

SOSYAL HİZMET BAKIŞ AÇISIYLA TOPLUMSAL CİNSİYET AYRIMCILIĞI NEDENİYLE TEMEL EĞİTİMDEN KOPAN KIZ ÇOCUKLARI SORUNU

The Problem of Girls Who Can't Participate in Primary Education Because of Gender Discrimination from the Viewpoint of Social Work

Özge Sanem ÖZATEŞ*

*Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi

ÖZET

Geleneksel cinsiyet rollerine bağlılık ve buna ilişkin olarak kız ve erkek çocuklarına biçilen değerler farklılaşması, bu çocuklara gösterilen muamelelerin de farklılaşmasına yol açmaktadır. Özellikle ataerkil aile yapısının

baskın olduğu toplumlarda, hemen her alanda bu farklılaşma kız çocuklarının aleyhine gelişmektedir. Bu alanların en başında ise eğitim gelmektedir. Bu makalede, kız çocuklarının temel eğitime hiç katılmamaları ya da tamamlamamalarının bir nedeni olarak; toplumsal cinsiyet ayrımcılığının etkisi ve bu konuya ilişkin sosyal hizmet uzmanının rolü ve görevleri tartışılmıştır.

Anahtar Sözcükler: toplumsal cinsiyet ayrımcılığı, temel eğitim, kız çocukları, sosyal hizmet

ABSTRACT

Commitment to traditional gender roles and the differentiation in the values which is ascribed to girls and boys because of this commitment gives way to differentiation in treatment for these kids. Especially in the societies where patriarchal family is dominant, this differentiation causes disadvantage to girls in almost every field. The major field among these is education. In this article, the effect of gender discrimination as a reason for the girls either not to participate in, or not to be able to graduate from primary education, and the roles and duties of social workers about this topic are discussed.

Key Words: gender discrimination, primary education, girls, social work

GİRİŞ

Kızların okula kayıtlarının yapılmamasının ya da temel eğitimlerinin yarıda kesilmesinin nedenlerinden biri olan toplumsal cinsiyet ayrımcılığı; ataerkil aile yapısı içerisinde, kız çocuklarının geleneksel cinsiyet rollerine bağlı olarak yetiştirilmesi, onlara 'annelik'ten başka rol biçilmemesi, ev işlerinde çalışmaları gerektiği düşüncesi, fiziksel olarak erken gelişen kız çocuklarının evden çıkmasının ayıp olarak görülme-

si, geleneksel cinsiyet algısında kadına düşen rolün ücretsiz aile işçisi olması gerektiği yanılıgısı olarak karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim alanında kız çocukları, kökeni ataerkil aile yapısının kalıpyargıları tarafından şekillenen çok ciddi bir ayırıcılıkla karşı karşıya kalmaktadır. Ataerkil aile yapısı içinde kız çocukların temel hakları yoksayılmakta, bunun yerine onların yerine getirmeleri zorunlu olan sorumluluk ve görevlerinin olduğu düşünülmektedir. Bu değer yargısı, her türlü ihmal ve istismarı da beraberinde getiren temel insan hakkı ihlalleriyle kız çocuklarını karşı karşıya bırakmaktadır. Böyle bir yapı içinde kız çocuklarının yaşamları, aile ilişkileri ve ev işi ile sınırlı kalmakta ve bu durum onların toplumsal yaşama katılmalarını kısıtlamakta dolayısıyla insansal olanaklarını gerçekleştirebilmelerinde de sınırlılıklar yaratmaktadır.

Bütün toplumlarda aileyi niteleyen özellikler, o toplumların kültürel yapıları ve değer sistemleri tarafından biçimlendirilmektedir. Bu, aynı zamanda ailenin birer üyesi olan kadın ve erkeğin toplumsal yaşamdaki rol ve görevlerinin, o toplumda süregelen değer yargıları tarafından belirlenmesine neden olmaktadır. Ataerkil aile biçimlerinde toplumsal cinsiyet kalıpyargıları, kız çocuklarının yerini ev olarak belirlemekte ve bu durum eğitim hakkının bir hak ve gereksinim olduğunun göz ardı edilmesine yol açmaktadır.

TEMEL EĞİTİM AÇISINDAN ÇOCUK OLGUSU

Temel eğitimin kavramsallaştırılmasına ve bunun pratik insan yaşantısına yansımalarına bakıldığında açıkça görül-

mektedir ki; temel eğitimin kapsam belirlenmesi, toplumdan topluma ve/veya zaman içinde değişkenlik göstermektedir. Temel eğitimden anlaşılan bazen zorunlu eğitim, bazen ilköğretim, bazen her ikisi olmuştur. Ancak günümüzde, temel eğitimin neliğine ilişkin fikir birliği, 1990 yılında düzenlenen 'Herkes İçin Eğitim Dünya Konferansı' sonunda imzalanan, 'Herkes İçin Eğitim Dünya Bildirgesi'nde temel eğitime ilişkin yapılan -"temel eğitim kendi içinde bir amaç olmaktan daha öte bir anlam taşımaktadır. Temel eğitim, ülkelerin daha ileri eğitim ve öğretim düzeylerini ve türlerini, sistemli bir biçimde oluşturacakları, yaşam boyu sürecek bir öğrenmenin ve insan gelişiminin temelidir" -tanımlamasıyla sağlanmıştır. "Zorunlu eğitim ise her çocuğun görmek zorunda bulunduğu ve başlama yılı ile süresi kanunla belirlenen eğitimidir ve aynı zamanda devletin o yaş grubundaki bütün çocuklara eğitim hizmeti götürme taahhüdüdür"(Ekinci ve Çevik, 1996: 10).

Temel eğitim hakkının zorunlu hale getirilmesinde, sanayide istihdam edilecek işçilerde okur-yazar olma şartının aranması ile çocukların istismar edilmesine duyulan sosyal tepki önemli rol oynamıştır (Ekinci ve Çevik, 1996: 7). Temel eğitimin zorunlu olmasının felsefi, çocuk istismarının önüne geçmek ve onların temel haklarının korunmasını sağlamaktır. Her ne kadar 19. yüzyıl, çocukların temel eğitim haklarının üzerinde durulduğu yüzyıl olsa da; düşünsel anlamda çocuğun modern bir biçimde algılanmaya başlanması 17. yy' da gerçekleşmiştir ve çocukluk dönemi çocukların eğitim almaları gereken bir dönem olarak görülmeye başlanmıştır (DİE, 2002: 147).

Bu tanımlamaların ışığında ülkemizdeki ilgili mevzuata bakıldığında, temel eğitimin aynı zamanda zorunlu eğitim olduğu da görülecektir:

“14.06.1973 tarihli, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu’nda,

16.06.1983 tarih ve 2842 sayılı Kanunla getirilen ek 1 inci maddeyle ‘temel eğitim’ deyimini, ilköğretim olarak değiştirilmiş ve metne işlenmiştir” (METK, 1973: 1).

“Madde 22: İlköğretim 6-14 yaşlarındaki çocukların eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır” (METK, 1973: 5).

BİR İNSAN HAKKI OLARAK EĞİTİM

İnsan hakları, bir varolan olarak insanın olanaklarını gerçekleştirmesinin ön koşuludur. İnsan hakları, her bir kişinin yalnızca insan olmaktan dolayı sahip olduğu değer (insanın varlıktaki özel yeri) düşüncesi çerçevesinde kavramlaşan temel haklardır. İnsanın, yalnızca insan olmaktan dolayı sahip olduğu değer düşüncesi, 17.yy’ la birlikte ortaya çıkmıştır. 17. yy’ a kadar insan, tanrısal –tanrının yarattığı– bir varlık olması nedeniyle değerliken, bu yüzyılla birlikte akıl sahibi bir varlık olması nedeniyle, yalnızca insan olduğu için değerlidir anlayışı yerleşmiştir ve böylece ‘insan hakkı’ kavramının çerçevesi çizilmeye başlanmıştır. Bu yüzyılda oluşmaya başlayan ‘insan’a olan bakışın değişmesi, çocuk algılayışında da değişimi şekillendirmiştir.

Eğitim hakkı, “aynı zamanda kişi hakları ve temel haklar olan, bütün insanların eşit olduğu, her kişinin insan olarak

sahip olduğu, insanların olanaklarını geliştirebilmesini sağlayan önkoşullara ilişkin istemler olan ve bu hakların sağlanması, bir ülkede yapılan ve alınan siyasal kararlara bağlı olan, insan haklarından birisidir” (Kuçuradi, 1996: 52).

Bir insan hakkı olarak belirlenen eğitim hakkı, sosyal adalet olgusuna paralel olarak her sosyal devletin, her anlamda eksiksiz ve eşit bir biçimde yerine getirmesi gereken temel yükümlülüklerinden birisidir. Bu anlamda, eğitim hakkının çocuk açısından hayata geçirilmesi, ailenin olduğu kadar devletin de sorumluluğu altındadır. Bu nedenle uluslararası alanda pek çok bildirme ve sözleşmelerle bu hak güvence altına alınmaya çalışılmıştır. Bunlar:

- Birleşmiş Milletler, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (10 Aralık 1948)
- Birleşmiş Milletler, Çocuk Hakları Bildirgesi (20 Kasım 1959)
- Birleşmiş Milletler, Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Uluslararası Sözleşme (14 Aralık 1960)
- Birleşmiş Milletler, Ekonomik, Toplumsal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi (16 Aralık 1966)
- Birleşmiş Milletler, Çocuk Hakları Sözleşmesi (20 Kasım 1989)
- UNICEF, UNDP, UNESCO, WORLD BANK, Herkes İçin Eğitim Dünya Bildirgesi (05-09 Mart 1990).

Temel Eğitim İstatistiklerinin Yorumu

18.10.1982 Tarihli T.C. Anayasası’nın 42. maddesine göre;

“Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.

İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur.”

Anayasa ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, temel eğitimin hem kız, hem de erkek çocuklar için ilköğretim zorunluluğu açıkça ifade edilmiş olmasına rağmen, istatistiksel verilere bakıldığında, ülkemizde halen binlerce kız çocuğunun, ilköğretimden mahrum kaldığı/bırakıldığı görülmektedir.

Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı'nın hazırladığı '2006 İnsani Gelişme Raporu'nda, eğitimde toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık mercek altına alınmış ve 177 ülkeyi kapsayan bölümde en az ayrımcılık yapılan ülke sıralamasında Türkiye 79,6'lık, 15 yaş ve üstü kadın okuma yazma oranıyla 92. sırada yer almıştır (UNDP, 2006: 372).

Yukarıda verilen temel eğitim istatistikleri incelendiğinde ilköğretimde söz konusu öğretim yılları içinde, hem erkek

hem de kız çocukları için tam bir okullaşma oranına ulaşılamadığı ve bununla birlikte erkek çocuklardaki okullaşma oranının, kız çocuklarına göre daha yüksek oranda gerçekleştiği görülmektedir. İlköğretim öğrenci ve mezun öğrenci sayısını gösterir tabloda, gerek ilköğretime kaydını yaptırmış, gerekse mezun olmuş kız ve erkek öğrenci sayıları arasında belirgin bir fark görülmektedir. Ayrıca, bilgisi verilen öğretim yıllarının hepsinde, mezun olabilen kız öğrencilerin sayısı, mezun olan erkek öğrencilerin sayısının çok gerisinde kalmıştır.

UNICEF'in 'Dünya Çocuklarının Durumu 2007' raporuna göre; gelişmekte olan ülkelerde ilkokula kaydı olan her 5 kız çocuktan 1'i temel eğitimini tamamlayamamaktadır (UNICEF, 2007: 4).

Bu bilgiler ışığında kız çocuklarının temel eğitim alanında halen daha, çok ciddi bir ayrımcılıkla karşı karşıya kal-

Tablo: 1 İlköğretimde Net Okullaşma Oranı

ÖĞRETİM YILI	TOPLAM	KADIN	ERKEK
1997-1998	84.74	78.97	90.25
1998-1999	89.26	83.79	94.48
1999-2000	93.54	88.45	98.41
2000-2001	95.28	90.79	99.58
2001-2002	92.40	88.45	96.20
2002-2003	90.98	87.34	94.49
2003-2004	90.21	86.89	93.41
2004-2005	89.66	86.63	92.58
2005-2006	89.77	87.16	92.29
2006-2007	90.13	87.93	92.25

(Milli Eğitim İstatistikleri 2006-2007: 1).

Tablo: 2 İlköğretim Öğrenci ve Mezun Öğrenci Sayıları ve Oranları

ÖĞRETİM YILI	ÖĞRENCİ SAYISI ve ORANI			MEZUN ÖĞRENCİ SAYISI ve ORANI		
	TOPLAM	KADIN	ERKEK	TOPLAM	KADIN	ERKEK
1999-2000	10.028.979	4.599.795	5.429.184	824.789	335.271	489.518
		% 45.86	% 54.14		% 40.64	% 59.36
2000-2001	10.480.721	4.845.590	5.635.131	1.071.189	470.748	600.441
		% 46.23	% 53.77		% 43.94	% 56.6
2001-2002	10.477.616	4.880.555	5.597.061	1.071.606	471.568	600.038
		% 46.58	% 53.42		% 44	% 56
2002-2003	10.331.645	4.828.218	5.503.427	1.165.489	518.404	647.115
		% 46.73	% 53.26		%44.47	%55.53
2003-2004	10.479.538	4.921.343	5.558.195	1.136.448	514.395	622.053
		%46.96	%53.04		%45.26	%54.74
2004-2005	10.565.389	4.977.614	5.587.775	1.125.012	509.698	615.314
		%47.11	%52.89		%45.30	%54.70
2005-2006	10.673.935	5.058.344	5.615.591	1.108.986	510.151	598.835
		%47.38	%52.62		%46	%54
2006-2007	10.846.930	5.162.321	5.684.609	-	-	-
		%47.59	%52.41		-	-

(Millî Eğitim İstatistikleri 2006-2007: 6).

dıkları söylenebilir. Kız çocuklarına karşı yapılan bu ayrımcılık, temellerini ataerkil aile yapısında ve bu yapının kalıplaşmış değer yargılarında bulmaktadır. Ataerkil aile biçimlerinde kız çocukların haklarından çok, sorumluluk ve görevlerinden bahsedilmekte ve bu anlayış onları, her türlü ihmal ve istismarı beraberinde getiren, temel insan hakkı ihlalleriyle karşı karşıya bırakmaktadır. Bu hak ihlallerinden biri olan eğitim hakkı ihlalinin, toplumsal cinsiyet ayrımcılığı temelli nedenleri arasında, ataerkil aile yapısı içerisinde kız çocuklarının geleneksel cinsiyet rollerine bağlı olarak yetiştirilmesi ve onlara 'annelik'ten başka rol biçilmemesi yer almaktadır. Böyle bir yapı içinde kız çocukları, yaşamlarının aile ilişkileri ve ev işi ile sınırlı kalması şeklinde pasifize edilmekte ve bu durum, onların bir varolan olarak varlıklarını yitirmelerine neden olmaktadır. Aynı sosyo-ekonomik koşullar altında bulunan kız ve erkek çocuklardan, erkeğin okula gönderilip, kızın gönderilmemesinin altında yatan neden, toplumsal cinsiyet ayrımcılığıdır.

Kız çocukları, sosyo-kültürel nedenlerden dolayı temel eğitimden yoksun kalmaktadır. Buna göre, kız çocuklarının yaşamlarını ev kadını, anne olarak sürdürecekleri inancıyla eğitime ihtiyaçlarının olmadığı düşünülmektedir (UNESCO, 1992: 171).

Ancak kız çocuklarının en azından temel eğitim almalarının hem mikro düzeyde, hem de makro düzeyde çok olumlu etkileri bulunmaktadır.

Çocuğun bilişsel gelişimi, zihinsel donanımı, temel düşünme yetenekleri, temel eğitimle beslenir. Özellikle çocuğun dil ve matematik semboller sistemi-

ni yeterince geliştirip, bunlara dayanan sorgulayıcı, eleştireci muhakeme ve düşünme süreçlerini edinmesi, temel eğitim tarafından desteklenir (TÜBA, 2002: 21).

Kız çocukların eğitim görmesi, onların hayata karşı geliştirdikleri kadercı bakışa karşı iyi bir iyileştirici olarak kabul edilebilir, zira kız çocuklarına verilen eğitim sayesinde onlar, gebeliğin kendilerinin temel görevi ve kaderi olduğu düşüncesinden kurtulabilecekleri gibi gebelik ve doğum esnasında karşılaşılabilecekleri riskli uygulamalara karşı çıkma bilincini de edineceklerdir (Akın ve Mihçioğur, 2005: 2). Ayrıca kız çocuklarının ilköğretim okullaşma oranlarında 10 puanlık bir artış sonunda, bebek ölüm hızı 1000'de 4.1 azaltılabilir. Kız çocuklarının fazladan bir yıl daha okula gitmeleri durumunda, doğurganlık oranları ve doğum sırasında meydana gelen anne ölümleri de azalacaktır (UNICEF, 1999: 7-8). Kız çocukların eğitiminin insani gelişimin bütün alanları üzerinde önemli etkileri vardır. Onların eğitimi yalnızca çocuk ölümlerini azaltıp, çocukların beslenme ve genel sağlık düzeylerini yükseltmekle kalmamakta aynı zamanda, nüfus artış hızını da yavaşlatmaktadır. Çünkü eğitim görmüş kızlar daha geç evlenmekte ve daha az çocuk yapmaktadırlar (Koçyılmaz, 2000: 3).

TOPLUMSAL CİNSİYET AYRIMCILIĞI

Kadınların yaşamlarının her alanlarında karşılarına çıkan toplumsal cinsiyet ayrımcılığına geçmeden önce toplumsal cinsiyet'in ne olduğu ortaya konulmalıdır. Pek çok kuram tarafından açıklanmaya çalışılan; oluşumu kimi zaman

biyolojik ve toplumsal cinsiyeti yöneten ve düzenleyen cinsel enerjiye ya da biyolojik cinsiyetin kendisine, kimi zaman evrimsel sürece ve genetik değişime ya da anne-babadan öğrenme yoluyla edinilen davranış kalıplarına, kimi zaman bireysel ayrılıklar, davranış örüntüleri ve çevresel faktörlere dayandırılan toplumsal cinsiyet, kadın ya da erkek olmaya toplumun ve kültürün yüklediği anlamları ve beklentileri ifade etmektedir; kültürel bir yapıyı karşılamaktadır ve genellikle bireyin biyolojik yapısı ile ilişkili bulunan psikolojik özelliklerini de içermektedir (Dökmen, 2004: 4-5).

Toplumdan topluma ve aynı toplum içinde farklılık göstermekle birlikte, kadınların karşı karşıya kaldıkları toplumsal cinsiyet ayrımcılığı, evrensel ve tarih boyunca süregelen bir olgudur. “Kadınlar ait oldukları toplumsal kategori içinde alt tabakada yer almaktadırlar. Toplumda geçerli eğitim politikası ve toplumsallaştırma sürecinin sonucu olarak tüm kadınlar öncelikle anne ve eş olarak yetiştirilmektedirler” (Çitçi, 1982: 13). Kadınların karşı karşıya olduğu toplumsal cinsiyet ayrımcılığı, bazı toplumlarda kız bebek henüz doğmadan anne-babanın, bebeğin sırf kız olması nedeniyle kürtaj kararı alması şeklinde ortaya çıkarken, bazı toplumlarda ise toplumsal yaşamda karşılaştıkları ayrımcılık olarak ortaya çıkmaktadır.

“Çoğu toplumda, öncelikle erkek çocuklarını okula göndermek ve kızları da çalıştırmak için evde tutmak, olağan olarak görülür. Kimi toplumlarda, kızlar erkeklerden fazla olarak, zamanlarının yüzde 80'e kadar olan bölümünü, ev işlerine ayırır. Bu nedenle, dünyada erginlerin dörtte üçü, okur-yazar değildir ve bunun üçte ikisi kadındır (Tanilli, 2006: 209).

Dünya genelinde ve ülkemizde kadınların eğitim durumu, erkeklere oranla düşüktür. Kız çocuklarına karşı eğitim alanında yapılan bu ayrımcılık, kız çocuklarının henüz doğumlarında nüfusa kayıtlarının yapılmaması ya da geç yapılması olarak ortaya çıkmakta ve toplumsal cinsiyet kalıpyargılarıyla şekillenerek sürmektedir. Kadınların daha az eğitilmiş olmaları ve okuma-yazma oranlarının düşük olması yoksulluk, ulaşım güçlüğü gibi olanaksızlıkların yanı sıra, toplumsal cinsiyete dayalı yapılan ayrımcılığın sonucu olarak da yaşanabilmekte ve bebek ölümlerinden, kadının karar verme mekanizmalarında yer alamaması gibi çeşitli sonuçlara yol açmaktadır. Kadınların toplumsal yaşamda karşılarına çıkan toplumsal cinsiyet ayrımcılığı eğitimde başlayarak, iş yaşamında çalışan kadın sayısının erkeklere oranlara oldukça düşük olması, kadınların aynı işi yapan erkeklere oranla daha az gelir sağlaması ve sosyal güvencesi olmaksızın çalıştırılması olarak devam etmektedir. Yaşanan bu ayrımcılığın temelinde, geleneksel cinsiyet rollerine olan bağlılık yatmaktadır çünkü geleneksel cinsiyet algısında kadına düşen rol, annelik ve ücretsiz aile işçisi olmaktadır.

Çalışma yaşamında kadına uygulanan toplumsal cinsiyet ayrımcılığının temelleri, eğitim alanında yapılan ve kadınların erkeklere oranla daha az eğitilmiş olmasına neden olan ayrımcılığa dayanmaktadır. Eğitim sürecine giremeyen ya da bu süreci kesintiye uğrayan kadın, ücretsiz aile işçisi olarak çalışmaktan ileri gidememekte ve karar verme mekanizmalarına katılamamaktadır.

Toplumsal cinsiyet ayrımcılığının eğitim alanında ortadan kalkması için yapıl-

ması gereken; kız çocuklarının erkekler kadar eğitim almasını sağlamak ve bu eğitimin varolan cinsiyet rollerini yeniden üreten, böylece kadınların eğitimli ikinci sınıf olmalarına neden olan bir içerikte olmamasını sağlamaktır (KADER, 2006: 70). Toplumsal cinsiyet eşitliğinin sağlanması, 2000 yılında BM tarafından düzenlenen 'Binyıl Zirvesi' sonucunda ortaya çıkan Binyıl Kalkınma Hedefleri arasında da yer almaktadır. Üye ülkeler arasında yer alan Türkiye, 2015 yılına kadar eğitim alanında toplumsal cinsiyet ayrımcılığının ortadan kaldırılmasını Yeni Binyılın Kalkınma Hedefleri arasına almıştır.

'İnsanın Değeri' Bağlamında Kız ve Erkek Çocuklarına Ayrı 'Değer Biçme'

Bir toplumda, kız ve erkek çocuklarına hangi ölçülere göre, değer biçildiğinin ortaya konması için öncelikle 'değer biçme'nin ne olduğunun ve bunun 'insanın değeri' olgusuyla olan bağının ortaya konması gerekmektedir. Böylelikle kadınların, erkeklerden farklı olarak maruz kaldıkları temel hak ihlallerinden biri olan eğitim hakkı ihlalinin, hangi kalıpyargılardan kaynaklandığı ve köklerini nasıl bir değerler sisteminden aldığı saptanabilir ve mevcut sisteme eleştiri getirilebilir.

" 'Değer Biçme', değerlendirilmesi sözsunu olan şeyin, kendi değerini göstermekten çok, geçerli ilkeler, kurallar, normlar, standartlar, modalar, ölçüler bakımından onu nitelendirmektir. Başka bir deyişle bir şeyi ezbere değerlendirmektir" (Kuçuradi, 1998: 28).

Bir insanın değeri ise, biçilen değerden çok farklı olarak, o insanın yalnızca insan olmasından kaynaklanan değeridir:

" 'İnsanın değeri' derken kastedilen, insanın, cins olarak insanın, diğer varlıklarla (insan olmayan her şeyle) ilgisi bakımından özel durumu ve bu özel durumundan dolayı kişilerin insanlar arası ilişkilerde sahip olduğu bazı haklar, başka bir deyişle insanın varlıktaki özel yeridir" (Kuçuradi, 1998: 40).

Bütün toplumlarda, o toplumun temeli olma özelliğini taşıyan birim olan aileyi niteleyen özellikler, toplumların kültürel yapıları ve değer sistemleri tarafından farklı içeriklendirilmektedir. Böylece, ailenin birer üyesi olan kadın ve erkeğin aile içindeki rol ve görevlerinin, o toplumda süregelen değer yargıları tarafından belirlenmesi kaçınılmaz hale gelmekte, bu ise toplumsal cinsiyet ayrımcılığının aile içindeki tezahürünü ortaya koymaktadır.

Geleneksel cinsiyet rollerine göre; baskın, bağımsız, rekabetçi, lider kişilikli olan erkeklerin tersine kadınlar itaatkar, bağımlı ve çocuk yetiştirmekle sorumlu, otorite ve liderliğe uygun olmayan kişiler olarak görülürler. Bu toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına bağlı olarak, ailede erkek evin ekmeğini kazanan, kadın ise ev içi işlerden sorumlu bireyler olarak kabul edilirler (Beydoğan, 2001: 10-11). Kadınların aleyhinde geliştirilen bu kalıpyargılar, onların yerini ev olarak belirlemekte ve bu nedenle eğitim hakkını bir hak ve gereksinim olmaktan çıkartmaktadır. Varolan toplumsal cinsiyet ayrımcılığı nedeniyle, erkek çocuklarına oranla, kız çocuklarının okul kayıt oranları daha düşük, okul terk oranları ise daha yüksek oranlarda yaşanmaktadır.

Her toplumda varolan ve kültüre göre belirlenen kalıpyargılar, kadın ve erkeklerin kendilerini belirli beklentilere

cevap verecek şekilde davranmalarına yol açacak bir baskı yaratır. Kadın, yaşadığı sosyalizasyon süreci boyunca, toplumsal cinsiyet rollerine ait kavram-sallaştırmaların etkisinde kalır ve bu durum kadının özel alanda kalması sonucunu doğurur (Ersöz, 1999: 28). Bunun nedeni, bireyin önceden oluşmuş ve toplum tarafından onaylanmış toplumsal cinsiyet rolleri dâhilinde davranmasının, onun toplumsal aidiyet duygusunun pekişmesine yardım etmesi ve toplumsal kabul görmesidir (Arslan, 2000: 10).

Ailede kız ve erkek çocuğunun değerlendirilmesi, insanın, insan olmasından kaynaklanan değeri anlayışından oldukça uzakta, o toplumda varolan kalıp yargılar, değer yargıları ve önyargılarla biçimlenmekte ve böylelikle kız ve erkek çocuklarına biçilen değerler farklılaşmasına, bunun sonucu olarak da cinsiyete göre tutum, davranış, beklenti, sorumluluk ve görevlerde farklılaşmaya yol açmaktadır. Tüm bu etmenler kız çocuklarına karşı yapılan hak ihlallerini beraberinde getirmektedir.

SOSYAL HİZMET UZMANININ ROL VE GÖREVLERİ

Sosyal hizmet uzmanı, temel eğitimden kopan kız çocuklarına, 'toplumun en zayıf üyelerine yani yetkin bir biçimde etkinlikte bulunabilme kapasite ve fırsatları sınırlandırılmış, sosyal çevresiyle olan etkinliği engellenmiş, sosyal sorunlarla karşı karşıya olan, fiziksel ya da zihinsel rahatsızlıkları olan bireylerle' öncelik tanır ilkesinden yola çıkarak yardımcı olur. Bunu yaparken uygulamalarında sosyal adaleti destekleyici, mesleki objektifliğe sahip, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran, müracaatçı için değil, müracaatçıyla birlikte

ilkesine ve normalize etme felsefesine sahip eylemlerde bulunur. Çocukların eğitimden en üst düzeyde yararlanabilmeleri için sosyal hizmet uzmanının çocukla, ailesiyle, öğretmenlerle ve konuyla ilgili diğer uzmanlarla çalışma yapması gerekebilir (IFSW, 2004: 81).

Sosyal hizmet uzmanı, öncelikle temel eğitimden kopan kız çocuklarının hasas-sasiyet ve zararlarının bilincinde olmalı ve bu çocuklar için rehabilitasyon sürecini başlatmalıdır. Müdahalelerinde aracı rolünü üstlenen uzman, çocukların temel eğitime yeniden kazandırılması için kaynakları harekete geçirmeli ve böylece eğitim hizmetini bu çocuklarla buluşturmalıdır. Uzman bunu yaparken, temel eğitimden kopan kız çocukların ilişkili olduğu sosyal çevreyi tanımalı ve mevcut programlar hakkında bilgili olmalıdır. Savunucu rolünü üstlenen sosyal hizmet uzmanı, çocukların eğitim haklarına sahip çıkabilmeleri için onları güçlendirmeli ve bu temel hakka ulaşabilmeleri için onların savunuculuğunu yapmalıdır. Eğitici rolüyle uzman, temel eğitimden kopmalarını engellemek ve sosyal etkinliklerini geliştirmek için çocukları, ailelerini ve toplumu gerekli bilgi ve becerilerle hazırlamak görevini üstlenmiştir. Temel eğitim hakkı ellerinden alınan kız çocukları, bu durumu geleneksel cinsiyet rollerine olan bağlılıklarıyla içselleştirerek, yaşadıkları bu hak ihlalini kaçınılmaz ve olağan olarak görmeye başlamaktadırlar. Bu noktada, sosyal hizmet uzmanının sosyal değişim ajanı rolü büyük önem kazanmaktadır. Bu rolün gereği olarak uzman, sosyal değişimin temelini, problemin doğasının anlaşılması olduğu sayıtlısıyla, sosyal problem ve politikaların analizini yapma işlevini, toplumun dikkatini bu soruna çekmeyi ve böylece bir bilinç

yaratmayı ve son olarak sosyal kaynakların gelişimini sağlamayı üstlenir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sosyal hizmet, eğitim hakkı elinden alınan kız çocuklarıyla ilgisinde, bu çocukların, sosyal bir varlık olarak yaşadığı problemlere, onun çevresiyle bir bütünü oluşturduğu bilinciyle çözüm getirme çabasında olan bir bilim dalı ve meslektir.

Toplumsal cinsiyet ayrımcılığı nedeniyle eğitimden kopan kız çocukları konusunda yapılacak olan bir sosyal hizmet müdahalesi çok boyutluluğu gerektirmektedir ve dolayısıyla mikro, mezzo ve makro düzeyleri kapsmalıdır. Çevresi içinde birey odağıyla sosyal hizmet, temel eğitimden kopan kız çocuklarını konu edinirken birey olarak çocuğu, ailesini, yakın çevresini ve toplumu göz önünde bulundurmaktadır.

Gerçekleştirilecek olan bir sosyal hizmet müdahalesi, kızını okula göndermek istemeyen ailelerin özelliklerinin ve bunu nasıl temellendirdiklerinin yani nedenlerinin bilinmesiyle başlamalıdır. Eğitimin bir hak olduğunun ve kız çocuklarının bu haktan mahrum edilmesinin, temel hak ihlaline yol açacağı bilincinin kazandırılabilmesi için; çocuğun, ailenin, yakın çevrenin ve toplumun kadın ve erkek rollerine ilişkin önyargılardan uzaklaşmaları sağlanmalıdır. Bu ise mikro ve mezzo düzeyde müdahalelerin yanı sıra, eğitim hakkı ellerinden alınan kız çocukların, bu temel haklarını tam olarak kullanabilmelerini sağlayacak çalışmaların yoğunlaştırılması ve toplumsal cinsiyet ayrımcılığını körükleyen değerler sisteminin, eğitim ve öğretim ile değiştirilmesi için yapıcı

politikaların hayata geçirilmesini sağlayacak makro düzey müdahaleleri de gerektirmektedir.

Sosyal hizmetin makro müdahaleleri;

- Kızlarını okula göndermeyen ebeveynlere uygulanacak caydırıcı nitelikteki yaptırımları,

- Kız çocukların eğitimlerinin yarıda kesilmesinin nedenlerinden birinin maddi olanaksızlıklar olduğu düşüncesiyle, eğitimin her anlamda parasız olması ve eğitim masraflarının (ulaşım, forma, kitap-defter vs.) devlet tarafından karşılanmasını,

- Özellikle kırsal kesimlerde yeni okulların açılabilmesi için gayrisafi milli hâsıladan eğitime ayrılan payın artırılmasını ve eğitime daha fazla yatırım yapılmasını,

- Yeni doğan kız çocukların nüfusa kayıtlarının zamanında yapılarak, bu çocukların yok sayılmasının önüne geçilmesini,

- Temel eğitim yaşındaki kız çocukların tamamının tespit edilerek, okula kayıtlarının ve devam takipleri yapılmasını düzenleyen sosyal politikaların hayata geçirilmesinde bir baskı mekanizması olarak rol oynar.

Gerekli tüm bu sosyal politika ve düzenlemelerin yapılmasını sağlamak konu ile ilgili bilinç kazandırmaya yönelik seminerler ve eğitimler düzenlemek, son yıllarda yürütülen 'Haydi Kızlar Okula', 'Eğitimde ve Toplumsal Katılımda Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanması', 'Baba Beni Okula Gönder' gibi proje ve kampanyaların sayısının artırılmasını destekleyerek, eğitim süreci hiç başlamamış veya kesintiye uğramış kız çocukların eğitime yeniden kazandırılmasını sağlamak

sosyal hizmet müdahalesinin başlıca hedefleri arasında yer almalıdır.

Tüm bu çalışmaların uygulanmasında; 'Ana-Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Merkezleri, Ana-Çocuk Sağlığı Merkezleri, Toplum Merkezleri, Sağlık Ocakları'nın ve medyanın katkısı ve desteğinin alınması son derece önemlidir.

KAYNAKLAR

- Akın, A. ve Mihçioğur, S. (2005) "Kadının Statüsü ve Anne Ölümleri", www.huksam.hacettepe.edu.tr.
- Arslan, A. Ş. (2000) "Eğitim Düzeyi, Cinsiyet, Boşanma Nedeni ve Sosyal Statünün Kadının Boşanma İsteğine İlişkin Algılar Üzerine Etkisi" (Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Beydoğan, B. (2001) "Attitudes toward Women in Managerial Positions: The Effects of Ambivalent Sexism, Patriarchy and Gender Differences on These Attitudes" (ODTÜ, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Çitçi, O. (1982) Kadın Sorunu, Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları No: 200, Ankara.
- DİE, (2002) Türkiye'de Çalışan Çocuklar Semineri 29-31 Mayıs 2001, Ankara.
- Dökmen, Y. Z. (2004) Toplumsal Cinsiyet Sistem Yayıncılık, İstanbul.
- Ekinci, Y. ve Çevik, İ. (1996) Sorunlu Eğitimde Zorunlu Eğitim, Ocak Yayınları, Ankara.
- Ersöz, G. A. (1999) Cinsiyet Rollerine İlişkin Beklenti, Tutum, Davranışlar ve Eşler Arası Sorumluluk Paylaşımı (Kamuda Çalışan Yönetici Kadınlar Örneği) T.C. Kültür Bakanlığı Yayınları/2303, Başvuru Kitapları Dizisi/64, Ankara.
- IFSW, (2004) Sosyal Hizmet ve Çocuk Hakları, Çev: Veli Duyan, Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayın No: 7, Ankara.
- KA-DER, (2006) "Bir de Buradan Bak, Cinsiyet Eşitsizliği Bir Kadın Sorunu Değil, Toplumun Sorunudur", www.ka-der.org.tr.
- Koçyılmaz, Y. (2000) "Türkiye'de Köyde Yaşayan Kız Çocuklarının Temel Eğitim Sorunları (İç Anadolu Bölgesi)" (Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara.
- Kuçuradi, İ. (1996) Felsefe ve İnsan Hakları İnsan Haklarının Felsefi Temelleri, Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara.
- Kuçuradi, İ. (1998) İnsan ve Değerleri, Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara.
- MEB, (2007) "Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2006-2007" Ankara.
- "Milli Eğitim Temel Kanunu", 14.06.1973, <http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/mevzuat>
- Tanilli, S. (2006) Ne Olursa Olsun Savaşıyorlar Kadın Sorununun Neresindeyiz? Alkım Yayınları, İstanbul.
- TÜBA, (2002) Temel Eğitim Bilim, Eğitim ve Toplumsal Gelişme Bilimsel Toplantılar Serileri: 8, Ankara.
- "Türkiye Cumhuriyeti Anayasası" ,18.10.1982, <http://mevzuat.basbakanlik.gov.tr/mevzuat>
- UNDP, (2006) "Human Development Report" New York.
- UNESCO, (1992) Aftermath Of The World Conference On Education For All, Number 31, Thailand.
- UNICEF, (1999) Dünya Çocuklarının Durumu 1999, Ankara.
- UNICEF, (2007) The State of The World's Children 2007, New York.