaki başarı ve eğitimin kalitesi ortaya çıkınca oraya doğru bir kayış olacaktır...

Öğrencilerin Cinsiyetlerinin Öğretmenlerin Çalışmalarına Etkisi;

Öğretmenlerin mesleklerini gerçekleştirirken öğrencilerinin cinsiyetlerinin kendilerinin okul ve sınıf çalışmalarını etkileyip etkilemediği sorusuna verdikleri yanıtlar incelendiğinde sendika ve cinsiyet düzeyinde bir ayrışmanın yaşandığı gözlenmiştir. Ağırlıklı olarak karma eğitim taraftarı görüş belirten öğretmenlerin öğrencilerin cinsiyetlerinin kendilerini etkilemediği; karma eğitim karşıtı görüş belirten öğretmenlerin ise kendilerini etkilediği yönünde gruplaştıklarını söylemek olanaklıdır. Buna karşın her iki gruptan da bu genellemenin dışında kalan öğretmenler olduğu görülmüştür. Bununla birlikte verilen yanıtlar ayrıntılı şekilde analiz edildiğinde öğretmenlerin bu konudaki tutumlarının ifade edilenden daha karmaşık ve incelenmeye muhtaç olduğu izlenmektedir.

Soruda öğretmenlerden bazıları (EK1,EK2, EK3, EE1, EK4, BE1, BE2) öğrencilerini cinsiyetleri üzerinden görmediğini söylemiş, onların cinsiyetlerinin mesleki çalışmaları üzerinde bir farklılaşmaya yol açmadığını açıklamışlardır. Ayrıca bu öğretmenler karma sınıfların kullanılan dil, verilen örnekler, öğrenciye yakınlık gibi konularda daha doğal bir atmosfer sunduğunu; tek cinsiyetli sınıfların ise öğretmenleri dikkatli olma baskısı altında davranmaya zorladığını düşünmektedirler. Aynı soruda öğrencilerin cinsiyetinin çalışmalarını etkilediğini açıklayan öğretmenler (BE1, BE2, BE3, BE4, EE2) ise bu durumu “erkek sınıflarında daha rahat ettikleri; kızların varlığının etkili olduğu, bu nedenle sadece kız sınıfları veya karma sınıflarda daha fazla düşünüp tartarak davranmak zorunda kaldıkları” şeklinde açıklayarak diğerlerinden ayrılmışlardır.

Öğrencilerin cinsiyetinin çalışmalarını etkilemediğini belirten öğretmenler yaklaşımlarını “çalışmalarında cinsiyet gözetmem ve hepsine eşit yaklaşırım” (EK2), “cinsiyet değil, yaş grupları ve gelişim özellikleri beni ilgilendiriyor” (BK1), “onların cinsiyetleri çalışmamı etkilemediği gibi ben cinsiyetçi söylemlerin sınıfımda olmaması için çaba harcarım” (EE1), “yoo, hiç aklımdan geçmiyor bayan öğrenci mi var sınıfta, erkek öğrenci mi var diye” (BK2) şeklindedir. Öğretmenler bu konudaki tutumlarını ailedeki yetişme şekilleri, mesleki bilgi ve duruşları, olması gerekenin zaten bu olduğu yönündeki açıklamalara bağlamışlardır. Bununla birlikte bu öğretmenleri kendi arasında cinsiyetlere daha ilgisiz duranlar ve ayrımcılığın aşılması için konuyu çalışmalarına ekleyenler olarak gruplandırmak mümkündür. Cinsiyet ayrımcılığı konusunda hassas olduğunu belirten bir öğretmenin yanıtı şu şekildedir:

Benim için (cinsiyetleri) fark etmiyor ama kullandığım kavramların cinsiyetçi olmamasına, ezme ezilme ilişkisi üretecek kavram ve sözcükler olmamasına özen gösteriyorum. Dolayısıyla onların burada kendilerini kötü hissedeceği veya engellenme duygusu yaşayacağı bir durumun ortaya çıkmamasına dikkat ediyorum... Ayrıştırıcı bir dil kullanmadığım için şundan kaçınayım diye bir şey olmuyor. (EE1)

77

Bir başka öğretmen ise (EE3), “bir itiraf olarak alabilirsin ama mesleğin ilk yıllarında sanırım ben de öğrencilere karşı aynı şeyleri yaptım” diyerek başladığı konuşmasını zaman içinde değiştiği ve daha dikkatli bir tutuma ulaştığı şeklinde tamamlıyor. Sonra şu cümleyi ekliyor:

Eskiden listelerin altına kaç kız, kaç erkek var diye bakardım. Şimdi hiç dikkat etmiyorum... Sadece erkek veya sadece kız sınıflarında çalıştım ve benden çok öğrencilerin bu durumdan daha fazla etkilendiğini gördüm. Bir örnek verdiğiniz zaman onu cinsel anlamda düşünmeleri, fısır fısır konuşmaları olurdu. Diline dikkat etmek zorunda kalırsın bu durumda.

Öğrenci cinsiyetinin kendi okul ve sınıf çalışmalarını etkilediği yönünde açıklama yapan öğretmenlerin çoğunu karma eğitim karşıtı olanlar oluşturmaktadır. Bu öğretmenlerin mesleki çalışmalarını sürdürürken öğrenci cinsiyetlerine uygun bir uyarlanma içine girdikleri veya zaten öyle olması gerektiği yönünde kanaat geliştirdikleri anlaşılmaktadır. Bu yaklaşımın daha uç noktada cinsiyetçi ayrıştırma düzeyine ulaştığını söylemek olanaklıdır. Soruya bu kapsamda yanıt veren öğretmenlerden bazılarının yaklaşımının cinsiyetler

ve mesleki tutum ilişkisi açısından tartışılması mümkün görünmektedir:

Karşı cinsin olduğu yerde ister istemez onu dikkate alıyorsun. İnsan toplum içinde de kendini tam özgür hissetmez ama karşı cinsin olduğu yerde bu ekstra bir bağ oluyor. Öğretmenlik hayatında da aynı... Sadece erkeklerin içerisinde, sadece kızların içerisinde rahat olduğu kadar rahat olamıyor insan... Yerine göre farklı şeyler yaptığımız oluyor. Kişilere göre konular var. Haya duygusu mesela hanımlara daha güzeldir, hadisler var. Ondan sonra cesaret; cesaret de erkeklere daha güzeldir gibi. (BE1)

...ama kültürün bir parçası olarak bazı argo ifadelerin kullanılması, öğretmenin belki daha rahat etmesi bağlamında kızların varlığı biraz etkiliyor diyebiliriz. Yani çok rahat olamıyoruz, daha fazla dikkat etmek gerekiyor. Sadece erkeklerin bulunduğu bir sınıfta ben ders vermedim ama daha rahat ederdim diye düşünüyorum. (BE5)

Bu sorunun yanıtlanması sırasında görüşülen Eğitim Bir Sen üyesi ve karma eğitim yanlısı kadın öğretmenin (BK3) yaklaşımının diğerlerinden ayrı şekilde ele alınması gerektiği söylenebilir. Her ne kadar yanıtında öğrencilerinin cinsiyetinin kendi çalışmalarını etkilemediğini söylemiş olsa bile hem dil hem de uygulamalarının cinsiyetçi bağlamda sürdüğü ileri sürülebilir. Yerleşik kalıpları yansıttığı iddia edilebilecek olan cümleler şu şekildedir:

Ben 20 yıl erkek okulunda çalıştım. Bundan önce endüstri meslek lisesinde çalıştım. Erkek çocuklarla çalışmak daha kolaydı. Daha düz ve dürüst oluyorlar. Kızlar daha çok yalancı ve iftiracı oluyorlar... Erkek çocukları kazanmak, onlara ablalık, annelik yapmak, bilginizi de ortaya koyarsanız ben hiç zorlanmadım... Derste dikkatlerini çekmek için Kurtlar Vadisi'ni izliyordum. Biraz ondan konuşmam gerekebiliyor, o tip şeylerden hoşlanıyorlar. Kızlar da Muhteşem Yüzyıl'ın harem kısmından hoşlanıyor mesela, onu da anlatmak gerekiyor, ona göre ön hazırlık yapıyorsunuz.

Öğretmenlerin Karma Eğitim Hakkındaki Tutumlarını Belirleyen Faktörler

Öğretmenlerin karma eğitim hakkındaki görüş ve uygulamalarının oluşmasını etkileyen faktörlerin neler olduğu sorusuna verdikleri yanıtlar değerlendirildiğinde bunların her iki taraf için belirli başlıklar altında toplandığı görülmüştür.

Karma eğitim karşıtı görüşlere sahip öğretmenler tarafından (BE1, BE2, BE3, BE4, BE5) dile getirilen yaklaşımların “dini inançlar”, “kültürel yapı” ve “yaratılış farklılıklarına saygı” başlıklarında yoğunlaştığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte bu öğretmenlerin “kız ve erkek birlikteliğinin düzensizlik oluşturması” (BE2, BE3, BE4, BE5), “bazı velilerin cinsiyetlerin ayrıştırılması yönündeki beklentisine saygı duyulması gerektiği” (BE3, BE5) ve “toplumsal rollere uyulması ve okul başarısızlığının azaltılması” (BE3, BE4, BE5) noktalarında buluştukları tespit edilmiştir.

Karma eğitim yanlısı görüşleri savunan öğretmenlerin ilgili soruya verdikleri yanıtlar analiz edildiğinde belirleyici olan faktörlerin diğerlerine göre daha çeşitli bir görünüm sunduğunu söylemek olasıdır. Bunları “kendi öğrenim ve meslek yaşantılarındaki deneyimler” (EK1, BK3, EE2, EK3, EE3, BK1), “içinden geldikleri aile ve yaşanılan yerlerdeki kültürel yapı” (EK2, EK3, EE2, EK1, TK1, EE3, EE1), “kadın erkek arasında olması gerektiğini düşündükleri eşitlik anlayışı ve bu bağlamda kurulacak olan sosyal yaşam” (TK1, EE1, EK2, EK1), “ilgili okumalar, tartışmalar” ve “eğitim bilim yaklaşımları” (EE3, EE1, EK1, BK1, EE2) gibi başlıklarda toplamak olasıdır. Karma eğitim yanlısı öğretmenlerin düşüncelerini oluşturan faktörleri açıklarken çağdaş bir yaşam, eşitlik, ayrımcılığa karşı olma, doğa yasalarına bağlılık gibi vurguları sıkça kullandıkları dikkat çekmiştir. Bununla birlikte karma eğitim anlayışlarını oluşturan faktörleri sıralayan karma eğitim yanlısı öğretmenlerden bazılarının (EK3, BK2) dini yaklaşımlarını da belirleyen olarak sundukları ve İslam dininin bu yönde açıklamalarını örnek aldıkları gözlenmiştir.

Soruya karma eğitim karşıtları tarafından verilen yanıtlara bakıldığında yaklaşımının merkezine dini inançları ana belirleyen olarak yerleştiren bir erkek öğretmenin (BE1) diğerlerinden daha radikal bir tutum içinde olduğunu söylemek mümkündür. Karma eğitimle ilgili düşüncelerinin oluşumunda kültürel yapının değil dinin temel ilke olduğunu söyleyen; kültürü taklit olarak açıklayarak “ilkemiz taklit değil, tahkiktir” diyen öğretmenin cümleleri şöyledir:

Biz bir şeyi inancımıza dayandırırız yani. Allah bizi nasıl yarattı ve hayatı bize bağışladıysa, bizden de istedikleri var bizim temiz bir hayat yaşamamız için... Dolayısıyla en başta toplumun istediği, sizin bizim istediğimizden ziyade daha arka planda yaratıcının istediği esastır.

Yine aynı kapsamda görüş bildiren öğretmenlerden bazılarının (BE3, BE4, BE5) karma eğitim konusunda yeterince araştırma yapılmamış olduğu ve

bu konuda elde yeterince veri bulunmadığı yönünde görüş belirtmelerine rağmen karma eğitim karşıtlığına ait tutumlarının netliği dikkat çekmektedir. Öğretmenlerden biri (BE5), “eğitim alanında olumsuz gelişmelerin yaşandığı ve başarısızlığın ulusal ve uluslararası raporlara yansdığı” açıklamasını yapmakta ve bu durumu oluşturan ana faktörü “özellikle karma okullardaki kız, erkek arasındaki ilişkiler” olarak belirlemesi dikkat çekmektedir. Ayrıca “karma eğitim uygulamasına son vermenin eğitim sorunlarını azaltacağı” görüşünü ileri sürmektedir. Karma eğitim karşıtlığında dini inancının etkili olduğu ama bunun yanı sıra diğer faktörlerin de karma eğitim düşüncesinin oluşumunda belirleyici olduğunu açıklayan diğer öğretmenler ise görüşlerini şöyle ifade etmektedirler:

Arkadaş kadın kadındır, erkek erkektir! Yaradılıştaki bunların kendisine ait rolleri var. O zaman bu rolleri birbirine karıştırmaya gerek yok... yaratıcının bize vermiş olduğu rolü çiğnemeye gerek yok.... Ayrıca akademik başarının tartışılması ve bunun bizi vazgeçmeye götürmesi önemli. (BE3)

Görüşlerimde din etkili ancak sadece onunla değil, eğitim bilim alanında yaşanan gelişmelerle; öğrencilerin yaradılış, biyolojik, psikolojik özelliklerini düşünerek, rol çatışmasına girmeden, mutluluk parametrelerini arttırabilme konularındaki görüşlerimle birlikte karşıyım. (BE4)

Karma eğitim karşıtlığı konusundaki düşüncelerini ağırlıklı olarak deneyimlerine bağlayan ve yaklaşımını kız öğrenciler üzerinden kurduğu söylenebilecek olan bir erkek öğretmenin (BE2) sözleri ise araştırma açısından özellikle dikkat çekicidir:

İlk başta içinden geldiğimiz kültür yapısıydı ama eğitimin içinde 21. yılın olunca az çok kız öğrenci oldu çalıştığımız okullarda ve onun yarattığı sorunları gördük.

Karma eğitim yanlısı görüş belirten ve bu konudaki görüşlerini belirleyen ana faktörleri açıklayan öğretmenlerin (EE1, EE2, EE3, EK1, EK2, EK3, TK1) karma eğitimi modern bir yaşamın kaçınılmaz parçalarından biri olarak gördükleri ve öğrencinin bu süreci sağlıklı bir şekilde yaşaması gerektiği konularında buldukları izlenmiştir. Onlar kadın erkek eşitliği ve yaşam alanlarının birlikte paylaşılması konusunda yaklaşımları ile mesleki deneyimlerinin belirleyici olduğunu dile getirmektedirler. İki öğretmenin sözleri şu şekildedir:

İçinde bulunduğum ortam etkilemiş olmalı başta, orada doğallık vardı... Ayrıca lisans, yüksek lisans ve doktora sürecindeki eğitimden etkilendiğimi söyleyebilirim. Bu dönem toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamaya dönük olarak beni değiştirdi, dilimizden başlayarak pek çok cinsiyetçi argümanı temizledik. (EE1)

Birincisi yaşam deneyimlerimiz, öncelikle o. İki, okuduğumuz kitaplar, pedagojik tartışmalar, bilgilerimiz ve dünyadaki gelişmeler. Üç, bunun daha derini eğitimci olmanın verdiği insani yaklaşım. Ailem de etkili oldu ve demokratik bir yaşam içinde hiçbir ayırım olmayacağını bize sundu. (EE2)

Bunlarla birlikte kadın öğretmenlerden ikisi “dünya görüşüm eşitlik üzerine kurulu, toplumsal eşitliğe inanıyorum. Eğitimde de eşitlik olmalı” (EK2), “gözlemlerim, deneyimlerim, yaşadıklarım; sadece kız olan okulun içinde de buldum, sadece erkek okulun içinde de 20 yıl buldum. Şu an çalıştığım okulda da hepsi var. Gözlemlerim böyle olması gerektiğini söylüyor bana” (BK3) yaklaşımlarını aktarıyorlar. Son olarak bir diğeri de (EK4) “kendi adıma karma eğitimden zarar görmedim, zarar göreni de görmedim şimdiye kadar... olumlu bakış açısı ve davranışlar kattı bana” şeklindeki konuşmasına şunları ekliyor:

Ailem son derece özgür, özgürlükçü, rahat, sevgi dolu, birbirinin görüşüne değer veren demokratik bir aile. Okul bunun üzerine tuğla koyuyor... Kültürel yapı, büyüdüğüm çevre. Orada da hiçbir ayırım yoktu... Okuduğum şeyler ve içsel etkiler karma eğitim konusundaki görüşlerimi oluşturmuştur.

Öğretmenlerin Toplumsal Cinsiyet Eşitliği ve Karma Eğitim İlişkinine Yönelik Görüşleri

“Toplumsal ayrışma, formel yada enformel yollarla bir toplumsal grubun diğerlerinden ayrılarak toplumsal karışımın bozulmasıdır” (Ünal ve diğerleri, 2010,13). Her ne kadar günümüz koşullarında toplum yaşamının tamamını içine alacak düzeye ulaşması olanaklı olmasa bile, karma eğitim karşıtlığı ve bu yöndeki uygulamalar mekanın cinsiyetler üzerinden toplumsal bölünmesi olarak yorumlanabilir. Bu anlamda cinsiyetler arasındaki ilişkileri ve bu ilişkinin niteliğini, karma ve ayrı eğitim uygulamalarıyla bağlantılı şekilde değerlendirmek mümkündür.

Bu soruya verilen yanıtlar incelendiğinde öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kavramını ele alışları üzerinden derin bir ayrışma içinde olduklarını söylemek olasıdır. Bu ayrışma, karma eğitim hakkındaki yaklaşımlarından bağımsız olarak, Eğitim Sen ve Eğitim Bir Sen'de örgütlenmiş öğretmenler arasında (BK3 hariç) net bir tutum farkı olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca bu sorunun yanıtlanması sırasında araştırmacı, bazı öğretmenlerin toplumsal cinsiyet tartışmasını kavramsal çerçevesi dışında bir argümanla sürdürdüklerine; cinsiyet eşitliği kavramını ise cinsiyetlerin ortadan kaldırılması olarak değerlendirip çok sert tepkiler verdiklerine şahit olmuştur. Bununla birlikte verilen yanıtların toplumsal cinsiyet eşitliği ve karma eğitim uygulaması arasındaki ilişkiye dönük önemli bulgular sunduğu söylenebilir.

Verilen yanıtlar incelendiğinde Eğitim Sen üyesi öğretmenlerin (EK1, EK2, EK3, EK4, EE1, EE2, EE3), “karma eğitimin toplumsal cinsiyet rollerinde eşitlik sağlanmasının önemli araçlarından biri olduğu” görüşünde buluştukları gözlenmektedir. Bu öğretmenler karma olmayan bir eğitim uygulamasını ayrımcılık olarak değerlendirmekte ve öğrencilerin bundan etkilenmemelerinin mümkün olmayacağını dile getirmektedirler. Bu anlamda eğitim yaşamının öğrenciye sunduğu olanaklardan birinin karma uygulama olduğuna yönelik vurgular yapılmaktadır. Onlar okullarda karma eğitime son verme çabasının öğrenciyi eşitlik anlayışı konusunda yanlış çözümlere sürükleyeceği ve toplum yaşamında özellikle kadınlar aleyhine olumsuz süreçleri oluşturacağı yargısını taşımaktadırlar. Bu çerçevede okul “cinsiyet eşitliğine giden bir anlayışın ilk yerleşme yerlerinden biri” (EE1) olarak görülürken aynı şekilde “karşıt yönde gelişmelerin de yine okuldan başlayacağı” (EE2) ve karma olmayan uygulamanın “erkek egemen ve psikolojik yönden sağlıklı gelişmeyen bir toplum yaratacağı” (EE3) görüşlerini ileri sürmektedirler.

Bu soruda en kapsamlı açıklamalardan birini yapan bir öğretmen (EE1) “eğitim toplumdaki her şeyi yüzde yüz değiştiren, onun arızalarını yüzde yüz çözen bir şey olmamakla birlikte (ekonomiden veya sınıfsal durumdan kaynaklı) bireyin farkındalık düzeyini artırarak cinsiyet eşitliğine katkı sunan bir rol üstlenebileceğine vurgu yapıyor. Devamında ise şu cümleleri ekliyor:

Düşünsel evrim yarattığı için dolayısıyla bu farkındalık toplumda farklı bir kültürün oluşmasına ve bu yöndeki (*eşitlik anlamında*) eylemlerin, deneyimlerin artmasına olanak sunuyor... Çünkü insanlar birbirine yabancılaştığında karşısındakini bir düşman ya da ulaşılabilecek bir araç gibi görmeye başlıyor. Dolayısıyla insanları birbirinden uzaklaştırmak değil, diyaloglarını artıracak karma eğitime ihtiyaç var... Ayrıştırılmış

eğitim düşmanlaştıran ve zayıf olanların, zayıf bırakılanların ezildiği bir süreci oluşturacaktır.

Karma eğitimi savunan ve ilgili soruya yanıtlayan kadın öğretmenlerin (EK1, EK2, EK3, EK4, BK2) yaklaşımlarına bakıldığında, onlar karma uygulamayı yaşamın doğal akışının bir parçası olarak ele almakta ve bu sürecin farklı cinsiyet özelliklerine sahip bireylerin birbirini tanıyıp anlamasına, saygı duymasına zemin teşkil ettiğini düşünmektedirler. Aynı şekilde ayrışmanın ise oluşturacağı anlayış ve ilişki sistemi ile bu sürece zarar vererek cinsiyetleri birbirine yabancılaştıracağına inanmaktadırlar. “Ayrı olduğunda eşitliğinin bile farkına varmayabilir” diyen bu öğretmenle birlikte (EK4), diğer kadın öğretmenler karma olmayan eğitimin, özellikle kadının eve doğru itilmesi veya belli alanlara sıkıştırılması gibi ayrımcı sonuçlar yaratmasından endişe duydukları gözlenmektedir. “Aynı haklara sahip... öğrenciler birbirlerini eşit gözle görecek ve birbirlerini benimsetilmeye çalışılan yapay toplumsal roller üzerinden tanımlamayacaklardır” cümlelerini aktaran öğretmene (EK1) ek olarak, bir diğeri (EK2) annesinin yaşamından da alıntı yaparak görüşlerini şu şekilde özetlemektedir:

...(Ayrışmadan bahsederek) Başta bir düşünsel alt yapı oluşmayacak. İnsanların zihninde belli kalıp yargı ve algılar oluşarak bu her alana yayılacak. Örneğin hemşireliğin kadınlara özgü görülmesi bunlardan bir tanesi. Şimdi böyle başlayan ayırım daha sonra kızların açık öğretime gönderilmesine, ardından kız kısmı okur muymuşa uzanacak. Sonra ‘evde otursun, çocuğuna baksın’a dönüşecek. Eve hapsedilecek. Toplumdan, iş hayatından ve sosyal hayattan dışlanacak... Tıpkı annemde olduğu gibi...

Karma eğitim ile toplumsal cinsiyet eşitliği arasındaki ilişki konusuna Eğitim Bir Sen üyesi olan öğretmenler tarafından verilen yanıtlar analiz edildiğinde sendika üyelerinden biri hariç (BK3) tamamının olumsuz ve dikkat çeken düzeyde tepkisel bir yaklaşım sergiledikleri belirlenmiştir. Özellikle karma eğitimi savunarak aynı sendikanın erkek öğretmenlerinden ayrılan kadın üyelerin bu soruda onlarla benzer bir söylemde buluşmaları manidardır. Verilen yanıtlar bazen araştırma sınırlarını aşsa da araştırmacı yaklaşımın anlaşılması açısından müdahale etmemiş bunları kaydetmekle yetinmiştir.

Türkiye’de toplumsal cinsiyet konusunda çeşitli çalışmalar yapıldığını ancak kendilerinin bunlara dikkatli yaklaştığını bildiren öğretmenlerden bazıları (BK1, BK2, BE5, BE4, BE2) karma eğitim ile toplumsal cinsiyet eşitliği

arasında bir ilişki görmemekte, ilişki kurmaya çalışmanın zorlama olacağını düşünmektedirler. Bu öğretmenler görüşlerini açıklarken, toplumsal cinsiyet üzerine yapılan çalışmalar için “cinsiyetsizleştirme”, “cinsel kimlikten ziyade cinsel tercihi öne çıkarma” ve “Avrupa’da yaşanan bunalımın ülkemize ihracı” gibi tanımlamalara başvurmakta ve ilgili çalışmalara karşı çıkılması gerektiğini dile getirmektedirler. Görüşlerini ileri sürerken toplumsal cinsiyet eşitliği yaklaşımını kökten reddeden ve “toplumsal cinsiyet konusunun arka planında başka bir şey var”, bu nedenle “eğitim ve toplumsal cinsiyetin farklı mecralarda konuşulup tartışılması gerekir” diyen bir öğretmen sözlerine şunları eklemektedir:

Mesela kızına etek yerine pantolon giydirmeye çalışan, erkeklerin yaptığını ona yaptırmaya çalışan bu arkadaşım (*matematik öğretmeni bir arkadaşından bahsederek*) hatalı... Yani toplumsal cinsiyete ilişkin zorlama yorumlar, oluşturulan algılarla bunun pedagojik zeminde birbirine karıştırılmaması gerektiğini düşünüyorum. (BE5)

Bununla birlikte Eğitim Bir Sen üyesi bir kadın öğretmenin (BK2) kavramı, “kızla erkek ayrı olsun, ayrı olsun diye bu kavramı pekiştiriyoruz. Bu kız erkek ayrımcılığını kavram olarak yanlış buluyorum” şeklinde yorumlaması ve konuşmasını “hatta feminizmi de yanlış buluyorum, yani bir Müslüman feminist olamaz bence” cümlesiyle sürdürmesinin onun algılarına ait ipuçları sunduğu söylenebilir. Aynı şekilde diğer öğretmenlerin kendilerine yöneltilen soruyu yanıtlarken birbirine benzeyen, aynı zamanda diğer sorulara göre biraz daha yüksek ses tonu ile açıkladıkları görüşlerinin toplumsal cinsiyet tartışmasına yaklaşımlarını göstermesi açısından dikkate değer olduğunu söylemek mümkündür:

Toplumsal cinsiyet kavramı bu gün bizim ürettiğimiz bir kavram değil... bize batıdan gelen, batının içine düştüğü çıkmazlardan çıkmak için üretmeye çalıştığı çözümün bize batı tarafından ihraç edilmesi çalışmasıdır. Aile kavramının kalmadığı, kadın erkek arasındaki ilişkilerin hepten yok olmaya gittiği hatta bunun ötesine geçip cinsiyetsizleştirme mücadelesinin yapıldığı bu gün dünya üzerinde küresel emperyalizm, küresel dünyayı, tek dünya düzenini kurmaya çalışırken tek insan tipi üretmeye çalışıyor. Bunun altında bu var. Bu gün Türkiye’de toplumsal cinsiyet bize süsleyerek anlatılıyor ama işin arka planını biz biliyoruz... Biz insan sıfatıyla Dünya’ya gelmişsek bizi bu aleme gönderen yaratıcının bize biçmiş olduğu rolü çığnemeye

çalışmaya gerek yok... Bu yapı da yaratıcının bize verdiği fitrata uygun toplumsal düzendir. (BE3)

Onun (toplumsal cinsiyet eşitliği) çok sağlıklı bir yaklaşım olduğuna inanmıyorum. Batı tandanslı bir dayatmadır. Böyle olunca bunu tartışma konusu dahi yapmamak lazım... kadına kadın erkeğe erkek denmeyecek ifadesi yanlıştır... Hayır, bilakis taciz edilen bir kadın var. Şimdi kalkıp da taciz gerçeğini göz ardı ederek eşitlik olsun diye illa onu 50 kişilik belediye otobüsüne veya metroya doldurmak eğer eşitlikse ben o eşitliği şahsen kabul etmiyorum. (BE4)

Ben toplumsal cinsiyet eşitliği kavramını beğenmiyorum. Bunun yerine toplumsal insan adaleti kavramı olmalı. Kişiye, kişinin kendi özelliklerine göre adaletli davranılmalı. Yoksa kadın ve erkeği eşit şekilde koşturmak adaletsizliktir. Kadın ayrıdır, erkek ayrıdır... Ayrıca karma eğitim ve bunun arasında bir ilişki var mı acaba, önce onu düşünmek lazım. İki konunun birbiriyle hiçbir alakası yok. Ayrı ya da karma eğitim bunu etkilemez. Eğitimin kurgusu, içeriği bunu etkiler. (BK1)

Tartışma ve Sonuç

Eğitim, cinsiyet ayrımı yapılmadan tüm bireylere eşit olarak sunulması gereken temel haklardan biridir ve ondan hem öğrencilerin çok yönlü gelişimine katkı sunması hem de toplumsal faydalar sağlaması beklenmektedir. Bu beklentinin ise karşılığını ancak bireysel ve toplumsal kimliklerin çoğulcu yapısını gözeten, insana kendini tanıma, gerçekleştirme ve aşma olanağı sunan (Özsoy, 2006) karma bir eğitimde bulacağını söylemek mümkündür. Ancak, özellikle kadınların eğitim hakkından yararlanması konusunda sorunlar yaşandığı ve toplumsal cinsiyet rolleri içine hapsedilmek istenerek ayrımcılığa tabi tutuldukları da bilinen bir gerçektir. Bunun en açık göstergelerinden biri karma eğitim uygulamasını ortadan kaldırmaya dönük girişimlerin kendisidir.

Eğitim sistemi içinde değerli bir rol üstlenmiş olan öğretmenlerin taşınması gereken nitelikler ve çalışmalarını gerçekleştirirken dikkat edilmesi gereken ilkeler konusunda çeşitli araştırmalar mevcuttur. Nitekim UNESCO tarafından 2000 yılında başlatılan Uluslararası Eğitim Sistemi Projesi'nde ortaya konan anlayış öğretmenlik mesleği açısından ortak bir zemin olarak ele alınabilir (Demokratik Eğitim Kurultayı, 2005). Bu kapsamda öğretmenlerin, öğrenciler arasında var olan eşitsizlikleri sorgulayıp ortadan kaldırılması yönünde çaba harcaması, öğrenme ortam ve süreçlerini hiçbir ayrımcılığa yer vermeyecek

şekilde düzenlemesi beklenmelidir. Ancak bu konuda beklentilerin dışında ve karma eğitim anlayışına aykırı durumların yaşandığı çeşitli belgeler ile ortaya konmaktadır. Örneğin European Commission (2009) raporunda, okullardaki kültürel ortam ve gizli müfredatta işlemeye devam eden söylemler ile öğretmen tutumlarının cinsiyet ayrımcı bir pratiğin devamına hizmet ettiği yönünde tespitler yapılarak konuya dikkat çekildiği görülmektedir. Yine Sayılan (2017) tarafından tespit edildiği üzere, müfredat ve okullaşmadaki cinsiyete özgü ayrışmanın toplumsal sınıflara uygun cinsel kalıp yargıların yeniden üretimini nasıl sağladığı, aynı zamanda çocukları ve gençleri belirli sınıfsal konumlara hazırlarken istihdamdaki cinsel işbölümüne uygun biçimde nasıl şekillendirdiğine yönelik açıklamaları önemli tespitler içermektedir. Bu yaklaşımların aynı zamanda karma eğitim tartışmalarına daha geniş bir pencereden bakma olanağı sunduğu göz ardı edilmemelidir.

Araştırma bulguları, görüşülen ve farklı sendikalara üye öğretmenlerin karma eğitim konusundaki yaklaşımlarını ve bunları belirleyen faktörleri ortaya koymuştur. Karma eğitim yanlısı ve karşıtı görüşlere sahip öğretmenlerin içinde yetiştikleri aile yapılarıyla savundukları görüşleri arasında paralellik bulunduğu gözlenmiştir. Her ne kadar kendi içinde düşünsel farklılıklar taşısa bile görüşülen Eğitim Sen üyelerinin tamamının karma eğitim uygulamasını savundukları ve öğretmenlik yaşantılarında ilgili farkındalık içinde oldukları belirlenmiştir. Bu öğretmenlerin karma eğitim uygulamasını cinsiyetlerin birbirini tanıyıp kabulü ve eşitlik anlayışının oluşmasına olanak sunan bir olgu olarak ele aldıkları görülmüştür. Eğitim Sen üyeleri savundukları görüş bağlamında müfredatta veya meslek yönlendirmesinde hiçbir ayrımı kabul etmemekte; ayrıştırmaya dönük girişimlere karşı koyma eğilimi içinde bulunmaktadır.

Bununla birlikte Eğitim Bir Sen üyesi kadın öğretmenlerin karma eğitimi savunduklarını beyan etmelerine ve karma eğitim uygulamasının oluşturduğu yararları değinmelerine rağmen görüşlerinde bazı çelişkiler içinde oldukları hatta ikisinin mekânsal ayrışmayı olumlu karşıladıkları anlaşılmıştır. Görüşülen ve karma eğitim karşıtı görüşleri savunan Eğitim Bir Sen üyesi erkek öğretmenlerin ise karma eğitim karşıtlığı konusunda ortak bir tutum içinde olmadıkları anlaşılmıştır. Bu öğretmenler karma eğitime karşı olmalarını çeşitli gerekçelere dayandırmakta (kültürel, dinsel, ideolojik vb.) ve en katı olandan esnek olana doğru bir dizilim içinde bulunmaktadır. Karma eğitim karşıtlığı noktasında öne çıkan söylemler içinde kadın ve erkekler arasında gözlenen fiziksel, duygusal ve psikolojik farklılıklar ile onlar arasında ortaya çıkabilecek yakınlaşmaların yarattığı kaygı dikkat çekmiştir.

Karma eğitim karşıtlığı noktasında yine karma eğitim uygulamasının başarıyı engellediği, insan fitratına uygun olmadığı ve toplumsal cinsiyet rollerine uyulması gerektiği vurguları öne çıkmaktadır. Sayılan gerekçelerle bu öğretmenler müfredat ve meslek yönlendirmelerinde cinsiyet ayrımcı yaklaşımın gerekliliğine inanmakta, ortaya attıkları gerekçelerin aynı zamanda cinsiyetlerin ayrıştırıldığı bir eğitim gerekliliği ve cinsiyetler arasında eşitlik olamayacağını dayanağı olduğunu düşünmektedirler.

Öncelikle tüm insanlar arasında çeşitli başlıklarla anılabilecek farklılıklar bulunduğu, cinslerin de kendine özgü yönleri olduğunu belirlemek gereklidir. Ancak bu farklılıkların eşitliğin oluşumunu engelleyen bir unsur olarak ele alınması doğru değildir. Tam da Drouin-Hans, A.M. (1999, 16) tarafından söylendiği gibi, “eşitlik farklılıkların olmadığı anlamına gelmez, farklılıkların varlığı da eşitsizlik değildir”. Bununla birlikte karma eğitim tartışmasına katılan herkesin kadın ve erkekler arasında oluşabilecek yakınlaşmalara odaklanması sorunlu bir bakışı yansıtmaktadır. Bu duruma yanıtın yaklaşık yüz yıl öncesinden Sovyet eğitimci Kirpichnikova tarafından 1914 yılında söylenen “Kız çocuklarla erkek çocuklar arasındaki, genç erkeklerle genç kızlar arasındaki ilişki, aynı ailede büyüyen çocukların arasında olduğu gibi, yoldaşça ve doğaldır” (Aktaran; Ewing, 2010, 79) cümlesinde bulmak olanaklıdır. Ayrıca bu noktada karşıt cinslerin birbirini tanıma çabasının hep şüpheyle karşılanıp onlara güvenmemenin ve karma olmayan bir eğitimle bu ilişkiye yön vermeye çalışmanın yararsız bir girişim olduğunu söylemek mümkündür. Çünkü cinslerin birbirini tanıma ve bir arada olma isteği karşısında onları birbirinden uzaklaştırma anlayışının sağlıklı sonuçlar üretmesi beklenemez. Hatta tam tersine, araştırmanın ortaya koyduğu gibi karma olmayan eğitim uygulamaları öğrenciler arasında yabancılaşmanın ve çarpık cinsel yönelimlerinin oluşmasına yol açmakta, süreci çok daha karmaşık hale getirmektedir.

Karma eğitim tartışmalarında, Bernstein’in okulun kültürel yeniden üretim aracı olarak üstlendiği roller ve öğretmenlerin toplumsallaşma kalıplarıyla denetim/otorite ilişkilerinin yapılandırılmasındaki yeri konusundaki belirlemelerini (Köse, 2001) bir kenara atmak mümkün değildir. Bununla birlikte öğretmenlerden, öğrencilerle birlikte öğrenme deneyimleri yaşarken “eğitimin özgürleştirici bir süreç olarak yeniden inşası ve her birimizin kendi özgüllükleriyle birer özne olarak tanınıp, yetkinleşebilmemizin koşullarını birlikte oluşturabilme” (Ünal, 2010) mücadelesinde sorumluluk üstlenmeleri beklenmelidir. Bu yönüyle öğretmenler, eğitim ortamlarının fiziki yapılmasından, uygulamaya geçirilen müfredatın içeriğine, kullanılan

dil ve yöntemlerden, bunlara eşlik eden yazılı kaynaklara kadar öğrenci yararını dikkate alan ve toplumsal cinsiyet eşitliğini destekleyen bir tutum içinde olmalıdır. Aksi halde kendi bireysel inanç, kültürel yaklaşım ve yaşam tahayyülleri üzerinden öğrencileri ayırmaya, özellikle kız öğrencileri belli alanlara ve davranış kalıplarına itmeye çalışmanın sorunlara yol açacağı açıktır. Bu yaklaşım başta Sennett'in (2017), insan kişiliğinin oluşumu ve onların saygı kazanma veya kazanmamalarına dönük açıklamalarında ileri sürdüğü; kişinin kendini, özellikle beceri ve kabiliyetlerini geliştirmesi, kendini önemsemesi ve diğerlerine geri vermesi şeklinde tanımladığı noktalara zarar verecektir. Öğrencinin kurumsal olarak kabul edilip desteklenmeyen yetenekleri gelişmeyecek, kendilerini yetersiz olarak değerlendirmelerine yol açacak ve onları kendi yaşamlarının özneleri olmaktan uzaklaştıracaktır.

Öğretmenlerin karma eğitimle ilgili düşüncelerini iletirken değindikleri bir diğer konu “öğrenci başarısı” olarak öne çıkmaktadır. Ancak öğretmenlerin başarıyla ilgili görüşlerini açıklarken bilimsel çalışma ve verilere atıfta bulunmadan bunu kendi deneyimleriyle sınırlı tutarak karma eğitimin başarıyı engellediği sonucuna ulaşmaları tartışmalı bir yaklaşımdır. Ayrıca öğrenci başarısının sınavlarla özdeşleştirilmesi, öğrenci başarısını etkileyen ekonomik, sosyal faktörlerin görülmemesi, okulun sunduğu olanaklar ile öğretmen niteliği gibi unsurların atlanıyor olması sorunlu bir çözümlenmeye işaret etmektedir. Bu anlamda cinsiyet ayrıştırmasının başarıyı beraberinde getireceğini ifade edilmesi anlaşılır olmaktan uzaktır. Bir öğretmenin “öğrencinin kendini derse daha çok verip ilme yönelebilmesi için onun dikkatini dağıtacak unsurların elenmesi lazım. İşte karma uygulamadaki karşı cins bunlardan biridir” yorumu soruna yaklaşım şekline bir örnek teşkil etmektedir. Bu açıklama Türkan Saylan'ın İstanbul Fatih'te bir konuşma için gittiği ve sadece erkeklerden oluşan özel fen lisesindeki dinleyici öğrencilerden birinin söylediği “hocam çok güzel konuştunuz. Biliyor musunuz biz çok başarılıyız, çünkü hiç kız yok aramızda. Onlar şeytandır. Onlar aramızda olmadığı için başarılıyız” (Yurt Gazetesi, 2017) cümleleriyle gösterdiği benzerlik üzerinden de değerlendirilebilir. Ancak karma eğitim tartışmasına başarı söyleminin dahil edilmesini bundan yaklaşık yüz yıl önce eğitimci Neill'in tarafından uygulanan karma eğitime karşı çıkan düşüncelere verdiği yanıtla karşılamak olanaklıdır. O, aslında kızlarla erkeklerin cinsel birlikteliğine ait kurgular ve ahlaksal korkular taşıyan kişilerin, bunu açıkça söylemek yerine “kız ve erkeklerin değişik öğrenme kapasiteleri olduğunu ve bu yüzden birlikte ders yapmamaları gerektiğini söyleyerek, akılcı yola” (Neill, 1990, 78) başvurduklarına dikkat çekmiştir.

Sonuç olarak kadınların eğitim hakkı ve toplumsal cinsiyet eşitliği anlayışının kabulüne yönelik bir kazanım olan karma eğitim uygulamasının muhafazakâr projelerin aracı veya piyasanın cins ayrımcı kurulumuna hizmet eder bir şekilde dönüştürülerek tartışılması doğru değildir. Bu haliyle karma eğitim uygulamasının kendi mantığına uygun bir şekilde yaşam bulması savunulurken, onu yıpratıcı yaklaşımlara direnç gösterilerek, cinsiyetçi ayırım başta olmak üzere karşılaşılan tüm ayrımcılık uygulamalarına pratikte ve yasal düzenlemelerle karşı çıkılması bir gerekliliktir. Bu amaçla okuldan başlayarak toplumsal yaşamın tüm alanlarını etkileme potansiyeli taşıyan karma eğitim karşıtlığına doğru tepkinin verilmesi ve toplumsal cinsiyet eşitliğine katkı sunan adımların atılması kaçınılmaz bir görev olarak düşünülmelidir.

DİPNOTLAR

- 1 Bu makale Prof. Dr. Hasan Hüseyin Aksoy danışmanlığında yapılan ve aynı başlığı taşıyan yüksek lisans tezinden yola çıkarak hazırlanmıştır.
- 2 Okul ve öğrenci sayılarındaki durumun dönemlere göre değişimini görmek için bakınız. Akyüz, 2001
- 3 Osmanlı dönemi kadınları özellikle Meşrutiyet döneminde ciddi bir yayın ve örgütlenme faaliyeti yürütmüş, çeşitli alanlara dönük mücadele içinde bulunmuşlardır. Ancak Cumhuriyete geçişle birlikte bu alanda büyük bir geriye düşüş yaşanır (Demirdirek, A., 1993).
- 4 “Örneğin, Türkiye’de 1923’ten 1950’lere değin kızların eğitimi, siyaseti yeniden düzenleme ve toplumsal ilişkileri “İslam-dışı”laştırma yolundaki çabaların bir parçasıydı. Yeni Türkiye Cumhuriyeti’nde karma eğitim rejiminin bir önceliği idi ve eğitim yetkilileri kadın öğretmenleri, doktorları, hakimleri ve pilotları okul metinlerinde ve öğretmen dergilerinde övgüyle sergilemekteydi. Yine de, her ne kadar siyasal alandaki kadın-erkek eşitliği yasalaştırılmış ve bu yeni popülist siyasi düzenin bir hediyesi olarak sunulmuşsa da, hem eğitim söylemi hem de müfredat, kadınları, kendilerini birer anne ve yükselen (erkek) neslin yetiştiricileri olarak görmeye teşvik ediyordu” (Salmoni, 2010, 138).
- 5 Çimen ve Bayhan tarafından (2018) gerçekleştirilen araştırma, ders kitaplarının kadını toplumsal yaşam ve iş hayatından çeken bir anlayışla düzenlendiğini; namus ve annelik kavramlarına vurgular yaparak kadının belirli algılar içinde ele alınmasına yol açan sonuçlar oluşturduğunu ortaya koymuştur.

6 Özellikle farklı okul deneyimleri üzerinde çalışma yapan eğitimcilerin (A. S. Neill, A. Makarenko, P. Freire, M. Montessori) ortaya attığı tezler incelendiğinde bireyin bilgiyi yapılandırıp ve tercihlerini ortaya koymasında öğrenme pratiklerinin belirleyici izlerini bulmak olasıdır.

KAYNAKÇA

Aksoy, H. H. (2018). Türkiye’de Meslek Liselerine Sunulan Eğitime İlişkin Eleştirel Bir Betimleme. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Sayı 56, ss.4-10.

Akyüz, Y. (2001). *Türk Eğitim Tarihi*. İstanbul: Alfa Yayıncılık.

Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi M.Ö. 1000-M.S. 2013*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Althusser, L. (2008). *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları*. (3. Basım). İstanbul: İthaki Yayınları.

Apple, Michael W. (2006). *Eğitim ve İktidar*. İstanbul: Kalkedon Yayıncılık.

Çakır, S. (2013). *Osmanlı Kadın Hareketi*. İstanbul: Metis Yayınları.

Demokratik Eğitim Kurultayı (2005). Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlerin Mesleki Gelişimi. Ankara: Eğitim Sen Yayınları. ss.277-304

Demirdirek, A. (1993). *Osmanlı Kadınlarının Hayat Hakkı Arayışlarının Bir Hikayesi*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

Drouin-Hans, A.M. (1999). Comme nos voix, chabadabada... Les cahiers pédagogiques, 372, 14-16.

Eğitim Bir Sen (2014). 19. Milli Eğitim Şûrası Gündem Maddelerine İlişkin Görüş ve Öneriler. Erişim tarihi: 15 Aralık 2014. www.egitimbirsen.org.tr

Erdem, Tümer Y. (2013). *II. Meşrutiyet’ten Cumhuriyet’e Kızların Eğitimi*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.

Ewing, Thomas, E. (2010). Bir Devrimci Strateji Olarak Cinsiyet Eşitliği Rus Ve Sovyet Okullarında Karma Eğitim. Ewing, E. Thomas. (Editör). *Pedagoji ve Devrim*. Ankara: Dipnot Yayınları, ss. 69-101’deki makale.

- Güven, İ. (2001). “Tanzimat’dan Cumhuriyete Kadın Eğitimi Düşüncesinin Gelişimi (Osmanlı Düşünürlerinin Kadın Eğitimine Bakışları)”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 34, Sayı 1-2, 61-70.
- Hakkı, İ. (2014). *Marifetname*. İstanbul: Merve Yayınları.
- Karamuk, Z. (1973). *Cumhuriyetin 50. Yılında Milli Eğitimimiz*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Kamer, Tunay, S. (2015). II. Meşrutiyet Dönemi Karma Eğitime İlişkin Fikirler Ve Tartışmalar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:23, No:2, 401-412
- Kamer, Tunay, S. (2017). *Karma Eğitime İlişkin İhsan Sungu’nun Görüşleri ve Çeviri Yazıları Üzerine Değerlendirme*. Erişim tarihi: 10 Haziran 2017. <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/314396>
- Kavaklı, Erkan, A. (2002). *Karma Eğitim Yüzyılın Pedagojik Yanlışı*. İstanbul: Nesil Yayınları.
- Koçer, H. Ali (1972). Türkiye’de Kadın Eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt 5, Sayı 1, 81-124
- Köse, R. M. (2001). Basil Bernstein: Kültürel Üretim ve Yeniden Üretim Sürecinde Eğitim, Dil ve Dil Biçimsel Farklılıklar Üzerine. *ODTÜ Gelişme Dergisi*, 28 (3-4), 361-382
- Kurnaz, Ş. (1992). *Cumhuriyet Öncesinde Türk Kadını 1839-1923*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Kurul N. (2018). *Daha Seçkin Bir Eğitime Doğru Gidiliyor*. Erişim tarihi: 20 Eylül 2018. <https://www.evrensel.net/haber/361531/nejla-kurul-daha-seckinci-ve-hiyerarsik-bir-egitime-dogru-gidiliyor>
- Mayeur, F. (2008). *L’Education des filles en France au XIX siecles*. Paris: Perrin.
- MEB (2018). “Milli Eğitim Şuraları” Erişim tarihi: 18 Şubat 2018. (<http://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12>)

MEB (2017). Milli Eğitim Temel Kanunu. Erişim tarihi: 15 Aralık 2017 (<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>)

Mistral, L. (2010). *La Fabrique de filles*. Paris: Syros.

Neill, A. S. (1990). *Bir Eğitim Mucizesi Summerhill Okulu*. İstanbul: Yaprak Yayınları.

Özkan, S. (2010). *Türk Eğitim Tarihi*. (4. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.

Özkazanç, A., Sayılan, F., Akşit, E. E. (2018). "Toplumsal Cinsiyet ve Mesleki Eğitim: Mesleki Teknik Lise Kız Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma" *Fe Dergi* 10, no. 2, 150-164.

Özsoy, S. (2006). Eğitim Hakkı Kendi Dilini Bulamamış Bir Söylem. *Eğitim Bilim Toplum Cilt 2, Sayı 6*. ss. 58-83

Resmi Gazete (2018). Milli Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma Ve Ad Verme Yönetmeliğinde Değişiklik Yapılmasına Dair Yönetmelik. Erişim Tarihi: 10 Eylül 2018. <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/09/20180910-1.htm>

Sakaoğlu, N. (1991). *Osmanlı Eğitim Tarihi*. İstanbul: İletişim Yayınları.

Salmoni, Barak A. (2010) Pedagojik Devrimin Sınırları Mısır Eğitim Söyleminde Kadınların Eğitimi Ve Toplumsal Roller, 1922-1952. Ewing, E. Thomas. (Editör). *Pedagoji ve Devrim*. Ankara: Dipnot Yayınları, ss. 103-145'deki makale.

Sayılan, F. (2017). Yeniden Üretim. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Yıl 9, Sayı 53-54, 135-137

Sennett, R. (2017). *Saygı Eşit Olmayan Bir Dünyada*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Smyth, E. (2012). Tek Cinsiyetli Eğitim. *Eğitime Bakış*, Yıl: 8, Sayı: 22, 9-19

Somel, Akşin, S. (2010). *Osmanlı'da Eğitimin Modernleşmesi (1839-1908) İslamlaşma, Otokrasi ve Disiplin*. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Soydan, T. (2017). Türkiye’de Karma Eğitim Tartışmaları: Eleştiriler ve Yanıtlar. *Öğretmen Dünyası Dergisi*, Yıl: 38, Sayı: 447, ss.11-15
- Tanilli, S. (1996). *Nasıl Bir Eğitim İstiyoruz?* İstanbul: Cem Yayınevi.
- Tekeli, İ., İlkin, S. (1999). *Osmanlı İmparatorluğu’nda Eğitim ve Bilgi Üretim Sisteminin Oluşumu ve Dönüşümü*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Timur, T. (1994). *Osmanlı Toplumsal Düzeni*. (5.Basım). Ankara: İmge Yayınevi.
- Türk, E. (1999). *Milli Eğitim Bakanlığında Yapısal Değişmeler Türk Eğitim Sistemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Unat, Reşit, F. (1964). *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınevi.
- UNICEF (2004). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. Erişim tarihi: 20 Nisan 2017
https://www.unicefturk.org/public/uploads/files/UNICEF_CocukHaklarınaDairSozlesme.pdf.
- Ünal, I. (2010). Çokkültürlülüğü Hak Temelinde Anla(mlandır)mak: Eğitimde Çokkültürlülük İçin Bir Çerçeve. *Uluslararası Katılımlı Anadilinde Eğitim Sempozyumu 2, 30-31 Mayıs 2009*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Ünal, I., Özsoy, S., Yıldız, A., Güngör, S., Aylar, E., Çankaya, D. (2010). *Eğitimde Toplumsal Ayrışma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları No:276.
- Yurt Gazetesi (2017). Türkan Saylan yıllar önce FETÖ gerçeğini ve darbeyi madde madde anlatmış. Erişim tarihi: 27 Temmuz 2017 <http://www.yurtgazetesi.com.tr/gundem/turkan-saylan-yillar-once-feto-gercegini-ve-darbeyi-madde-madde-h38164.html>