

ÇOCUĞUN CİNSİYETİNE GÖRE AİLENİN BAŞARIYA ETKİSİ

Doç. Dr. E. Mine TAN

I. Tanımlar :

Aile, genel olarak belirli bir evlilik ve kan bağına dayanan ve bu kan bağına göre en yakın sayılan kişilerden oluşan bir akrabalık birimidir. Ancak, bu birim cinsel birleşmeden ve kan hısımlığından ötede ve bunların dışından gelen toplumsal ve hukuksal tanım ve sınırlamaların etkisi altındadır. Bir başka deyişle, her toplumun töre, gelenek ve görenekleri ailenin ya da akrabalık derece ve yakınlıklarının saptanmasında önemli bir rol oynar. Dolayısıyla, günümüzde örneğin, kentsel ya da kırsal, endüstrileşmiş ya da tarımsal toplumlarda yaşayan insanların aile kavramından anladıkları da bu toplumların kavramsal kalıplarına ve tanımlarına uygun olarak değişiklik gösterir.

Ailenin bir toplumsal kurum olarak geçirdiği evrim, siyasal, dinsel ve hukuksal işlevlerin tümünü içeren klân ailesinden devletin aile topluluğunu dışarıdan, doğrudan doğruya düzenlediği modern aileye doğru uzanan bir çizgi izlemiştir (1). Bu çizgi boyunca, giderek söz konusu işlevlerin birçoğu başka toplumsal kurumlara devredilmiş bulunmaktadır. Bütün bunlara karşın nüfusun yeniden yaratılışı, bebeklerin bakımı ve çocukların yetiştirilmesi anlamında aile her toplumda önemli bir birim ve toplumsal kurum olma özelliğini korumaktadır.

Başarı konusunda ise çeşitli psikolojik tanımlar verilmekte olup bunların tartışılması konumuzun sınırlarını aşmaktadır. Bu yüzden, sorunu basite indirgemek pahasına da olsa önümüzdeki konu açısından başarının toplumsal yaşama katılmadaki etkenlik ya da etkililik olarak tanımlanması elverişli görülmektedir. Ekleme gerekir ki bu açıdan en çok kullanılan göstergeler de eğitim ve meslektir. Başarı, ki-

(1) Bu konuda bkz. örneğin KURTKAN, A., Genel Sosyoloji, İktisat Fak. Yay., 2. Baskı, İstanbul, 1976, s. 244.

şinin ussal ve düşünsel yetenekleriyle olduğu kadar bu yeteneklerin geliştirilmesine uygun ortam ve koşullarla da yakından ilgilidir. Bu ortam ise kişiye yetenekleri konusunda özgüven, başarı güdüsü ve ilgisi ve nihayet bunu gerçekleştirme kanallarının sağlanmasını içerir. Bu koşulların aile çevresinin çocuk üzerindeki etkileriyle ne denli yakın bir bağlantısı olduğu açıktır. Hatta, Freud'dan etkilenen bazı psikolojik görüşler güdülenmenin çocukluğun ilk yıllarında kökleştiğini ve yetişkinlik devresinde kolay kolay değiştirilemeyeceğini savunurlar.

II. Ailede Çocuğun Başarısını Etkileyen Değişkenler

A. Biyolojik Özellikler :

Ailede çocuğa genler vasıtasıyla aktarılan özelliklerin onun ruhsal, bedensel ve zihinsel yapısında önemli bir yeri olduğu, böylece başarının ön koşullarını oluşturan yetenekler açısından bazı çocukların ötekilere kıyasla daha avantajlı olarak yaşama başladıkları öteden beri tartışılan bir konudur. Ancak, başarının kalıtımla olduğu kadar çevreyle de yakından bağlantılı olduğunu gösteren modern görüşler ailenin biyolojik bir belirleyici olmak özelliği yanında çevresel (ekolojik) belirleyiciliğinin vurgulanması gereğini ortaya koymuştur.

B. Ekolojik Özellikler :

1. Aile Biriminin Genişliği. Amca, dayı, hala, yenge, yeğen, büyük anne ve büyük babalarla aynı çatı altında yaşayan ana-baba ve çocuklarla, birkaç çocuğuyla birlikte oturan karı-kocadan oluşan aile birimlerinin bireyin gelişim ve yaşantısında aynı etkileri taşıdığı söylenemez. Aile biriminin kalabalıklığı, örneğin, her çocuğa gösterebilecek ilgiyi hatta sağlanabilecek beslenme olanaklarını sınırlayabilir. Bunun tersine, kalabalık ailelerde çocuğun daha çok sayıda ve yönde ilişkiler kurarak daha fazla psikolojik doyum bulduğu da savunulabilir. Ancak, ailenin genişliği genellikle toplumsal sınıf durumuna bağlıdır. Nitekim alt toplumsal ekonomik sınıflardaki işçi ve köylü ailelerinde çocuk sayısı yukarı ve orta sınıf ailelerine kıyasla daha fazladır.

2. Ailenin Toplumsal - Ekonomik Konumu. Bir yandan çocuğun aile dışındaki çevresini, örneğin tanışabileceği kişilerle arkadaşlarını, girebileceği okulları ve sağlayabileceği meslek olanaklarını belirler, öte yandan kişilik ve dil gelişimi açısından önemli etkiler oluşturur. Çocuğun okula gittiği yıllarda işgücüne katılması halinde sağlayacağı kazançlardan vazgeçilmesi özellikle alt toplumsal-ekonomik sınıflardaki

ailelerde çocuğun eğitim olanaklarını belirlemekte önemli rol oynar ve bu konunun en bilinen yönlerinden birini oluşturur. Bunun yanında ve belki de ekonomik sınırlamalar kadar çok tartışılmamış bir başka etmen de ailenin toplumsal-ekonomik konumunun çocuğun dil ve dolayısıyla zihin gelişimi üzerindeki etkisidir. İngiliz eğitim sosyologu Bernstein, değişik toplum sınıflarında ve dolayısıyla değişik eğitim düzeylerinde bulunan ailelerin çocuklarının değişik zihinsel gelişme düzeylerine ulaşmalarında başlıca nedeni ailede kullanılan dilin sınırlı ya da karmaşık ve gelişmiş olmasında bulmuştur. Buna bağlı olarak, çocuğun insanlarla karşılıklı etkileşime girme, soyut kavramları anlama ve yeni şeyleri öğrenebilme yeteneğinin sınırlandığı ya da geliştiği ileri sürülmektedir (2).

Ayrıca, eğitim yoluyla zihinsel gelişme düzeyleri yükseltilmeye daha az yatkın çocukların özellikle "statü temeline dayanan" ailelerde yetişmiş oldukları savunulmaktadır. Anne ve babanın kendilerine verilen bu statülerine dayanarak çocuğu yetke (otorite) temeline göre yetiştirdikleri bu tip ailelerde çocuk birey olarak dikkate alınmaz, soruları çok kez yanıtızsız bırakılır, duygu ve isteklerine önem verilmez. Bireye dönük orta sınıf ailelerinde ise çocuğun duygu ve istekleri dikkate alındığı ve ona her konuda gereken açıklamalar yapılmaya çalışıldığı için çocuğun yanıtımlama ve dilini daha mükemmel biçimde geliştirme olanakları artar. Bu anlayışa göre, çocuğun ileriki eğitim yıllarında başarılı olabilmesinin önemli bir koşulu dilinin soyut kavramlarla zenginleşmesi ve karmaşık düşünceleri anlama yeteneğinin yükselmiş olmasıdır (3).

3. Evlilik Biçimi. Ailenin tek ya da çok eşli evliliğe dayanmakta oluşunun da çocuğun gelişim ve başarısını etkileyebileceği savunulmuştur. Nitekim çok eşli evliliklerin söz konusu olduğu ailelerde özellikle erkek çocukların girişim yeteneklerinin gelişmesinin güçleştiği izlenmiştir. Bu tür ailelerde anne oğlunu başlıca mutluluk ve güvence ara-

(2) BERNSTEIN, B., "Social Class and Linguistic Development: A Theory of Social Learning", in HALSEY, A. A., FLOUD, J. and ANDERSON, C. A. (der.), Education, Economy and Society, The Free Press, New York, 1961 ve BERNSTEIN, B., "Linguistic Codes, Hesitation Phenomena and Intelligence", Language and Speech, vol. 5, s. 31-46. HAVIGHURST, R. J. and NEUGARTEN, B. L. aktarıyor, Society and Education, Allyn and Bacon, Inc., Boston, 1967, s. 160.

(3) HESS, R. D. and SHIPMAN, V.C., "Early Experience and the Socialization of Cognitive Modes in Children", in Child Development, vol. 36, No: 4, s. 869-886, HAVIGHURST and NEUGARTEN aktarıyor, age., s. 161.

cı olarak görmekte, “onun üzerinde gereğinden fazla hak iddiasına kalkışmakta ve onun manen bodur kalmasına” neden olmaktadır (4).

4. Ailenin Bütünlüğü. Nihayet, yapısal ya da ruhsal sorunlarla sarsılmış, örneğin boşanma ya da sürekli ayrılık sonucu parçalanmış ailelerde çocukların karşılaştıkları güçlükler başarı yönelim ve gizilini olumsuz yönde etkileyebilecek ortamlara yol açarlar.

Bütün bunların ayrıntılı ve başlıbaşına araştırma konuları oluşturmaları yanında ailenin özgün ve önemli bir özelliği daha vardır. O da, ailenin içinde bulunduğu toplumun en gerçek ve somut yansıtıcısı oluşuyla ilgilidir. Bu gerçeklik ve somutluk, kişinin üyesi bulunduğu toplumun yaşam biçimlerini, kalıplarını, yasaklarını ve olanaklarını günlük yaşantının akışı içinde yakın deneyimlerle aile içinde öğrenmeye başlaması temelinden doğmaktadır. Nitekim bireyin toplum içinde yaşaması, ‘beşikten mezara’ ulaşan bir öğretim ve öğrenim sürecinin sonucudur. Genelde, toplumsallaşma olarak tanımlanan bu “toplum içinde yaşamayı öğrenme” süreci aile içinde başlar.

III. Ailede Çocuğun Cinsiyetine Bağlı Etkiler :

Aile, bir yandan üyelerin gündelik kaçınılmaz gereksinmelerini karşılamaya yönelirken öte yandan onların gelecekteki yaşantılarına yön vermeye, yetişkin yaşamına yönelik girişimlerde bulunmalarına elverişli ortamı sağlamaya yönelir. Bu ortam ise, öncelikle kişinin erkek ya da kız olması nedeniyle üstleneceği edim ve görevlerin dağılımını ilgilendirmektedir.

Ailenin çocuğun başarısındaki etki derecesi tartışılabilirse bile, aile-içi toplumsallaştırma sürecinin en önemli sonuçlarından biri erkek çocuklara kıyasla kız çocukların başarı gizillerinin gerçekleşmesine daha az elverişli oluşudur. Bir yandan ailede başarı tanım ve ölçütlerinin kadın ve erkeklere göre değişik biçimlerde değerlendirilişi, öte yandan buna bağlı olarak erkeklere açık olan başarı kanallarından kızların daha az yararlandırılmaları aile içinde çocuğun cinsiyetine bağlı etkilerin en önemlilerindendir.

Kadın için başarı ölçütünün temel ve sonul biçimde “iyi bir evlilik yapabilme”ye bağlanması ve kadın statüsünün sürekli olarak erkek yakınlarınıninkine göre değerlendirilmesine karşılık erkek için başarı iş ve meslek yaşamındaki konuma ve koşullarına göre hesaplanmaktadır. Bu düşünüş ve anlayışlar kişiyi yaşamı boyunca ve örgün eğitimden kitle iletişim sistemine kadar tüm toplumsallaştırma araçlarıyla

(4) KURTKAN, age., s. 247.

sürekli olarak etkilerler. Ancak, insanların daha çok küçük yaşlarda ve öncelikle aile aracılığıyla geleneksel cinsel-rol kalıplarını benimzedikleri ve kendi cinslerine uyan rollerle özdeşlik kurdukları da yadsınamaz (5).

A. Başarıya Yönelim ve Benlik Anlayışı Açısından :

Çocuğun daha dünyaya gelmeden önce, yani daha ana karnın-dayken bile ailesinin kendisinin cinsiyetine ilişkin beklemeişlerinin, emellerinin ya da kuşularının konusu olduğu bir gerçektir. Araştırmalar, ailelerin çoğunlukla kız çocuk yerine erkek çocuk sahibi olmak istediklerini (6), ilk çocuk erkek ise ikinci gebeliğe daha uzun ara verildiğini ve ilk iki çocuk kız ise üçüncü bir çocuk sahibi olma olasılığının daha yüksek bulunduğunu (7) saptamışlardır. S.V. Örnek, geleneksel kültürümüzde erkeğin ağırlığı ve üstünlüğünün, hiç olmazsa ilk doğan çocuğun erkek olmasını istemenin yaygınlığını açıkladığını yazmaktadır (8). Buna karşılık kız çocuk tam işe yarayacağı çağa gelince evlenip "ele gideceği" için makbul sayılmamakta, ailedeki varlığı geçici görülmektedir. Köylerimizdeki araştırmalar genç gelinin oğlan çocuk doğurmasının evlilik ocağındaki durumunu hem düzelttiğini, hem de ona kendi evinin sahibi olmak olanağını verdiğini göstermişlerdir (9). Kız çocuk konusunda umursamazlıktan öfkeye doğru uzanan edilgen ya da olumsuz tutumlar toplumsal içerikli yazın örneklerimizde olduğu gibi Doğu ve Güneydoğu halkıyla yapılan görüşmelerdeki ifadelerde de canlı ve gerçekçi bir anlatıma kavuşmakta-

-
- (5) CHODROW, N., "Being and Doing: Cross-cultural examination of the Socialization of Males and Females", in GORNICK and MORAN (der.) *Women in Sexist Society*, Basic Books, N.Y., 1971; BARDWICK, J. and DONNAN, E., "Ambivalence: The Socialization of Women" in GORNICK and MORAN, age., BROVERMAN, I., et. al., "Sex Role Stereotypes: A current Appraisal", *Journal of Social Issues*, vol. 28, No: 2, 1972.
- (6) YASA, İ., Yirmibeş Yıl Sonra Hasanoğlan Köyü, A.Ü.S.B.F. Yay., No: 270, 1969, s. 90; BAŞARAN, F., Diyarbakır Köylerinde Vaziyet Alışların Değişmesiyle İlgili Psiko-Sosyal Bir Araştırma, A.Ü.D.T.C.F. Yayınlanmamış Doçentlik Tezi, 1967; STIRLING, P., *Turkish Village*, Weidenfeld and Nicolson, London, 1965, s. 277; TEZCAN, M., Türklerle İlgili Stereotipler (kalıp yargılar) ve Türk Değerleri Üzerine Bir Deneme, A.Ü.E.F. Yay., No: 44, 1974, s. 277, çizelge no: 52.
- (7) POHLMAN, E., *The Psychology of Birth Planning*, Schenkman, Cambridge, Mass., 1969.
- (8) ÖRNEK, S.V., *Türk Halk Bilimi*, Türkiye İş Bankası Kültür Yay., Ankara, 1977, s. 236.
- (9) STIRLING, age., s. 114; ERDENTUĞ, N., "Türkiye Geleneğe Dayalı Toplumlarda Kültür Değişmeleri", in *Sosyal Adet ve Gelenekler*, Kültür Bak. Yay., No: 254, Ankara, 1977, s. 39.

dır (10). Dilimizdeki bazı atasözü ve deyişler de çocuklarda cinsiyet tercihinin göstergelerindendir (11).

Çocuğun daha ana karnındayken hedefi olduğu bu bekleyiş ya da tercih onun cinsiyetini etkileyeceğine inanılan toplumsal inanç ve uygulamaların gelişmesine bile yol açmıştır. Erkek çocuk sahibi olabilmek için adak adama, kurban kesme, "Arab'a satma", muska takma, evlendiği gün kadının kucağına erkek çocuk verilmesi, gelinin yatağında oğlan çocuk yuvarlanması, ağaca taş atılarak "kızı boşladım, oğlana başladım" denilmesi, son doğan kızın adının "Yeter", "Durdu", "Döndü", "Kâfiye" konulması bunların örneklerindendir. Kadının oğlan doğuruncaya kadar doğum yapmak zorunda kalışı da, yalnız kız çocuk doğurduğu takdirde kuma getirilmesine katlanması da (12) kız çocuk doğurmanın yüklediği cezalandırmalardandır.

Erkek çocuk sahibi olmak yönündeki bu güçlü istek kuşkusuz iki cins arasında varsayılan çeşitli fizik ve psikolojik ayrılıkları ilgilendirmekte, ekonomik, dinsel ve kültürel sistemlerin kalıplarıyla desteklenip berkitilmektedir. Bu ayırtgözetiminin temelleri daha önceki araştırmalarda tartışılmış bulunduğundan (13) burada ayrıntılarına gidilmeyecektir. Önümüzdeki konu açısından önemli olan, cinsiyete dayalı ayırtgözetiminin çocuğu daha yaşamının ilk yıllarından başlayarak

-
- (10) Örneğin, bkz. YILDIZ, B., Reşo Ağa, Habora Yay., 2. Baskı, İstanbul, 1971, s. 14. ÖRNEK, age., s. 137 de bu görüşmelerden şu örnekleri aktarmaktadır: "Hiç kimse kız istemez bizim köyde. Çünkü kızlar belalıdır. Yani korunmaya ihtiyaç duyulan, az iş yapabilen kimselerdir"; "Kızı sevmeyiz ki doğurmak için çareler alalım. Kız elalemin ocağını tütürür, bizim ocağımızı oğlan çocuğu tütürür. Bizde kız tüketici, sömürücü olarak görülür", "bizim burada kız doğurmak isteyen hemen hemen yok gibidir... Kızı olmazsa o kadın kocası tarafından daha makbul sayılır, oğlan anası diye çağılır. Hep kızı olan bir baba çevrede 'kız babası' diye kızdırılır."
- (11) Örneğin: "Erkek adamın erkek çocuğu olur", "oğlan doğuran övünsün, kız doğuran dövünsün", "oğlan olsun deli olsun, ekmek olsun kuru olsun", "oğulsuz ocakta tütün tütmez", "oğlum olsun da ot kökü olsun", "oğul köyün bacasını tütüren, ocağını söndürmeyendir", "oğul babanın yerine yetiştirir, iki gözün biridir", "maşa kadar oğlu olanın paşa kadar yeri olur" vb. Bkz. TURGAY, A., "Psikoloji, Psikiyatri ve Atasözleri" in KARABAŞ, S., ve YEŞİLÇAY, Y. (der.) ODTÜ Türkiye'de Toplumsal Bilim Araştırmalarında Yaklaşımlar ve Yöntemler Semineri, Türk Halk Bilimi Topluluğu, Ankara, 1977, s. 236; KÖKNEL, Ö, Türk Toplumunda Bugünün Gençliği, Bozak Mat., İstanbul, 1970, s. 46.
- (12) ERDENTUĞ, age., s. 138; BAŞARAN, F., "Attitudes Towards Marrying More Than One Wife", Araştırma, DTCF, Felsefe Araştırmaları Dergisi, c. VI, 1968, s. 105-107.
- (13) Bkz. TAN, M., Kadın, Ekonomik Yaşamı ve Eğitimi, T. İş Bankası Yay., Ankara, 1979.

liklerini yetkinlik, ussallık, nesnellik, kadın özelliklerini ise duygusal-kendi elinde olmayan bu nedenle aile çevresinde değişik tutum ve davranışlara açık bırakışdır.

Araştırmalar, çeşitli kültürlerdeki cinsel kalıpyargıların erkek özellik, öznellik, mantık dışı olmak gibi sıfatlarla nitelemekte birleştiklerini, bunlardan erkeklere özgü sayılanlara daha fazla toplumsal beğeni tanımakta olduklarını göstermiştir (14). Bu temele dayanarak kadının yaşantısının her döneminde bir erkeğin desteğine ve yönetimine gereksinli olduğu sonucuna varmak kolaylaşmaktadır. Aile-içi toplumsallaştırma süreci açısından bu sonuç kız çocukların benlik anlayışlarının erkeklere kıyasla daha olumsuz olması olasılığını (15) ve özgüven, girişkenlik, atılganlık, bağımsızlık gerektiren etkinliklerden çekinmeleri eğilimini ortaya çıkarmaktadır (16). Nitekim sonul çözümlemede evlenip çoluk çocuk sahibi olması "gereken" kız çocuk babasından sonra kocasının kanadı altına gireceğine göre dışsal, bağımsız ilişkilerini geliştirmesi hem elverişsiz, hem de gereksiz bir davranış olacaktır. Kız çocuğun rolleri sürekli olarak aile çevresi içinde gerçekleşeceğine göre zaten bu rolleri öğrenmek için en elverişli ortam da kendi aile ilişkilerinden oluşacaktır (17). Aile ilişkilerinin son yıllarda ve özellikle büyük kentlerde genç kuşakların da zorlamasıyla büyük değişiklikler geçirmekte oluşuna karşın toplumumuzda yalnız başına sokağa çıkmaya kadar varan bu tür ayırtgözetiminin sürüp gittiği görülmektedir (18).

(14) BROVERMAN et. al., age., s. 66-67. Kendi dilimizdeki "Saçı uzun, aklı kısa", "eksik etek", "bal arıdan, kavga karıdan çıkar", "avrat attır, gemini boşa tutma", "kadının kazdığı kuyudan su çıkmaz" gibi deyişler kadınlara özgü sayılan kusurları örnelemektedir. Bkz. TURGAY, agy.

(15) BROVERMAN, et. al., age., s. 75.

(16) HOFFMAN, L.W. "Early Childhood Experiences and Women's Achievement Motives", Journal of Social Issues, vol. 28, no: 2, 1972, s. 129-156.

(17) Ö. KÖKNEL ve R. ŞEMİN'in gençlerle konuşmalarından aldıkları bazı parçalar toplumumuzda kızların bağımsız davranışlarına karşı takılan olumsuz tavır örnelemektedir: "Benden küçük olan erkek kardeşim yalnız başına sinemaya gittiği halde ben 21 yaşındayım ve bu hakların hiçbirine sahip değilim", KÖKNEL, age., s. 64. "Kızlar erkeklere göre irade bakımından daha zayıf görüldüklerinden birer yetişkin olarak kabul edilmiyor, olumsuz davranılıyor", "yalnız pek sokağa çıkamaz... arkadaşla sinemaya gidemez, arkadaşlarla toplandığı zaman ise annesi getirir, dönüşte de gidip kapıdan alır", ŞEMİN, R., Gençlerimizin Psiko-pedagojik Problemleri, İÜ. Edebiyat Fakültesi yayımları, No: 1086, 1964, s. 21-27.

(18) Nitekim Hürriyet Gazetesinin 1977 Nisanında yayınladığı "Liseli Kızlar" konulu bir anketinde "kız çocukların biraz üvey evlat gibi" düşünüldüğü saptanmıştır. "Bir hak aradığımız zaman anne ve babamızın ağzından ilk dökülen söz genellikle, 'o erkektir' sözü oluyor. Çünkü bütün haklar, bütün

Anne ile bebek arasındaki etkileşimde bile bebeğin kız ya da erkek oluşuna göre ayrılıklar bulunduğu saptanmıştır (19) Aslında bu durum belki de annenin, çocuğuna uyan rolü öğretmek açısından bilinçli bir çabaya girmesinden değil, toplumun kendi benliğinde yer etmiş görüşlerine ister istemez uygun davranmasından ibarettir. Nitekim annelerin, erkek çocuklarda güçlü ve hareketli, kız çocuklarda bağımlı ve uslu çocuk davranışlarını hoş karşıladıkları bilinmektedir (20).

Bebeklikten çıkan çocuğun yetiştirilmesinde geliştirilen ilgi odakları, örneğin, kız çocuklara armağan olarak bebek, oyuncak mutfak takımları, erkek çocuklara tüfek, futbol topu ve otomobil verilmesi, gösterilen örnekler, anlatılan masal türleri ve özendirilen davranış biçimleri erkeklerin bağımsız, girişken, atılgan, kızların ise bağımlı, çekingen ve yumuşakbaşlı olmalarını vurgulayan uygulamaların en bilinenlerindedir.

Öte yandan, çocuğun temel bakıcısı durumunda olan kişinin karşı cinsten olması halinde benlik ayrılması (self-seperation) olayının daha erken gerçekleştiği ileri sürülmektedir (21). Parsons, Lynn (22)

özgürlükler ve hatta ayrıcalıklar bu erkek çocuklar içindir". Bkz. TÜKEL, S., "Liseli Kızlarımız" Hürriyet Gazetesi, 16-19 Nisan 1977.

Burada değinilmesi gereken bir konu bizde ve genelde kadınla erkeğin toplumsal temas olanaklarının geleneklere kısıtlandığı öteki ülkelerde kadının dışsal davranış özgürlüğünü engelleyen toplumsal koşullardır. Bkz. ŞEMİN, age., s. 27. Kadının, cinsiyeti dolayısıyla ruhsal ve bedensel yönden erkekten daha zayıf olduğu düşüncesi ile başvurulan sınırlamalar, ailenin güvenlik ve koruma kaygularıyla aldığı önlemlerle daha da ağırlaşmaktadır. Nitekim örneğin, Müslüman Orta-Doğu ülkelerinin bazılarında bu önlemler aile-onuru kavramıyla bütünleşerek peçe ve kafes arkasından karma eğitim sisteminin reddine kadar varan çeşitli uygulamalara yansımaktadır.

- (19) KAGAN, J., LEVINE, J., FISHMAN, C., Sex of Child and Social Class as Determinants of Maternal Behavior, Paper presented at the Meeting of the Society for Research in Child Development, March 1967; GOLDBERG, S. and LEWIS, M., "Play behavior in the year old infant. Early sex differences", Child Development, vol. 40, 1969, s. 773-784; LEWIS, M., "Parents and children: Sex role development", Social Review, vol. 80, Feb. 1972, s. 229-239.
- (20) HOFFMAN, age., s. 131.
- (21) Age., s. 142; CALDERONE, S., "New Roles for Women", School Review, vol. 80, Feb. 1972, s. 275; COLLARD, E.D., Achievement motive in the four year-old child and its relationships to achievement expectations of the mother, Unpublished doctoral dissertation, University of Michigan, 1964.
- (22) PARSONS, T., "Family structure and the socialization of the child" in PARSONS, T. and BALES, R.F. (der.), Family, Socialization and Interaction Process, Free Press, Glencoe, 1965; LYNN, D.B., Parental Identification and Sex Role, McCutchan, Berkeley, 1969.

ve öteki bazı yazarlar gerek erkek gerekse kız çocukların ilk bağılıklarının anné yönünde olduğunu vurgulamışlardır. Kız çocuğun annesi örneği alması ve onunla özdeşlik kurması kendi cinsel rolüyle tutarlıdır. Erkek çocuğun ise babasıyla özdeşleşmek ve erkek rolü ile ilgili soyut kavramları öğrenmek üzere özellikle yetiştirilmesi gerekir. Sonuç olarak erkek çocuğun anneden ayrılması özendirilir, daha erken başlar ve daha tam olarak gerçekleşir (23). Buna karşılık anne ile özdeşleşmeye, ona bağılı kalmaya özendirilen kız çocuğun anneden benlik ayrılmasının geciktiği ya da yetersiz kaldığı ileri sürülmektedir (24). Bundan da kız çocuğun çevreyle bağımsız ve aracısız ilişki kurabilmek açısından özgüvenini geliştiremediği, bebeklikteki terkedilme korkusunu sürdürdüğü, güvenlik ve etkililiği duygusal bağlarında aradığı sonucuna varılmaktadır (25).

Kendi toplumumuzda kadın ve erkek ilgi ve uğraş alanlarının geleneksel ayrılığı genellikle anne-kız ilişkilerinin yoğunluk ve yakınlığını arttırıcı etkiler yaratmaktadır. Kızın kendi ailesinin erkek üyeleriyle ilişkisi çok genç yaşlarda kesilir. Oysa annesi ile ortak, sırdaş, yardımcı olarak yaşantısı evleninceye kadar, hatta bir ölçüde evlendikten sonra bile sürekliliğini korur (26). Bu durum özellikle annenin de bağımlı ve edilgen bir kişilik yapısı göstermesi halinde kız çocuğun kişilik gelişiminde ciddi bir sorun yaratsa gerekir.

Kız çocuğun, sorunlarının çözümlenmesinde başkalarına bağılı kalışı ve bu yüzden onlarla olan duygusal bağlarını sürdürmeye çalışması okulda da başarıya yönelimi açısından önemli sonuçlar yaratacak nitelikte görülmektedir. Örneğin, ana okulu ve ilk okullardaki kız çocukların başarıya yönelen uğraşlarının erkeklere kıyasla üstünlük yerine sevgi kazanmak güdüsüne dayandığı saptanmıştır (27). Akademik başarı duygusal güdülerle uzlaşabildiği sürece kızların erkeklerden geri kalmadığı, bunda da özellikle ilk ve orta eğitim düzeylerinde başarının ana-babanın, arkadaş ve öğretmenlerin sevgi ve takdirini ka-

(23) HOFFMAN, age., s. 144.

(24) age., 145.

(25) Bkz. age., s. 138-139 daki referanslar.

(26) STIRLING, age., s. 108; KÖKNEK, age., s. 47.

(27) CRANDAL, V. J., et. al., "Parents' attitudes and behaviors and grade school children's academic achievements", *Journal of Genetic Psychology*, vol. 104, 1964, s. 53-56; TYLER, F.B., RAFFERTY, J.E., TYLER, B.B. "Relationships among motivations of parents and children", *Journal of Genetic Psychology*, vol. 101, 1962, s. 69-81.

zanmakla ödüllendirilmesinin etkisi olduğu saptanmıştır (28). Kagan'ın deyişiyle erkek çocukların «işi», kızların ise »öğretmeni» dikkate almaları (29) ilk çocukluk yıllarında yerleşen yönelimlerin sonuçlarından olsa gerekir. Kız çocuk büyüklerinin ve arkadaşlarının hayranlık ve desteğine sıkı sıkıya bağlıdır ve genellikle erkek çocuk gibi başkaları üzerinde bıraktığı izlenimi umursamazlık edip kendi bildiği yolda yürüyemez (30).

Başarı amacı duygusal amaçlarla çatıştığı zaman kızlarda ya başarının azaldığı ya da önemli iç çelişki ve kayguların belirlediği ileri sürülmüştür (31). M. Horner'in «başarıdan kaçma güdüsü» ya da «başarı korkusu» diye adlandırdığı hipotezine göre kadınlarda başarı yarışçı, saldırgan, yani «erkeksi» görünmek kaygusuna yol açmakta, buna karşı geleneksel rol beklentilerine sığınmak daha kolay gelmektedir (32).

Bizde yapılmış bir araştırma -D. Kandiyoti'nin Boğaziçi Üniversitesi öğrencileriyle onların annelerini kapsayan araştırması- Horner'in «kadınlık endişesi» varsayımına ters düşen bulgular getirmiştir (33). Fallers ve Papanek'in daha önceki araştırmalarında da Türkiye ve öteki Orta-Doğu Toplumlarındaki kadınların, cinslerin kesin bir ayırımından çağdaş uğraşlara geçtikleri toplumlarda, Batı'daki kadınlardan psikolojik olarak daha özgür oldukları gözlemlenmiştir (34). Kandiyoti'ye göre eş bulmak için kadınlar arasında serbest rekabetin daha yay-

- (28) GLIDEWELL, J.C., et. al., "Socialization and Social Structure in the Classroom" in HOFFMAN, L. W. and HOFFMAN, M.L. (der.), Review of Child Development Research, vol. 2, Russell Sage, N.Y., 1966.
- (29) KAGAN, J., Acquisition and significance of sex-typing and sex-role identity, in HOFFMAN and HOFFMAN, age.
- (30) JERSILD, A., Çocuk Psikolojisi, (çev. G. Günçe), A.Ü.E.F. Yay., No: 62, 1962, s. 213.
- (31) HORNER, M. S., Sex Differences in Achievement Motivation and Performance in Competitive and Non-competitive Situations, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Michigan, 1968.
- (32) HORNER, M.S., "Toward an understanding of achievement related conflicts in women", Journal of Social Issues, vol. 28, No: 2, 1972.
- (33) KANDİYOTİ, D., "Kadınlarda Psiko-sosyal değişim, kuşaklar arasında bir karşılaştırma", in ABADAN-UNAT, N. (der.), Türk Toplumunda Kadın, Türk Sosyal Bilimler Der. Yay., Ankara, s. 342-343.
- (34) FALLERS, L. ve FALLERS, M., "Sex roles in Edremit", in PERISTIANY, J. (der.), Meditterrenaen Family Structure, Cambridge, Cambridge University Press, 1976; PAPANEK, H., "Purdah in Pakistan: Seclusion and Modern Occupations for Women", Journal of Marriage and Family, Aug. 1971, s. 517-530; PAPANEK, H., "Purdah: Separate Worlds and Symbolic Shelter", Comparative Studies in Society and History, vol. 15, no. 3, 1973, s. 289-325, KANDİYOTİ aktarıyor, agy.

gının olduğu toplumlarda ya da kesimlerde bu tür kayguların daha fazla görülmesi beklenebilir. Aile ya da toplumdan gelen dışsal denetimin daha yoğun olduğu ortamlarda ise psikolojik engelleme önemini yitirmekte, dışsal kısıtlamalar geniş ölçüde içsel denetimin yerini tutmaktadır (35). Öte yandan dışsal kısıtlamalar hafiflese bile, üniversite eğitimi yapabilmeye şansını elde edebilmiş kızların ayrıcalıklı azınlık oluşturduğu bu tür toplumlarda -nitekim ülkemizde 1975-76 ders yılında yüksek okul ve üniversite öğrencilerinin % 22.62'si kızdı (36)- kızların bu rekabet açısından batıya kıyasla en azından sayısal bir avantaja sahip oldukları unutulmamalıdır. Bu açıdan üniversitelerdeki kız öğrenci sayılarının erkeklerinkine yaklaşmasıyla "başarı korkusu" ya da «kadınlık endişesi»nin yaygınlaşıp yaygınlaşmayacağı ciddi bir merak konusudur. Kaldı ki bu tür toplumlarda özellikle kız üniversite öğrencilerinin geniş çoğunluğunun kentsel orta ve üst gelir düzeyindeki ailelerden geldikleri bilinmektedir. Bu aileler için de kızların eğitimi, hatta en yüksek saygınlığı bulunan dallarda eğitimi önemli bir "gösteriş tüketimi" niteliğini taşımaktadır. Bu tür aileler için kızların eğitimi kendi sınıf statülerini sağlamlaştırdığı gibi "iyi bir evlenme" şansını artırıcı nitelikte görülmektedir (37). Bu tutumun ilginç bir yansıması özel lise ve kolejlerde okuyan kızların oranıdır. Resmi liselerde okuyan kızların oranının % 30.82 oluşuna karşılık özel lise ve kolejlerde okuyan kızların oranı % 44.75'e çıkmaktadır (38). O halde başarıya yönelim ya da başarı güdülenmesi açısından ailenin toplumsal ekonomik konumu bu tür toplumlarda bazen önemli bir değişken olarak araya girebilmektedir.

B. Eğitimden Yararlanma Açısından :

Endüstrileşme ve teknolojik gelişme modern toplumda kişinin toplumsal etkenliğini giderek yükselen eğitim standartlarından bağımsız incelemeyi olanaksızlaştırmıştır (39). Buna karşılık eğitim yoluyla başarıya ulaşmak açısından da aile içinde kız ve erkek çocuklar eşit şanslara sahip bulunmamaktadırlar. Bu eşitsizlik temelde kadının geleneksel rolünün eş-anne-ev kadını çerçevesinde algılanmasından doğmakta, buna bağlı olarak kız ve erkek çocukların eğitimden sağlayacakları yararın farklı görülmesinden etkilenmektedir.

(35) KANDİYOTİ, agy.

(36) DİE, Türkiye İstatistik Yıllığı 1977, Yay. No. 825, Ankara, 1977, s. 111.

(37) Bkz. KAZGAN, G., "Türkiye'de Kadın Eğitimi ve Kadın Çalışması; Nedenler, Etkiler, İlişkiler ve Sonuçlar", Toplum ve Bilim, No. 5, Bahar 1978, s. 41.

(38) DİE, Türkiye İstatistik Yıllığı, 1977, s. 102.

(39) KAZGAN, age., s. 37-38.

Ailenin toplumsal ekonomik konumu ile kentsel ya da kırsal yerleşimi bu açıdan en önemli değişkenleri oluşturur. Öte yandan ailenin, çocuğun kız ya da erkek oluşuna göre ayırgözetmesi eğitimin her düzeyinde dolaysız ya da dolaylı etkilere yol açar, nitekim yüksek öğrenim yeteneğini taşıyan kızların bir kısmının bu olanağı erken evlendirilme dolayısıyla tümden yitirdikleri (40) bilinmektedir. Ancak, bu illeri yıllarda öteki toplumsallaştırma araçlarının, örneğin eğitim sisteminin, kitle iletişim araçlarının, arkadaş çevresinin çocuk üzerindeki etkileri de üniversite giriş sınavı gibi biçimsel denetim yolları da daha karmaşık bir etkileşim ortamı yaratmaktadır. Bu devreye kıyasla ilk ve orta öğrenim yıllarında çocuk ailenin çok daha yoğun ve öncül etkisi ve denetimi altındadır. Dolayısıyla, incelememiz bu aşamada, ilk ve orta öğretimden yararlanma açısından ailenin olası etkilerini konu edinmektedir. Eklemek gerekir ki, VIII. Milli Eğitim Şurasında getirilen reformun temel prensibi de çocukların yeteneklerinin yöneltmesi işinde örgün eğitim sisteminin sorumluluğunu orta öğrenimin ikinci devresine ertelerken ailenin bu devreden önceki etkisini belirleyici nitelik taşımaktadır.

1. Eğitimin Maliyetinden Doğan Kısıtlamalar :

Özellikle dar gelirli aileler açısından çocukların eğitim giderlerinin ağırlığı eğitim tercihinin sürekli olarak erkek çocuklar yararına kullanılmasına yol açmaktadır. Kız çocuğun evdeki varlığının geçici görülmesine karşılık erkek çocuğun aile sorumluluğunun temel olduğu geleneksel toplumlarda bu tercih çocuğun kendi başarısı yanında ailenin kurtuluşuna da bir çözüm olarak görülmektedir. Kadının evlendirilmesinin kaçınılmazlığı ve evlendikten sonra tüm sorumluluğunun kocasına ve onun ailesine yönelik sayılması düşüncesi eğitimin maliyetini karşılamadaki kuşkuyu arttırıcı niteliktedir.

Gelişmekte olan ülkelerde parasız ve zorunlu ilk öğretimin benimsenmesinden ve kız çocukların okutulmasına karşı çıkan kültürel etmenlerin güçlerini yitirmesinden sonra da devamsızlık, ya da okuldan ayrılma gene ekonomik nedenlerle kız çocuklarda daha büyük bir sorun olarak belirmektedir (41). Özellikle kırsal bölgelerde istatistiklerin ücretsiz aile işçisi olarak sınıfladığı, her türlü el emeğini yerine getiren kişilerin çoğunluğu kadınlar ve ilkokul yaşındaki kızlardır. Dolayısıyla eğitimin maliyetine bu kız çocukların okulda bulunduk-

(40) GORDON, M.S., Introduction, Women in the Labor Force, Industrial Relations, vol. 7, 1967-68, s. 189-192.

(41) UN Economic Commission for Latin America, Education for Females in the Americas, Policy-Related Aspects, Staff Paper, No. 4, 1975.

ları süre içinde yapamadıkları işlerden doğan zarar eklenmektedir. Son genel nüfus sayımında 12 ve daha yukarı yaşlardaki kadın nüfusun % 88.89'unun, buna karşılık aynı kategorideki erkeklerden % 50.07'sinin tarımda çalıştığı saptanmıştır. Gene aynı sayıma göre "iktisaden faal" erkeklerimizin yalnızca % 21.75'i kadınlarımızın ise % 86.59'u ücretsiz aile işçisidir (42). Bu sayılar, emek yoğun bir tarım ekonomisinde kız çocuklarla kadınların ücretsiz işgücünün temel kaynağı olduğunu belirlemektedir.

Kaldı ki, kırsal alanlarda evlenmelerin çoğunlukla "başlık parası" uygulamasına dayanmakta oluşu da kız çocukların eğitilmesinden umulan ekonomik yarar düşüncesini olumsuz yönde etkilemektedir. Ekonomik açıdan başlık parası, erkek ailesince kızın ailesine ve kızın hizmetlerine karşılık olarak sunulan bir bedel niteliğindedir. Bu açıdan başlık parası erkek ailesine ücretsiz bir işçi daha sağlaması nedeniyle işlevseldir. Oysa kız çocuğun gördüğü eğitim ne denli fazla olursa ücretsiz tarım işçisi olarak çalışması olasılığı da o denli düşük olacaktır. Eğitimin sonucu olarak ücretli işlerde çalışma olanağını elde etse bile kırsal alanlarda kadınlar için bu tür olanaklar son derece kısıtlıdır. Böylece, kız çocukların okula gönderilmesiyle yalnızca tarla ve ev işlerine yapacakları katkıdan vazgeçilmesi değil ve fakat evlenmeleriyle sağlanacak başlık parasının tehlikeye girmesi de söz konusu olmaktadır. 1975'te ücretsiz aile işçisi olarak çalışan 5 milyon kadından 3.5 milyonunun okur-yazar olmayışında (43) tüm bu ekonomik kayguların payı bulunsa gerekir.

Kuşkusuz ekonomik kayguların etkisini kültürel normlardan bağımsız olarak değerlendirebilmek güçtür. Örneğin ve özellikle, ilkokul sonrası eğitim düzeylerinde köy kökenli kızların azlığı, bu tür eğitim kurumlarının bulunduğu uzak merkezlere kızların tek başına gidip gelmek ya da oturmasının köyün ahlak değerlerine sığdıramayışıyla yakından bağlantılıdır. Nitekim Devlet Planlama Teşkilatı Üniversite Giriş sınavlarına başvuranlardan yalnızca % 2.6'sının köy kökenli kızlar olduğunu saptamıştır (44). Aynı yılda üniversite giriş sınavlarına başvuran, köy kökenli erkek öğrencilerin sayısının kızların 10.5 katı olduğu (45) yalnızca köy ailelerinde doğmuş olmanın değil fakat köyde kız olarak doğmanın eğitim şansını engelleyici bir neden olduğunu kanıtlamaktadır.

(42) DİE, 1975 % 1 Örnekleme Sonuçları, s. 32 ve 36.

(43) KAZGAN, age., s. 40.

(44) DPT, "Yüksek Öğrenime Başvuran Öğrenciler: 1974-5", Ankara 1977, s. 17,

(45) Agy.

Kentlerde kadın ekonomik etkinliklerinin gerileyişi ya da köylerde kadın emeğine dayalı etkinliklere kentsel ekonomik düzenin gereksinme göstermeyişi ailenin ekonomik kaygularını bir ölçüde geri plana atmaktadır. Öte yandan kentlerdeki eğitim kurumlarının daha yakın bir mesafe içinde oluşu kızları uzak yerlerdeki okullara göndermekten doğabilecek sakıncaları da azaltmaktadır (46). Dolayısıyla, kentlerde kızların ilkokula gönderilmesinin maliyeti köylere kıyasla daha düşük olmakta, buna kentsel değer yargılarının etkisi -G. Kazgan'ın deyimiyle "olumlu yönde işleyen taklit etkeni" (47)- de eklenince ilk öğretim düzeyinde kız okullaşma oranları yükselmektedir (48).

Ancak, ilkokul düzeyinde kadın eğitiminin maliyetini aile için önemli bir sorun olmaktan çıkararak kentleşmenin daha ileri eğitim düzeyleri için aynı etkiyi gösterdiği söylenemez. Nitekim 1973-74 ders yılında ilkokulda okuyan erkeklerin % 7'sine karşılık kızların % 4.1'inin liseye devam edebildiği hesaplanmıştır (49). Eğitim giderlerinin eğitim düzeyine koşut olarak artışı parasal olanakları kısıtlı aileleri yeniden maliyet ve karşılık hesapları yapmaya zorlamaktadır. Bunun yanında özellikle kızlar için evlenme yaşının düşük olduğu toplumlarda ilkokul ve ortaokul sonrası eğitim yılları ailenin çok kez kolay bir seçenikle, yani kızı evlendirip "maddi-manevi" sorumluluğunu bir başkasına devretmek çözümü ile karşılıklıya geldiği yıllardır. Toplumsal değer yargılarından doğan kısıtlamalara aşağıda değineceğiz. Ancak burada vurgulanması gereken bir konu lise ve özellikle üniversite düzeyinde de kız öğrenci oranlarının düşüklüğünde ailenin ekonomik kaygularının küçümsenmeyecek bir rol oynadığıdır.

2. Eğitimin Cinsel-Rol Beklentilerine Uydurulmasından Doğan Kısıtlamalar :

Eğitimin kız ya da erkek tüm bireyler için gerekli olduğunu kabul eden toplumlarda ve çevrelerde bile kızlar için "ne kadar ya da ne

(46) KAZGAN, age., s. 42.

(47) Agy.

(48) Bkz. TC. MEB. Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı, Milli Eğitim Şurası Genel Sekreterliği, Türk Milli Eğitimindeki Gelişmeler, 1955-1968, C. 1, Kısım 1., 1970, s. 209-294; TUNÇ, S., Türkiye'de Eğitim Eşitliğini Engelleyen Etkenler, Sevinç Matbaası, Ankara, 1969, s. 19, 26; KOÇER, H.A., "Türkiye'de Kadın Eğitimi'nin Eğitim Sorunlarımız Üzerine İncelemeler ve Düşünceler, Türk Eğitim Tarihi Araştırmaları, No. 2, 1974, s. 48-50; TAYANÇ, T. ve TAYANÇ, F., Dünya'da ve Türkiye'de Tarih Boyunca Kadın, Toplum Yay., Ankara, 1977, s. 127-129.

(49) TEKELİ, Ş., Kadının Siyasal Hayattaki Yeri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma, İ.Ü.İ.F. Yayınlanmamış doçentlik tezi, 1977, s. 303.

tür bir eğitim?" tartışmasının sürüp gittiği görülmektedir. Kızlarının eğitimini savaştıran bir toplumun karşılaşacağı zararlar uluslararası düzeyde önemle vurgulanan konulardan biri olmuş, erkekler arasında kadın eğitime karşı direnç göreceli olarak zayıflamaya yüz tutmuştur (50). Ancak, kızların eğitiminden yana olan yeni kuşakların bile bu eğitimin onları "iyi eş" ve "iyi ana" olmaya hazırlayacak bir eğitim olması gerektiğinde birleştikleri görülmektedir. Bu görüş, gerçekte kadının tam anlamda bir birey, anayasaların koparılmaz haklar tanıdığı bir yurttaş olarak değil de, dış dünya ile ilişkilerinden erkeğin, içteki ilişkilerinden kadının sorumlu olduğu aile biriminden bağımsız olarak düşünülmemişinin sonucudur. Nitekim başarıyı toplumsal yaşam alanlarındaki etkenlik olarak tanımladığımızı göre kadın için bu etkenliğin ev ve aile içine saklı kılınması erkekle aynı koşullarda yarışma ve aynı düzeye erişme olanağını kaldıracaktır. Çocukların aldıkları eğitimi etkin uygulamaya aktarmaları yetişkin yaşamında çeşitli iş ve mesleklere girebilmeleriyle söz konusu olmaktadır. Oysa bugün kadının ev dışında, ücret karşılığı çalışmasının hâlâ törel bir tartışma konusu edilebildiği bir gerçektir.

Söz konusu törel tartışma belki ancak kadının zorunluluklar karşısında, yani aile bütçesinin açıklarını kapatmak gereksinmesiyle çalışmasını hoşgörüle karşılamaktadır. Böylesi koşullarda da kadının gene aile-içi görevlerini aksatmayacak ve bunlarla en iyi uyum sağlayacak işlerde çalışmasına izin verilmektedir. Medeni Kanunumuzun erkeğe karısını meslekten men etme yetkisini veren hükmü de böylesi bir anlayışa dayanmaktadır.

Bu anlayışlara koşut olarak erkek çocuğun eğitimini gelecekte tutacağı iş ya da meslek düşüncesinden bağımsız görmeyen ailelerin kız çocuğun eğitimi söz konusu olduğunda değişik davrandıkları bilinmektedir. Bu davranış değişikliği genelde kız çocuğun eğitiminin sürekli olarak evlenmeye bağlı olarak düşünülmesinden, dolayısıyla bu cinsel rol beklentisine uydurulmasından etkilenmektedir. Bu davranış değişikliği daha orta öğrenim düzeyinde kendini göstermeye başlar. E. Sullerot, Birleşmiş Milletler üyesi ülkeler üzerindeki araştırmasında orta öğrenim düzeyinde önemli bir seçeneğin, yani mesleksi-tekniğin eğitimin, Sosyet Sosyalist Cumhuriyetleri ayrık tutulmak koşuluyla kızlar için özendirilmeyen bir yol olduğunu saptamıştır (51). Örneğin, önemli bir genişleme alanı niteliğindeki endüstriyel meslek eğitimi da-

(50) SULLEROT, E., *Women, Society and Change*, McGraw-Hill, N.Y., 1971, s. 172; BOSERUP, E., *Women's Role in Economic Development*, Allen and Unwin, a.g.e., s. 150.

linda kızlar bir varlık göstermemektedir. Endüstriyel sanat ya da beceri sağlayan çıraklık eğitiminin geliştiği ülkelerde bu alan ailelerin kızları için "uygunsuz" saydıkları bir eğitim türüdür (52). Ana-babalarının genel eğilimi kızlarını kısa yoldan bir meslek ya da sanata hazırlamak yerine -olanaklar elverdiği sürece- genel eğitim veren bir orta öğretim kurumunda tutmak yönündedir. Çünkü, bu tür bir eğitimin önemli bir gösteriş tüketimi ve saygınlık ögesi olmaya başlamasıyla hem evlenme şansını artıracak bir prestij belgesi olan diplomayı, hem de kızlara az çok yeter görünen bir genel kültürü sağlayacağı düşünülür.

Ülkemizde, orta öğretim sayısal verilerinin incelenmesi ilk bakışta bu eğilimle çelişik, temelde ise ona uyumlu özellikler göstermektedir. Aşağıdaki tabloda görüldüğü gibi, örneğin 1973-74 ders yılında resmi ve özel ortaokullarla liselerdeki kız öğrenci oranı % 29.20 iken orta dereceli meslek ve teknik okullarında % 35.91 dir.

ORTA ÖĞRETİMDE KIZ ÖĞRENCİ DAĞILIMI

1973 - 1974 (*)

(Sayı ve %)

| Orta Öğretim Türü | | Kız Öğrenci | | Toplam |
|-------------------|---|-------------|---|---------|
| Resmi ve Özel | S | 263 234 | } | 927 062 |
| Ortaokul | % | 28.39 | | 100 |
| Resmi ve Özel | S | 96 405 | } | 304 371 |
| Lise | % | 31.67 | | 100 |
| Meslek ve Teknik | S | 102 525 | } | 285 447 |
| Okulu | % | 35.91 | | 100 |

(*) Kaynak: DİE, Milli Eğitim İstatistikleri, 1972-74, s. 1, 17, 33, 40.

Mesleksel-teknik öğretimdeki sayılar belirli özelliklere sahip iki daldaki yığılmalarla anlam kazanmaktadır. Nitekim daha önceki bir araştırmamızda 1972 de mevcut 37 meslek ve teknik okul türünde, büyük çoğunluğu motor, makina ve teknisyenlikle ilgili 13 okulda kızların hiç temsil edilmedikleri saptanmıştır (53). Buna karşılık, aynı

(51) SULLEROT, a.g.e., s. 150.

(52) Age., s. 180. Örneğin, B. Britanya'da kimya endüstrisi dalında çıraklık eğitimi gören 4790 erkeğe karşılık bir tek kız bulunmamaktadır. Ministry of Labour Gazette, January, 1967.

(53) TAN, age., s. 206-207, Tablo 2 ve s. 208.

yılda mesleksel ve teknik orta öğretimdeki kızların % 47.90'ı kız enstitüleriyle, kız orta sanat ve kız sanat öğretmen okullarında toplanmıştır (54). Bu alanın gördüğü rağbet ise programlarının meslek ya da teknik öğretimiyle değil de geleneksel ev kadını yetiştirilmesiyle bağdaştırılan özelliklerden doğmaktadır. Meslek ve teknik okullarının başlangıç evrelerinde bu okullara daha çok, kısa yoldan hayatlarını kazanmayı amaçlayan fakir aile çocukları devam ederken kız enstitülerinin ilk açıldığı dönemlerde daha çok ilerde çalışması düşünülmeyen, ergeç iyi bir evlilikle ev kadını olacak seçkin aile çocuklarının bu okullara girdikleri görülmüştür (55). Kız Teknik Öğretim eski genel müdürlerinden birine göre, "özellikle yakından tanımak fırsatını bulduğum Bursa ve Ankara Kız Enstitülerinde milletvekili ve yüksek dereceli memur çocukları çoğunluğu oluşturuyordu. Diyebilirim ki o devirde kızını enstitüye göndermek devlet büyükleri arasında adeta bir moda haline gelmiştir" (56). Toplumun seçkin kesimlerince benimsenin bu kalıbın öteki kesimlerce özenilecek bir örnek oluşturması ve yaygınlaşması da dolayısıyla daha kolay olmuştur.

Burada vurgulanması gereken bir konu son yıllarda kız teknik öğretim programlarına işlevsel bir nitelik vermek amacını taşıyan girişimlerin, bunların meslek liselerine dönüştürülmelerinin, bile bu eğitimin "kız öğrencileri iyi bir ev kadını olarak yetiştirmek ve kadınlar için uygun görülen mesleklere hazırlamak" (57) ilkesinden vazgeçememişleridir. Milli Eğitim Bakanlığınca uygulanan anketlerde velilerin kız enstitülerini tercih nedenlerinin daha çok öğrenim kurumlarının iyi ev kadını yetiştirme özelliğinden doğduğu ortaya çıkmıştır (58). Programlarda herhangi bir değişiklik yapılması söz konusu olduğunda da yöneticileri düşündüren en önemli sorunlardan biri ev kadınlığından çok mesleğe yöneltme politikasına ana-babaların göstereceği tepki olmaktadır (59).

Mesleksel teknik öğretim içinde kızların en çok rağbet ettikleri ikinci alan ilköğretim okullarıdır. Nitekim 1972 de bu eğitim düzeyin-

(54) Agy.,

(55) DOĞAN, H. Ülkemizde Endüstrileşme ve Teknik Eğitim, A.Ü.E.F. Yay. No. 64, 1977, s. 88.

(56) 20.3.1973'te Zerrin Tüzün'le yaptığı görüşmeden H. DOĞAN aktarıyor, age., s. 88.

(57) Bkz. DPT. Yeni Strateji ve Kalkınma Planı, III. Beş Yıl, 1973-1977, Sayım No. DPT: 1272, s. 750, 760.

(58) MEB. Kız Enstitüleri ile İlgili Araştırma Raporu, Kız Teknik Öğretim Genel Müdürlüğü Yay., Ankara, 1971, s. 305 vd.

(59) KURTKAN, A., Eğitim Yoluyla Kalkınmanın Esasları, İ.Ü. İktisat Fakültesi Yay., 2. Baskı, İstanbul, 1977, s. 293.

deki kızların % 33.36'sı öğretmen okullarında öğrencidir (60). Aslında öğretmenlik ve özellikle ilkokul öğretmenliğinin genellikle daha kısa çalışma saatleri, daha uzun tatil süreleri ve uğraş konusu açısından kadınlara uygun sayılan bir meslek oluşunun yanısıra ülkemizde kadın eğitimi egemen olan etmenlerin incelenmesi bu daldaki birikimi açıklamayı kolaylaştırmaktadır. Burada "kadına uygun meslek" anlayışı üzerinde durmak gereği var. Nitekim, eğitimi genel olarak kızların daha fazla yararlanması ve giderek ailede tek gelir kaynağının yetersiz kalmasına yolaçan koşullar kadın çalışmasını bir zorunluluk haline getirirken bu kez kadının aile-içi görevleriyle enaz çatışan ya da bunlarla en çok uyuşan meslek türlerinin kabulü yönünde bir eğilimi geliştirmiştir. Kaldı ki, kadın ve erkek yaşam alanlarının kesinlikle ayrıldığı öteki İslam Ülkelerinde olduğu gibi Osmanlı İmparatorluğundaki toplumsal koşullar öğretmenliğin kızlara açılan ilk meslek kapısı oluşunu zorunlu kılmıştır.

1869 Maarif-i Umumiye Nizamnamesi ilköğretim zorunluluğunu kız çocuklara da genelleştirirken «kız sıbyan mekteplerinin bütün hocaları ile dikiş ustalarının kadın olacağını» hükmüne bağlamıştır (61). Öte yandan uygun yerlerde kız rüştiyelerinin (ortaokullarının) da açılmasını düzenliyen bu nizamname kız sıbyan okulları ile rüştiyelerinin öğretmen gereksinmesini karşılamak üzere kızlar için öğretmen okulları açılmasını da öngörmüştür (62). Devrin maarif nazırı olan Saffet Paşa, kız öğretmen okulunun (Darülmuallimat) açılış gerekçesini 9-10 yaşını geçmiş kız öğrencilerin öğrenimlerine devam edebilmelerini erkeklerden ayrı ve kadın öğretmenler tarafından okutulmalarına bağlı olmakla açıklamıştır (63). Kız ve erkek okullarının ayrılığı kadın öğretmenlerin hem kendi cinslerinden öğrencilerle hem de yabancı erkeklerin gözetim ya da müdahalesinden uzak çalışmasını sağlayarak bir bakıma zamanın koşulları açısından ev dışındaki en güvenceli meslek ortamını sağlamış olsa gerektir. Öte yandan, Cumhuriyetin kurulmasından sonra ulusal genel eğitimin gerçekleşmesinde öğretmen açığını kapatmaya yönelik politikaların da ailelerin, kızları için bu meslek eğitimini benimsemelerine yol açtığı düşünülebilir.

(60) TAN, age., s. 208.

(61) Mahmut Cevat, Maarif-i Umumiye Nezareti Tarihçe-i Teşkilatı, İstanbul, 1338, s. 484 den KOÇER aktarıyor, age., s. 17.

(62) Age., s. 19-20.

(63) Mahmut Cevat, agy. Ayrıca bkz. TEMELKURAN, T., "Türkiye'de açılan ilk kız öğretmen okulu", Belgelerle Türk Tarihi Dergisi, Eylül, No: 36, s. 61-66.

IV. Sonuç

Toplumsal yaşama katılmadaki etkenlik ya da etkililik olarak tanımlanan başarıya yönelim ve bunu eğitim yoluyla sağlayabilmek açısından aile kız ve erkek çocuklar arasındaki eşitsizliklerin önemli öğelerinden biridir. Aile hem toplumda kadın ve erkeklere özgü sayılan farklı beklentilerle başarı ölçütlerini çocuklara aktararak onların bu kalıplara uygun olarak toplumsallaşmalarını sağlamakta hem de çocukların kız ya da erkek oluşlarına göre eğitim olanaklarından yararlanmalarını kısıtlamakla ya da artırmaktadır. Çocuğun eğitimden yararlanması yalnız eğitimin süresini değil kız ya da erkek oluşuna göre türünü de ilgilendirmektedir. Başka bir deyişle, «kız okuyup da ne olacak?» anlayışının gücünü yitirmeye başlamasıyla bu kez eğitimin gelecekteki aile yaşantısıyla en iyi uyum sağlayacak yönde olması kaygusu belirlemektedir. Oysa, erkek çocukların güdülenme ve yetiştirilmelerinde aynı kaygulara rastlanmamaktadır. Dolayısıyla, kız ve erkek çocukların toplumsal başarı olanaklarının eşitlenmesi ailede fırsat eşitliği sağlansa bile en azından kızların çifte sorumluluk yüklenmeye razı olmaları eşitsizliğini de birlikte getirmektedir.