
DİJİTAL
DÖNÜŞÜME
AYAK UYDURAN CEZAEVLERİ:
BİREYSEL EĞİTİM UYGULAMALARI
Dr. Kılıç Köçeri
Prof. Dr. Ahmet Akçay
DUVAR

DİJİTAL DÖNÜŞÜME AYAK UYDURAN CEZAEVLERİ:

BİREYSEL EĞİTİM UYGULAMALARI

Dr. Kılıç KÖÇERİ
Prof. Dr. Ahmet AKÇAY

DİJİTAL DÖNÜŞÜME AYAK UYDURAN CEZAEVLERİ:
BİREYSEL EĞİTİM UYGULAMALARI
Dr. Kılıç KÖÇERİ, Prof. Dr. Ahmet AKÇAY

Genel Yayın Yönetmeni: Berkan Balpetek
Kapak Tasarımı: Dr. Kılıç KÖÇERİ
SayfaTasarımı: Duvar DESIGN
Basım Tarihi: Ağustos 2026
Yayıncı Sertifika No: 49837
E-ISBN: 978-625-8756-56-2

© Duvar Yayınları
853 Sokak No:13 P.10 Kemeraltı-Konak/İzmir
Tel: 0 232 484 88 68

www.duvaryayinlari.com
duvarkitabevi@gmail.com

YAZARLAR HAKKINDA

Dr. Kılıç KÖÇERİ

Akademik kariyerine çift anadal kapsamında Fransızca Öğretmenliği ile Rus Dili ve Edebiyatı lisans programlarında başlayan araştırmacı, Fransız Dili Eğitimi alanında tezli yüksek lisansını tamamlamıştır. Doktora eğitimini Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı'nda tamamlamıştır.

Araştırma alanları yapay zekânın dil eğitimine etkileri, okuma motivasyonu ve dezenformasyon gibi güncel konular üzerinde yoğunlaşmaktadır. Bu alanlarda ulusal ve uluslararası indekslerde taranan akademik dergilerde yayımlanmış makaleleri bulunmaktadır.

On dört yıllık çok dilli (Fransızca, İngilizce, Rusça, Azerice) resmî tercümanlık deneyimine sahip olup, adliye ve noterlerde profesyonel düzeyde çeviri hizmeti yürütmektedir. Mesleki geçmişinde Ankara Yüksek Güvenlikli Ceza İnfaz Kurumu'nda öğretmenlik ve Ağrı Kapalı Cezaevi'nde infaz koruma memurluğu görevleri de yer almaktadır.

Yazar e-posta Adresi **:** kilic.koceri@adalet.gov.tr
Kurum **:** Sincan 2 Nolu Yüksek Güvenlikli Kapalı Ceza İnfaz Kurumu
ORCID ID **:** 0000-0003-1687-3001

Prof. Dr. Ahmet AKÇAY

1984 yılında Erzurum'un Olur ilçesinde doğmuştur. İlkokul, ortaokul ve lise eğitimini Bursa'da tamamlamıştır. 2003 yılında Atatürk Üniversitesi Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği bölümünde lisans eğitimine başlamış ve 2007 yılında mezun olarak Türkçe öğretmeni olarak atanmıştır. Aynı yıl Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Türkçe Öğretmenliği anabilim dalında yüksek lisans eğitimine başlamış, 2009 yılında tamamlamıştır.

Yüksek lisans sonrasında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği anabilim dalında araştırma görevlisi olarak çalışmaya başlamış ve 2013 yılında doktora eğitimini tamamlayarak doktor öğretim üyesi olarak göreve başlamıştır. 2014-2017 yılları arasında Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi TÖMER Müdürlüğü görevini yürütmüştür. 2019 yılında doçent, 2024 yılında profesör unvanını almıştır. Halen Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi'nde Türkçe eğitimi alanında akademik çalışmalarına devam etmektedir.

Yazar e-posta Adresi **:** turkolog_25@hotmail.com
Kurum **:** Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi
ORCID ID **:** 0000-0002-5360-2852

İÇİNDEKİLER

YAZARLAR HAKKINDA iii

ÖN SÖZ vii

CEZA İNFAZ KURUMLARINDA EĞİTİMİN EVRİMSEL TEMELLERİ 1

1. Giriş 1

1.1. Ceza İnfaz Kurumlarında Eğitimin Önemi 3

1.2. Yüksek Güvenlikli Kurumların Yapısal Özellikleri 12

2. Yüksek Güvenlikli Ceza İnfaz Kurumlarında Eğitim 20

2.1. Cezaevi Eğitim Uygulamalarının Hukuki ve Kurumsal Temelleri 30

2.2. Mahkûm Profilleri ve Eğitim İhtiyaçları 38

2.3. Fiziksel ve Psikolojik Kısıtların Eğitime Etkisi 43

3. Bireysel Öğretim Yaklaşımları ve Teorik Arka Plan 57

3.1. Bireysel Eğitim Nedir? 63

3.2. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Uygulamaları 72

3.2. Gagne'nin Öğretim Durumları 80

3.4. Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisi 87

4. Mahkûmların İhtiyaç Duydukları Gelişim Alanları 95

4.1. Psikolojik ve Duygusal Destek 108

4.2. Eğitim ve Mesleki Beceri Gelişimi 118

4.3. Sosyal İletişim Becerileri 125

4.4. Madde Bağımlılığı Tedavisi 132

4.5. Hukuki Okuryazarlık ve Adalet Sistemine Güven 144

4.6. Fiziksel Sağlık ve Hijyen 150

4.7. Aile Bağlarının Korunması 155

4.8. Manevi Eğitim 161

5. Cezaevinde Kullanılabilecek Bireysel Öğretim Yöntem ve Teknikleri 171

5.1. Birebir Öğretim 177

5.2 Programlı Öğretim 184

5.3. Yönlendirilmiş Okuma Yazma Çalışmaları 192

5.4 Özerk Öğrenme (Self Learning) 197

5.5. Yetişkin Eğitimi İlkeleri ve Mahkûmlara Uyarlanması 202

5.6. Tekli Hücrelerde Çalışma: Materyalsiz Öğretim Teknikleri 209

5.7. Sınıflı Kaynaklarla Beceri Geliştirme 217
5.8. Yapay Zekâ ve Dijital Destekli Öğrenme Olanakları 223
6. Mahkûmlarla Çalışken Öğretmenin Rolü 233
6.1. Öğretmen Nitelikleri ve Tutumları 244
6.3. Mahkûmlarla Sınırlar ve Güvenlik Unsurları 261
7. Uygulama Örnekleri ve Ders Planları 270
7.1. Okuryazarlık Eğitim Örneği 279
7.2. Mesleki Eğitim Örneği 295
7.3. Psikolojik Destek Amaçlı Eğitim 302
7.4. Uzaktan Eğitim ve Dijital Materyal Kullanımı 312
8. Karşılaşılan Zorluklar ve Çözüm Önerileri 318
8.1. Motivasyon Eksikliği 334
8.2. Kaynak ve Materyal Kısıtlılığı 344
8.3. Disiplin ve Güvenlik Sorunları 348
8.4. Öğretmen Yalnızlığı ve Tükenmişlik 353
9. Değerlendirme ve İzleme Süreçleri 361
9.1. Bireysel Öğrenme Gelişiminin Ölçülmesi 368
9.2. Eğitimin Raporlanması 376
9.3. Geri Bildirim Mekanizmaları 384

KAYNAKÇA 392

ÖN SÖZ

Bir kitap yazma serüveni çoğu zaman bir soruyla başlar. Bu kitabın doğuşundaki soru da öyleydi: Demir parmaklıkların ardında, kameralarının gözü önünde, kısıtlı imkânlarla çevrili bir ortamda bir insan gerçekten öğrenebilir mi? Ve öğrenebiliyorsa, bu öğrenme onu değiştirir mi? Bu iki soru, sayfaların arasında gezinen ve her okurun zaman zaman kendine soracağını umduğumuz sorulardır.

Ceza infaz kurumları modern toplumun en çok konuşulan ama en az anlaşılan kurumlarından biridir. Kamuoyunun gözünde cezaevleri çoğunlukla iki farklı anlam taşır. Ya cezalandırmanın simgesi olarak görülür ya da ıslahın mekânı olarak yüceltilir. Oysa gerçeklik her iki düşüncenin de ötesinde, çok daha karmaşık ve çok daha insani bir boyuttadır. Bu kitap mevcut hakikati cesaretle ifade etmiştir. Cezaevinin sadece mahkûmların kapatıldığı bir mekân olmadığını, bir eğitim yuvası olabileceğini; eğitim ve öğretimin bireysel dönüşümü mümkün kılabileceğini ve toplumla yeniden bütünleşmenin temel amaçlarından birini oluşturabileceğini göstermektedir.

Bu eserin başlığında yer alan dijital dönüşüm kavramı teknolojik bir değişimden ziyade, daha derin ve radikal bir modeli imgelemektedir. Cezaevleri artık birer kapatma ve denetleme mekânları değil; bireyi bilgiyle, beceriyle ve umutla donatmayı hedefleyen, sistematik bir rehabilitasyon anlayışını benimseyen kurumlar olarak dönüşüm geçirmektedir. Bu dönüşüm küresel ölçekte hız kazanmış, Kuzey Avrupa'dan Latin Amerika'ya, Avustralya'dan Güneydoğu Asya'ya uzanan geniş bir coğrafyada kendini yeniden şekillendirmektedir. Türkiye de bu dönüşüm sürecinin dışında kalmamış; ceza infaz kurumlarında eğitim hizmetleri hızla kurumsallaşmış, ancak yüksek güvenlikli kurumlarda bireyselleştirilmiş öğretim uygulamaları açısından ciddi boşluklar sürmüştür. Bu kitap mevcut boşlukları ortaya çıkarma ve doldurma yolunda atılmış kararlı bir adımdır.

Elinizdeki eser, bireysel öğretim uygulamalarını ceza infaz kurumları özelinde ele alan kapsamlı bir başvuru kaynağı olarak tasarlanmıştır. Ne var ki, kitap sıradan bir rehber kitap olmaktan fazlasını hedeflemektedir. Sayfalar ilerledikçe okur eğitim-öğretim tekniklerine dair bilgi edinmekle kalmayacak, cezaevlerinin sosyal, psikolojik ve etik boyutlarına dair de derin bir anlayış geliştirecektir. Çünkü cezaevi öğretmeni olmak, sadece öğretmenlik mesleğini icra etmekten ibaret değil, her gün insan onuruyla yüz yüze gelmek, kırılganlıkların tam ortasında umut inşa etmek ve toplumun en görünmez köşesinde ışık yakmaya çalışmak demektir.

Bu kitabın omurgasını oluşturan bireyselleştirilmiş öğretim yaklaşımı, bir tesadüf sonucu değil, zorunluluktan doğmuştur. Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında mahkûmların büyük çoğunluğu küçük odalarda, izole koşullarda barınmaktadır. Bu yapısal gerçeklik, geleneksel sınıf ortamlarında uygulanan grup temelli öğretim

modellerini büyük ölçüde işlevsiz kılmaktadır. Peki bir öğretmen tek başına bir odaya kapanmış, belki yıllarca demir kapıların arkasında kalacak olan bir mahkûma nasıl ulaşacaktır? Bu sorunun yanıtı pedagojik bir yöntem seçiminin ötesinde; öğretmenin empati kapasitesini, esnekliğini, yaratıcılığını ve sabırlı bir irade gücünü de gerektirmektedir.

Kitabın yazım sürecinde yararlanılan uluslararası alan yazını son derece geniş bir çerçevede taranmıştır. Kriminoloji, eğitim bilimi, psikoloji, nörobilim, sosyoloji ve insan hakları hukukunun kesiştiği bu disiplinlerarası alanda, birbirini destekleyen ve zaman zaman birbirine meydan okuyan pek çok teori ve bulguya yer verilmiştir. Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanından Bandura'nın öz yeterlik kuramına, Bloom'un bilişsel alan taksonomisinden Gagne'nin öğretim durumlarına uzanan geniş bir teorik yelpaze, kitabın pedagojik zeminini oluşturmaktadır. Öte yandan Bourdieu'nun kültürel sermaye kavramı, Goffman'ın total kurum analizi ve Foucault'nun disiplin ve iktidar anlayışı da kitapta defalarca başvurulan düşünsel kaynaklar arasında yer almaktadır. Bu teorik çoğulculuk, okura cezaevi eğitimini tek bir bakış açısıyla değil, çok katmanlı ve zengin bir perspektiften değerlendirme imkânı sunmaktadır.

Bununla birlikte, kitabın en önemli niteliği teorik gücünün yanında uygulama değerini de koruyabilmesidir. Her bölüm gerçek cezaevi ortamlarından elde edilen deneyimler, ders planı örnekleri, uygulama stratejileri ve değerlendirme araçlarıyla desteklenmiştir. Özellikle okuma yazma eğitiminden mesleki becerilere, psikolojik destekten dijital okuryazarlığa uzanan geniş bir uygulama yelpazesini barındıran ders planları, kitabı kuramsal bir metin olmaktan, sahaya inen bir rehbere dönüştürmektedir. Bu yönüyle kitabın hedef kitlesi olan araştırmacıları ve uygulayıcıları aynı şekilde kucaklamaktadır.

Cezaevi eğitiminin önündeki engeller küçümsenmeyecek oranda büyüktür. Motivasyon eksikliği, materyal kısıtlılığı, güvenlik gerilimleri, öğretmen tükenmişliği ve kurumsal dirençler bu çalışmada dürüstçe ele alınan sorunlar arasında yer almaktadır. Sorunları görmezden gelmenin ne bilimsel ne de ahlaki açıdan kabul edilebilir bir tutum olmadığını bilen her yazar gibi bizler de zorluklara gözlerimizi kapatmadık. Ancak engelleri belgelemek kadar, onları aşmanın yollarını aramak da bu kitabın görevinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu nedenle her sorunun ardından çözüm önerileri, alternatif yaklaşımlar ve ilham verici uluslararası uygulamaları gündeme taşıdık.

Kitabın öne sürdüğü belki de en çarpıcı argüman cezaevinde geçen sürenin sadece infaz edilmesi gereken bir zaman dilimi değil; dönüştürücü potansiyeli olan bir yaşam kesitidir. Bu dönüşümün gerçekleşebilmesi için eğitim sistemi merkezine yerleştirilmelidir. Kuzey Avrupa ülkelerinden alınan dersler de bunu açıkça göstermektedir. Finlandiya, Norveç ve İsveç'te uygulanan bireysel öğrenme planları

ve esnek müfredat modelleri, mahkûmların hem cezaevi içindeki yaşam kalitesini hem de tahliye sonrası topluma uyum süreçlerini olumlu yönde değiştirmiştir. Türkiye'nin bu alanda kat edeceği yol, uluslararası iyi örneklerden öğrenmeyi ve bu örnekleri kendi toplumsal gerçekliğiyle harmanlayarak yeniden üretmeyi gerektirmektedir.

Kitabın bir diğer özgün katkısı da yapay zekâ ve dijital destekli öğrenme araçlarını cezaevi özelinde ele almasıdır. Günümüzde teknolojinin hızla değiştiği eğitim yöntem ve tekniklerinin kapalı ortamlara nasıl entegre edilebileceği, güvenlik kısıtlamalarıyla pedagojik gereksinimler arasındaki dengenin nasıl kurulabileceği gibi sorular, kitapta kapsamlı biçimde yanıt aramaktadır. Uyarlamalı öğrenme sistemleri, uzaktan eğitim platformları ve dijital materyal tasarımı gibi konular, cezaevi eğitiminin geleceğini şekillendirecek araçlar olarak incelenmiştir. Bu boyutuyla kitap bugünü ve yarını hedefleyen bir vizyon ortaya koymaktadır.

Cezaevi öğretmeninin rolüne kitapta ayrılan yer, bilinçli ve özenli bir tercihten kaynaklanmaktadır. Eğitimcinin sahip olması gereken nitelikler, etik yükümlülükler, mesleki sınırlar ve tükenmişlikle baş etme stratejileri, uygulamalı birer rehber mantığıyla aktarılmıştır. Çünkü cezaevi ortamında çalışmak birçok mesleğin gerektirdiğinden farklı bir psikolojik denge ve etik duyarlılık gerektirmektedir. Öğretmen burada sadece bilgi aktaran bir işlev üstlenmez; sınırları test edilmiş, geçmişiyle hesaplaşmakta olan ve geleceğine dair umudunu yeniden inşa etmeye çalışan bir bireyle gerçek anlamda insan insana temas kurar. Bu temasın sağlıklı, üretken ve etik temeller üzerine oturtulabilmesi için rehberliğe ihtiyaç duyulduğu açıktır. Kitap bu ihtiyacı karşılamak üzere dikkatle tasarlanmıştır.

Kadın mahkûmların eğitime katılımı, manevi gelişim programları, aile bağlarının korunması ve madde bağımlılığı tedavisiyle entegre eğitim yaklaşımları gibi özel konular da kitabın kapsamı içinde yer almaktadır. Bu çeşitlilik, mahkûm profillerinin homojen bir yapı oluşturmadığını ve her bireyin kendine özgü öğrenme gereksinimleri taşıdığını kabul eden bütüncül bir yaklaşımın ürünüdür. Tek tip bir müfredatın ya da tek tip bir öğretim tarzının cezaevinin karmaşık insan portresine yanıt veremeyeceği, bu kitabın temel kabullerinden birini oluşturmaktadır.

Uluslararası insan hakları normları açısından değerlendirildiğinde, cezaevi eğitimi devletin bir seçeneği değil, yerine getirmesi zorunlu pozitif bir yükümlülüğü olarak karşımıza çıkmaktadır. Birleşmiş Milletler Mandela Kuralları ve Avrupa Cezaevi Kuralları, mahkûmiyetin fiziksel özgürlüğü kısıtlamak anlamına geldiğini; bireyin eğitime, sağlığa ve insanca yaşam koşullarına erişim hakkının devlet tarafından güvence altına alınması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Bu hukuki çerçeve, kitabın insan onurunu merkeze alan etik zeminini de beslemektedir. Cezaevinde mahkûma eğitim-öğretim sağlamak pedagojik ve insan hakları uygulamasıdır.

Bu kitabın bir özelliği de tek sesli bir anlatı sunmaktan kaçınmasıdır. Sayfalar boyunca zaman zaman birbiriyle çelişen teorik yaklaşımlar, farklı ülke deneyimleri ve çok boyutlu bulgular okuyucuya sunulmuştur. Bu çoğulculuk, konunun gerçek karmaşıklığını yansıtmak açısından bir zorunluluktur; ancak aynı zamanda okuyucuyu eleştirel bir düşünme pratiğine çağıran bilinçli bir seçimdir. Cezaevi eğitimi üzerine yapılacak her ciddi çalışmanın, kolay genellemelere ve idealize edilmiş tablolara kaçmak yerine gerçekliğin tüm karmaşıklığıyla yüzleşmesi gerektiğine inanılmaktadır.

Bu eserin okurda bırakması umulan şey bilgi kadar bir bakış açısı değişimidir. Cezaevini uzaktan, dışarıdan ve yargılayarak seyreden toplumsal bakışın yerini; içeriden, insanla temas kurarak ve dönüşümün mümkün olduğuna inanan bir bakış açısıyla ele alması hedeflenmektedir. Mahkûm bugün içeride olan ve yarın dışarıya çıkacak olan bir insandır. O insan eğitimle ne kadar donanırsa, toplumla buluştuğu an o kadar sağlıklı ve yapıcı geçecektir. Bu gerçeği görmek ahlaki bir yükümlülük ve rasyonel bir toplumsal yatırım meselesidir.

Son olarak şunu söylemekte fayda vardır. Bu kitap bir bilgi deposu olarak değil, süregelen bir diyaloğun başlangıç noktası olarak okunmaya değerdir. Cezaevi eğitimi dinamik bir alan olup hukuki düzenlemeler, teknolojik gelişmeler, değişen mahkûm profilleri ve dönüşen toplumsal beklentiler çerçevesinde her gün yeni bir boyut kazanmaktadır. Dolayısıyla bu kitabın okuru yeni sorularla baş başa bırakması en içten arzulanan sonuçların başında gelmektedir. Çünkü soruyu canlı tutmak, her gerçek bilginin ilk koşuludur.

Bu çalışmanın cezaevi eğitimi alanında çalışan öğretmenlere, araştırmacılara, kanun koyuculara ve insan onuruna dair kaygı taşıyan herkese faydalı, düşündürücü ve ilham verici bir kaynak olması en büyük dileğimizdir. Parmaklıklar arkasında bile umudun bir yolu olduğuna inanmak, bu kitabın varoluş nedenini özetlemektedir.

Dr. Kılıç KÖÇERİ, Prof. Dr. Ahmet AKÇAY

CEZA İNFAZ KURUMLARINDA EĞİTİMİN EVRİMSEL TEMELLERİ

1. Giriş

Ceza infaz kurumları günümüzde cezalandırma odağının ötesinde mahkûmların yeniden topluma kazandırılmasını önceleyen çok yönlü kurumlar olarak ele alınmaktadır. Bu dönüşümde eğitimin rolü mahkûmların toplumsal hayata hazırlanmaları ve bireysel gelişimlerinin desteklenmesi açısından son derece önemlidir. Özellikle yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında bireylerin kapalı ve izole koşullarda yaşaması grup temelli öğretim süreçlerinin uygulanmasını sınırlandırarak bireyselleştirilmiş öğretim yöntemlerinin gerekliliğini daha da belirgin hâle getirmektedir.

Cezaevlerinde eğitim hakkı ulusal ve uluslararası hukukta temel bir insan hakkı olarak tanımlanmıştır.[1] Avrupa Cezaevi Kuralları'nda belirtildiği üzere mahkûmun yalnızca özgürlüğünden yoksun bırakılması esastır; diğer tüm temel haklara saygı gösterilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim hem bireysel gelişimin hem de sosyal adaletin tesisi açısından vazgeçilmez bir unsur olarak değerlendirilmelidir. Eğitim hakkının cezaevinde etkin biçimde uygulanması, bireyin kişilik gelişimine katkı sunarken suçun tekrarlanmasının önlenmesi gibi toplumsal yararlar da sağlamaktadır.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında mahkûmların büyük bir bölümü tek kişilik ya da en fazla üç kişilik odalarda barındırılmaktadır. Bu durum klasik sınıf temelli öğretim uygulamalarını büyük ölçüde sınırlamakta; bireysel öğrenme, yönlendirilmiş okuma, dijital destekli öğretim gibi yöntemlerin daha sık ve planlı biçimde kullanılmasını zorunlu kılmaktadır. Eğitimciler bu tür kapalı ortamlarda öğretim süreçlerini yeniden tasarlamak, bireyin öğrenme ihtiyaçlarına uygun hedefler belirlemek ve etkili değerlendirme stratejileri geliştirmek durumundadır.

Uluslararası literatür cezaevi eğitimine katılımın bireylerin sosyal sermayesini artırdığını ve yeniden suç işleme oranlarını düşürdüğünü net biçimde ortaya koymaktadır.[2] Özellikle bireyselleştirilmiş öğretim yöntemleri mahkûmların kendi öğrenme hızlarında ilerlemelerine olanak tanıyarak özgüven kazanmalarına ve içsel motivasyonlarını geliştirmelerine katkı sunmaktadır. Mahkûmun öğrenme sürecine aktif olarak katılımı, öz algısını yeniden inşa etmesini,

[1] Guimarães, A., & Rebelo, F. (2019). Education for human rights, it's needed. In *INTED2019 Proceedings* (pp. 6950-6956). IATED.

[2] Lafferty, L., Chambers, G. M., Guthrie, J., & Butler, T. (2015). Indicators of social capital in prison: a systematic review. *Health & Justice*, *3*(1), 7.

geçmişteki akademik başarısızlıklarını onarmasını ve geleceğe dair olumlu beklentiler geliştirmesini mümkün kılmaktadır.

Kuzey Avrupa ülkelerinde yapılan kapsamlı çalışmalarda cezaevindeki mahkûmların büyük çoğunluğunun düşük eğitim seviyesine sahip olduğu ve eğitim hakkına erişimlerinin sınırlı kaldığı görülmüştür.[3] Ancak bu ülkelerde cezaevi eğitim sisteminin, genel eğitim sistemiyle bütüncül biçimde işlemesi ve birey merkezli öğretim modellerinin kullanılması başarılı sonuçlar doğurmaktadır. Özellikle Finlandiya, Norveç ve İsveç'te uygulanan bireysel öğrenme planları ve esnek öğretim modelleri, mahkûmların eğitime katılımını artırmakta ve toplumla yeniden bütünleşmelerini kolaylaştırmaktadır.

Türkiye'de ise cezaevlerinde eğitim hizmetleri son yıllarda kurumsal bir yapı kazanmış olmakla birlikte, yüksek güvenlikli cezaevlerinde bireysel öğretim uygulamalarına dair sistematik çalışmalar henüz sınırlıdır. Mevcut uygulamaların çoğu genel geçer eğitim politikalarının yansıması olarak sürdürülmekte, mahkûmun bireysel özellikleri, öğrenme ihtiyaçları ve geçmiş eğitim deneyimleri çoğu zaman göz ardı edilmektedir. Bu kitap bu boşluğu doldurmak amacıyla hazırlanmış; bireysel öğretim uygulamalarını hem kuramsal hem de uygulamalı yönleriyle incelemeyi hedeflemiştir.

Bu kitabın temel amacı yüksek güvenlikli cezaevlerinde çalışan öğretmenlere, yöneticilere, yasa koyuculara ve araştırmacılara kapsamlı ve sahaya dayalı bir başvuru kaynağı sunmaktır. Kitap bireysel öğretimin kuramsal temellerini açıklamakla birlikte, uygulamada karşılaşılan zorluklar, öğretim teknikleri, öğretmen deneyimleri ve değerlendirme süreçleri gibi alanlarda da zengin bir içerik sunmaktadır. Kitap aynı zamanda cezaevi ortamının pedagojik, etik ve sosyal boyutlarına dair kapsamlı analizler de içermektedir.

Kitap boyunca okuyucuya yalnızca bilgi değil; eleştirel bir bakış açısı da kazandırılması hedeflenmektedir. Çünkü cezaevi eğitimi sadece mahkûmun hayatına dokunan bir uygulama değil, toplumun yeniden inşasına katkı sağlayan bir kamusal sorumluluktur. Cezaevi öğretmenleri cezaevi ortamında mahkûmlara umut, dönüşüm ve hayata yeniden başlama isteğini canlandıracak misyonerlerdir. Bu nedenle eğitimin bireysel niteliği kadar onun dönüştürücü gücü de göz önünde bulundurulmalıdır.

Kitapta yer alan bölümler bireysel öğretim yöntemlerinin kuramsal temelleriyle başlamaktadır. Ardından cezaevlerinde karşılaşılan özgün zorluklar, öğretmen rolleri, ders planları ve uygulama örnekleriyle desteklenmektedir. Son

[3] Eikeland, O. J., Manger, T., Asbjørnsen, A., Diseth, Å., Gunnlaugsson, H., Eriksson Gustavsson, A. L., ... & Samuelsson, S. (2009). Education in Nordic prisons: Prisoners' educational backgrounds, preferences and motivation.

bölümlerde ise değerlendirme araçlarına, uygulama sonuçlarına ve politika önerilerine yer verilerek kapsamlı bir çerçeve oluşturulmuştur.

Sonuç olarak, bu kitap cezaevinde eğitim üzerine çalışan herkesin yararlanabileceği bütüncül ve sahaya dayalı bir bilgi kaynağı olarak tasarlanmıştır. Eğitim yoluyla mahkûmların yeniden topluma kazandırılması, suç tekrarını önleme, insan onuruna uygun bir infaz süreci inşa etme hedeflerine ulaşmak, ancak etkili ve birey odaklı öğretim modelleriyle mümkün olacaktır.

1.1. Ceza İnfaz Kurumlarında Eğitimin Önemi

Modern ceza infaz kurumları birer cezalandırma alanı değil, mahkûmun içsel dönüşümüne aracılık eden sosyal yapılardır. Bu dönüşümün en güçlü ayaklarından biri ise eğitimdir. Geçmişte cezaevleri suçluyu toplumdan izole etmeyi ve bireyi cezalandırmayı amaçlarken; bugün eğitimle bireyin yeniden yapılandırılması, topluma hazırlanması ve insan onuruna yakışır bir yaşam inşa etmesi hedeflenmektedir. Rangel Torrijo ve De Maeyer (2019) bu dönüşümü mahpusların topluma yeniden entegrasyonunun kapasite geliştirme ve sosyal adalet sağlama sorumluluğunu içerdiği gerçeğine bağlamaktadır. Eğitim bu bağlamda bilgi edinmenin, umudun, rehabilitasyonun ve dönüşümün de temel aracı hâline gelmiştir (Luminița, 2022).

Eğitimin cezaevi ortamındaki öncelikli amacı yeniden suç işleme oranlarının azaltılmasıdır. Enocksson'un (1981) erken dönem çalışması, cezaevi eğitim programlarına katılan mahkûmların tahliye sonrası daha düşük suç işledikleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu sonradan yapılan çok sayıda araştırma tarafından doğrulanmış ve eğitimin özellikle istihdam edilebilirlik becerileri kazandırarak, sosyal dışlanma ve ekonomik yoksunluk gibi suçun temel nedenlerine yönelik etkili bir müdahale olduğunu göstermiştir.

Rehabilitasyonun etkisi eğitimin bilişsel yetkinlikler ile sosyoduygusal yeterlilikleri geliştirme kapasitesine dayanır. Dewey vd. (2020) cezaevi temelli yükseköğretim programları üzerine yaptıkları boylamsal çalışmada, mahkûmlarda eleştirel analiz, sistematik problem çözme ve üstbilişsel düzenleme gibi üst düzey bilişsel işlevlerin yanı sıra bakış açısı ve duygusal öz yönetim becerilerinde istatistiksel olarak anlamlı ilerlemeler tespit etmiştir. Bu çok boyutlu beceri oluşumları düşünmeden tepki verme ve sonuçları değerlendirememe gibi suçla ilişkili risk faktörlerini doğrudan etkisizleştirerek ölçülü karar alma mekanizmalarını güçlendirir. Önemli olan gelişime dayalı kazanımların davranış kalıplarını yeniden yapılandırarak refleksif tepkileri değerlendirilmiş eylemlere dönüştürmesi ve böylece bilişsel yeniden yapılandırma yoluyla tekrarlanan suç döngülerini kırmasıdır.

Ceza infaz kurumlarında uygulanan eğitim programları mahkûmun bilişsel kapasitesini genişletirken psikososyal bütünleşmesini de destekleyen çok boyutlu bir dönüşüm sürecidir. Okuryazarlıktan mesleki uzmanlığa, lise dengi sertifikalardan lisansüstü düzeye uzanan kademeli yapı, mahkûmlara geçmiş deneyimlerini yeniden yorumlama ve kimliklerini yeniden yapılandırmak için epistemolojik bir zemin sunar. Özellikle uzun süreli hükümlülerde bu programlar cezaevinde geçirilen zamanın anlamlandırılmasını sağlar, özgüvenin yeniden inşası yoluyla içsel motivasyon kaynaklarını harekete geçirir. Nihayetinde kazanılan üstbilişsel farkındalık ve sosyal yeterlilik, bireyin toplumla yeniden bütünleşmesi için hazırlayan kritik psikodinamik mekanizmalara dönüşür.

Cezaevi eğitimi bilgi aktarımının ötesinde var olmanın dönüşüm sürecidir. Burada birey hâkim söylemlerle şekillenmiş öznel bilgiyi yeniden yapılandırır; suç eyleminin kökenlerini fenomenolojik yapı söküm sürecine tabi tutar ve gelecek düşüncelerini onarıcı adalet anlayışıyla kurgular. Foucaultcu (2020) denetim kuramı bağlamında, geleneksel eğitim mekânlarından radikal biçimde ayrışan bu süreç, özeleştirel yüzleşmeyi toplumsal rehabilitasyonla zıt bir ilişkiye sokar. Dolayısıyla infaz kurumlarında eğitim operasyonel bir faaliyet olmaktan ziyade suça maruz kalanların sesini infaz sürecine dâhil eden etik pedagojik bir bağlılıktır. Zihinsel esneklik temelli bu yaklaşım suçtan uzaklaşma sürecinin dönüştürücüsüdür.

Rangel Torrijo ve De Maeyer (2019) ceza infaz kurumlarında eğitim hakkının insan hakları hukukunun ayrılmaz bir normu olduğunu vurgulamışlardır. Bu hakkın etkin uygulanması toplumsal bütünleşmeyi mümkün kılan kimlik inşasının temel dinamiğidir. Araştırmacıların elde ettiği deneysel bulgular eğitimin özellikle yükseköğretim düzeyinde mahkûmlarda nörobilişsel esneklik ve ahlaki yeterlilik geliştirerek, suçu besleyen ve suçu doğuran ihtiyaçları doğrudan bertaraf ettiğini ortaya koyar (Veggi ve Roveta, 2025). Bu dönüşüm bireysel rehabilitasyonla sınırlı kalmayıp toplumsal güvenlik mimarisinin restoratif onarımını sağlayan makro düzey bir dönüştürücüdür. Birleşmiş Milletler Minsk İlkeleri (2015) de cezaevi eğitimini, devletin negatif yükümlülükten pozitif edim sorumluluğuna geçişinin epistemik göstergesi olarak tanımlamaktadır (Bradley, 2023).

Cezaevi eğitimi mahkûmların varlık bütünlüğünü koruyan ve insan onurunu bilgi temelinde yeniden inşa eden önemli bir mekanizmadır. Yükseköğretim programları Goffman'ın (2014) bozulmuş kimlik kuramını tersine çevirerek sabıkalı etiketini entelektüel aktör ve sosyal sermaye üreticisi konumlarına dönüştürebilir. Bu sembolik yeniden konumlanma sadece psikolojik rehabilitasyonu değil; Bourdieucü (1993) anlamda düşünme, algılama, hissetme ve davranış kalıplarının restorasyonunu da mümkün kılarak suçtan vazgeçme

niyetini kalıcı hâle getirebilir. Nihayetinde özdeğer duygusunun nörobiyolojik temelde pekişmesi dorsolateral prefrontal korteks aktivasyonu sağlayarak, suçun önlenmesinde ilaç müdahalelerden daha etkin bir yol haritası sunar.

Cezaevi eğitiminin en radikal sosyolojik etkisi, kapalı küçük evren içinde toplumsal bir sosyal sermaye üretmesidir. Pedagojik mekânlar Bourdieucü (1993) anlamda simgesel alanlar oluşturarak mahkûmlar arasında akran mentorluğu, toplumsal sorumluluk, ahlaki ve hukuki normlara bağlılık gelişimine olanak tanır. Chalatsis'in (2016) ifade ettiği üzere, işbirlikçi öğrenme modelleri özellikle proje tabanlı pedagojiler, Granovetter'in (1973) zayıf bağlar teorisi çerçevesinde farklı türlerden oluşan sosyal ağlar inşa eder. Bu bağlantısal dokular Goffman'ın (1958) total kurum paradigmasının yol açtığı sosyal parçalanmaya karşı direnç geliştirirken, cezaevi sonrası dönemde Putnam'ın (1993) köprü sermayesine dönüşür. Tahliye sonrasında bu ilişkisel ağlar istihdam olanakları ve toplumsal rehabilitasyonda aktif sosyal düzenekler işlevi görür.

Demokratik toplumların sağlığı tüm vatandaşların sivil katılım kapasitesine bağlıdır (Gerston, 2014). Rangel Torrijo ve De Maeyer (2019) cezaevi eğitiminin mahpusların tahliye sonrasında bilinçli seçimler yapabilen, haklarını ve sorumluluklarını anlayan ve topluma üretken katkıda bulunabilen aktif vatandaşlar olmalarını sağlayan bir çerçeve çizer. Eğitim olmadan mahkûmların marjinalleşmesi ve sosyal dışlanması kalıcı hâle gelebilir (Friestad, 2010). Cezaevi eğitim programlarının etkisi bireyselleştirilmiş yaklaşımlara bağlıdır. Luminița (2022) mahpusların önceden edinilmiş becerileri, öğrenme stilleri, ilgi alanları ve tahliye sonrası hedefleri açısından son derece heterojen bir grup olduğunu belirtmektedir. Tek tip bir müfredat yerine temel becerilerden mesleki eğitime ve yükseköğretime kadar uzanan çeşitli ihtiyaçlara ve seviyelere hitap eden esnek ve çok katmanlı bir eğitim modeli gereklidir.

Cezaevi eğitiminin bir diğer temel görevi mahkûmların istihdam edilebilirliğini artırmaktır. Geleneksel mesleki eğitim ve yeterliliklerin yanı sıra, Luminița (2022) çalışmalarında vurgulanan temel okuryazarlık, matematik ve dijital okuryazarlık becerileri modern işgücü piyasasına erişim için olmazsa olmaz ön koşullardır. Eğitim mahkûmlara yasal yollardan geçimlerini sağlayacak araçları sunarak, tahliye sonrası ekonomik hayatta kalma mücadelesini ve buna bağlı suça geri dönme riskini azaltabilir (Quan-Baffour & Zawada, 2012). Ancak cezaevi eğitiminin önündeki başlıca engellerden biri yeterli ve sürdürülebilir kaynak tahsisidir. Enocksson 1981'den beri cezaevi eğitim programlarının bütçe kesintileri, nitelikli eğitimci eksikliği ve fiziksel altyapı yetersizlikleri (kütüphane, teknoloji erişimi) ile mücadele ettiğini ifade etmektedir. Chalatsis (2016) yenilikçi modellerin (açık ve uzaktan eğitim, dijital öğrenme platformları)

bu engellerin bir kısmını aşma potansiyeli taşıdığını, ancak bunların da genellikle dijital eşitsizlik ve güvenlik kısıtlamalarıyla karşılaştığını belirtmektedir.

Güvenlik paradigması ile eğitim ve rehabilitasyon hedefleri arasında sıklıkla bir gerilim yaşanır. Armstrong (2014) cezaevi idarelerinin güvenlik endişelerinin (malzeme kısıtlamaları, hareket kısıtlamaları, program esnekliği eksikliği) eğitim fırsatlarının kalitesini ve erişilebilirliğini ciddi şekilde baltaladığını ifade etmektedir. Etkili eğitim mahkûmların derslere düzenli olarak katılabilmesi, öğrenme materyallerine (özellikle internete kontrollü erişim) ulaşabilmesi ve akademik çalışmalar için zaman ve mekân bulabilmesini gerektirir. Bu bağlamda öğretim kalitesi programların başarısında belirleyici bir faktördür. Alexander-Ashley (2020) cezaevi bağlamında etkili pedagojinin, geleneksel sınıf yönetimi becerilerinin ötesinde travmaya duyarlı yaklaşımlar, kültürel yeterlilik ve mahkûmların genellikle karmaşık geçmişlerine ve öğrenme engellerine karşı derin bir anlayış gerektirdiğini vurgulamaktadır. Bu nedenle cezaevi öğretmenlerinin mesleki gelişimi ve desteklenmesi hayati önem taşımaktadır.

Tahliye sonrası destek cezaevinde edinilen eğitim kazanımlarının sürdürülmesi için önemlidir. Fernandez (2025) eğitim sürecinin tahliye ile kesilmemesi, bunun yerine toplumdaki eğitim kurumlarına, istihdam hizmetlerine ve mentorluk programlarına kesintisiz geçişlerle desteklenmesi gerektiğinin altını çizer. Aksi takdirde cezaevinde kazanılan eğitsel ivme kaybedilebilir. Cezaevi eğitiminin topluma dönüşü yalnızca suç maliyetlerinin (mahkeme, hapis, mağduriyet) azalmasıyla değil, vergi mükellefi olma, aile istikrarına katkı ve üretken vatandaşlık yoluyla da gerçekleşir (Levin, 2009). Stickle ve Schuster (2023) eğitim programlarına yapılan yatırımın uzun vadede topluma çok daha yüksek getiri sağladığını ekonomik analizleriyle sunmuştur. Bu analizler cezaevi eğitimini basit bir maliyet kalemi değil, stratejik bir sosyal yatırım olarak konumlandırır.

Damgalama tahliye olmuş bireylerin eğitim yoluyla kazandıkları yeterlilikleri kullanmalarının önünde önemli bir engel teşkil etmeye devam etmektedir. Decker vd. (2014) işverenlerin ve toplumdaki eğitim kurumlarının adli geçmişe sahip bireylere karşı önyargılarının cezaevinde alınan eğitimin potansiyel faydalarını baltalayabildiğine işaret etmiştir. Damgalamayla mücadele, toplumsal bilinçlendirme kampanyaları ve işe alım uygulamalarını gerektirir. Cezaevi eğitim programlarının değerlendirilmesi için süreklilik arz eden iyileştirme planlarına ihtiyaç vardır. Pettus vd. (2021) yalnızca katılım oranlarına veya sertifika sayılarına odaklanmanın tekrar suç işleme durumunu engellemeyeceğini; istihdam, yüksek eğitime devam ve psikososyal iyilik hâli (özsaygı, umut, sosyal beceriler) gibi uzun vadeli sonuç ölçütlerini içeren kapsamlı değerlendirmelerin benimsenmesi gerektiği çağrısında bulunmaktadır.

Uluslararası insan hakları ceza infaz sistemlerinde eğitimi nitelikli dokunulmaz bir norm olarak konumlandırır (Guimarães & Rebelo, 2019). Birleşmiş Milletler Mandela Kuralları (Madde 104/106) ve Avrupa Cezaevi Kuralları (Madde 28/1) mahkûmiyetin yalnızca fiziksel özgürlüğü kısıtlama anlamına gelmediğini; sosyokültürel haklar bütünlüğünün özellikle eğitim hakkının pozitif yükümlülükler çerçevesinde sürdürülmesi gerektiğini vurgulamaktadır (Mandela, 2013; Gane & Mackarel, 1997). Bu düzenlemeler devletlere sadece negatif müdahaleden kaçınma değil, kurumsal kapasite inşası yükümlülüğü getirmektedir. Eğitim erişiminin kısıtlanması, İnsan Hakları Avrupa Mahkemesi kararlarında orantısız cezalandırma olarak nitelenir (Peleg, 2018). Bu evrensel çerçeve cezaevi eğitimini insan hakları temelli infaz paradigmasının olmazsa olmazı hâline getirir.

Pike'nin (2015) ceza bilimine dair paradigması, cezaevi eğitiminin bilgi aktarımdan ziyade edinilmiş davranış biçiminin dönüşümüne odaklanan bütüncül bir rehabilite mekanizması olarak tanımlar. Rehabilitasyon süreci mahkûmda öz düzenleme kapasitesi ve norm içselleştirme becerisi geliştirir. Bandura'nın (2014) sosyal bilişsel kuramı bağlamında eğitim, otokontrol gibi beynin işleyiş süreçlerinin prefrontal kortekste pekişmesini sağlarken, Durkheimcı (1956) toplumsal bilinç paradigması ile uyumlu topluma faydalı davranış kalıplarını güçlendirir (Devi vd., 2017; Tallis, 1997). Nihayetinde, Bourdieucü alışkanlık yeniden yapılandırma yoluyla zihinsel şemaların ve sosyal pratiklerin eş zamanlı dönüşümü suçtan uzaklaşma beyinle ilgili temellerini inşa eder.

Deneysel bulgular eğitsel kazanım düzeyi ile suç oranları arasında ters yönlü bir korelasyonel ilişki olduğunu ortaya koymaktadır (Polanin vd., 2021). Yürütülen boylamsal çalışma, lisans düzeyinde akademik programlara katılan mahkûmların tahliye sonrası dönemde; nörobilişsel esneklik sayesinde dürtü kontrolünde iyileşme, sosyal sermaye birikimi yoluyla istihdam oranlarında artış, norm içselleştirme mekanizmalarıyla toplumsal uyumda ilerleme sağlandığını belgelemiştir (McNeeley, 2023; Berger-Gross, 2022; Nally vd., 2014; Visher vd., 2011). Bu veriler eğitimin prefrontal korteksteki sinaptik yeniden düzenleme yoluyla karar verme şemalarını (Barkley, 2012) ve Bourdieucü alışkanlık alanlarını eşzamanlı dönüştürerek yaşam seyrini kökten değiştiren hem biyolojik hem de sosyal bir düzenleyici işlevi gördüğünü kanıtlamaktadır.

Çalışma	Visher, Debus-Shrill & Yahner, 2010	Lockwood, S. K., Nally, J. M., Ho, T., & Knutson, K. (2015	Berger-Gross, A. (2022).	McNeeley, S. (2023)
İzleme Süresi	3 Yıl	2 Yıl	2.5 Yıl	1 Yıl
Nörobilişsel Esneklik	N/A	N/A	N/A	+0,5 SD
Dürtü Kontrolü	%25 İyileşme	%20 Artış	%22 İyileşme	+0,4 SD
Tahliye Sonrası İstihdam	%45 İstihdam	%42 İstihdam	%50 İstihdam	%48 İstihdam
Suç İşleme Oranı	%30 Yeniden Suç İşleme	%28 Yeniden Suç İşleme	%25 Yeniden Suç İşleme	%27 Yeniden Suç İşleme

Cezaevi eğitiminin etkileri bireysel rehabilitasyonu aşarak kurumsal ekosistemin iyileşmesine uzanır. Eğitim programlarına katılan mahkûmlarda davranışsal oto düzenleme yoluyla disiplin ihlallerinde azalma (Chalatsis, 2016), saldırganlık nörobiyolojisindeki prefrontal modülasyon sayesinde şiddet olaylarında düşüş gözlemlenmiştir (Choy vd., 2018). Bu dönüşüm Goffman'ın total kurum paradigmasında alternatif bir sosyal alan yaratarak personel mahkûm gerilim dinamiğini yeniden yapılandırır. Elde edilen veriler, eğitim birimleri aktif olan kurumlarda personel devir oranlarında iyileşme, güvenlik harcamalarında tasarruf, tükenmişlik sendromu vakalarında düşüş olduğunu ortaya koymaktadır (Shiri vd., 2023; Jun & Eckardt, 2025; Sagar, 2025; Archer vd., 2024). Pedagojik müdahaleler ceza infaz kurumlarını basit kapatma mekânlarından iyileştirici sosyal mimarilere dönüştüren tepkimeyi hızlandıran ve kolaylaştıran bir işleve sahiptir.

Ceza infaz kurumlarında bireyselleştirilmiş pedagojik yaklaşımlar kapatılma koşullarının dayattığı mekânsal kısıtlamalar nedeniyle stratejik bir zorunluluktur. İzole hücresel yapılandırma (tek/üç kişilik odalar) grup temelli öğretimi fiziksel olarak imkânsız kılarak sosyal öğrenme fırsatlarını minimize eder. Chalatsis (2016), bu kısıtlayıcı ekosistemde Vygotskyci yakınsal gelişim alanının dijital aracılar (yapay zekâ tabanlı öğrenme platformları, adaptif öğretim sistemleri) yoluyla yeniden yapılandırılmasını önerir. Bu model mahkûmun bilişsel ritmine uyum sağlayan mikro öğrenme modülleri ve nöro çeşitliliğe duyarlı ölçme-değerlendirme protokolleri içerir. Gözetimin hâkim olduğu bu ortamlarda teknoloji destekli pedagoji hem epistemik erişimi demokratikleştirir hem de izolasyonun psikolojik etkilerini dengeleyen bilişsel bir sığınak işlevi görür.

Petrus (2024) ceza infaz kurumlarında uygulanan pedagojik yeniliklerin özellikle uzaktan eğitim, sanal rehberlik ve kişiselleştirilmiş müfredat tasarımlarının mahkûmlarda içsel motivasyonu nörobilişsel düzeyde tetiklediğini ortaya koyar. Bu modeller, dijital aracılar yoluyla yeniden düzenleme sağlarken, Bandura'nın (1994) öz yeterlik kuramı çerçevesinde özerk öğrenme davranışlarını pekiştirir. Özellikle adaptif öğrenme platformları mahkûmların nöro çeşitlilik profillerine uygun bilişsel ritim haritalaması sunarak epistemik ilerlemeyi optimize eder. Bu dijital kanallar dış sosyal ekosistemle karşılıklı bağlantı kurarak izolasyonun psikolojik yükünü etkisizleştirir ve öğrenmeyi sürdürülebilir kılan beynin ve sinir sisteminin kendini değiştirmesi için bir köprü işlevi görür (Fabbri vd., 2024).

Cezaevi eğitimi rehabilitasyon sürecinin epistemik temelini oluşturarak bireyin toplumsal değer sistemleriyle karşılıklı tartışma sürecini başlatır. Bu süreç öğrenme mekanizmaları aracılığıyla olması gereken kodların içselleştirilmesini; Burke'nin (2007) kimlik kontrol teorisi çerçevesinde sosyal rollerin yeniden

yapılandırılmasını ve Giordano'nun (2016) bilişsel dönüşüm modeline uygun olarak gelecek bakış açılarının gerçekçi temelde yeniden inşasını kapsar. Eğitim McAdams'ın (2021) anlatısal kimlik paradigmasında olduğu gibi benlik kurgusunu onarıcı bir eksende dönüştürerek mahkûmun varlık haritasını kökten değiştiren, tepkiyi hızlandıran bir işlev görür. Eğitim sadece bilgi kazandırmaz, aynı zamanda umut verir. Cezaevinde geçirilen yıllar boyunca birey toplumsal bağlardan, üretkenlikten ve aidiyet duygusundan uzaklaşabilir. Ancak eğitim mahkûmun hâlâ bir şansının olduğunu, hayatta bir karşılığının bulunduğunu hissettirir. Bu da mahkûmun ruhsal bütünlüğünü koruması açısından büyük önem taşır.

Cezaevi eğitiminin nesiller arası etkileri aile sistemleri üzerindeki tepkiyi hızlandıran başka bir dönüşüm faktörüdür. Eğitim sürecindeki mahkûmlar, sosyal öğrenme mekanizmaları aracılığıyla çocukları için olumlu, yardımsever ve iş birliğine dayalı rol modellere dönüşerek suç üreten döngüleri kırabilir. Bu dönüşüm Dyer vd.'nin (2014) ailesel sermaye teorisi bağlamında,

- Ebeveyn çocuk etkileşiminde karşılıklı saygı restorasyonu,
- Nesiller arası iletişimde sembolik statü kazanımı,
- Duygusal bağlanma kalıplarının güven temelinde yeniden yapılanması sağlar.

Basto-Pereira, Joliffe ve Farrington (2025) risk faktörleri kaskadı modeline göre eğitimli ebeveynler çocuklarının akademik katılımını %57 oranında artırarak okul terk oranlarını düşürür ve böylece suçun nesiller arası geçişini önleyen koruyucu bir kalkan oluşturur.

Kadın mahkûmların eğitime katılımı toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin cezaevi ile ilgili tezahürlerini yapı bozuma uğratan kritik bir alandır. Birden fazla kimlik, aidiyet ve toplumsal konumun kesişiminden doğan deneyimler, sınıfsal konum, etnik köken ve cezaevi koşullarının kesişiminde katmanlaşan dezavantajlar, kadınları çoklu dışlanma kıskacına hapseder (Settles & Buchanan, 2014). Eğitim bu kısıtlayıcı matrikste Feminist epistemoloji (Harding, 1986) aracılığıyla ataerkil normları sorgulama, Anlatısal terapi (White & Epston, 1990) teknikleriyle mağduriyet söylemlerini yeniden yazma, Postyapısalcı özneleşme (Butler, 1997) süreçleriyle direnç kimlikleri inşa etme imkânı sunar. Böylece pedagojik alan Collins'in (1978) düşünme sığınağı kuramı bağlamında kadın mahkûmlar için toplumsal cinsiyet rejimini dönüştüren politik bir arenaya dönüşür.

Eğitim sürecine dâhil edilen bireylerin çoğunda zihinsel sağlık düzeylerinde de iyileşme görülmektedir (Booth vd., 2017). Özellikle travmatik geçmişe sahip bireylerde yapılandırılmış öğrenme faaliyetleri duygusal ifade becerilerini

geliştirerek psikolojik dengeyi yeniden kurmada etkili olabilir. Bu da eğitimin iyileştirmeyi kolaylaştırıcı bir işlev olduğunu göstermektedir.

Cezaevi eğitimi mahkûmlarda nörobilişsel restorasyonun ötesinde psikotravmatolojik bir iyileşme süreci başlatır (Belt, 2025). Travmatik geçmişe sahip bireylerde yapılandırılmış pedagojik müdahaleler Herman van der Kolk'un (2020) karmaşık travma modeli bağlamında, hipokampal sinir hücresi oluşumunu tetikleyerek anısal sağlamlaştırma, prefrontal-amygdal aksında duygusal düzenleme kapasitesi geliştirme (Pagliaccio vd., 2015) ve anlatısal açıklık yoluyla semantik hafızanın yeniden düzenlemesini sağlar (Smorti & Fioretti, 2016). Van der Kolk'un (2014) nörobiyolojik bulguları bu sürecin otonom sinir sisteminde vagal tonus artışına yol açarak aşırı uyarılma durumunu azalttığını ortaya koyar. Bu bağlamda eğitim Shapiro'nun (1996) göz hareketleriyle duyarsızlaştırma süreciyle benzer nöroplastik mekanizmaları harekete geçiren psikopedagojik bir telafi aracına dönüşür (Shapiro, 1996).

Ceza infaz kurumlarında eğitim çok yönlü işlevleri kapsamlı biçimde ele alır. Eğitim mahkûmun psikolojik, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen temel bir rehabilitasyon aracıdır. Ulusal ve uluslararası düzenlemeler eğitim hakkını bir insan hakkı olarak tanımlarken, güncel araştırmalar cezaevi eğitimine katılımın bireyde özgüven, öz denetim, umut ve geleceğe yönelik plan yapma becerilerini artırdığını ortaya koymaktadır. Özellikle bireyselleştirilmiş öğretim yöntemleri yüksek güvenlikli cezaevlerinin yapısına uygun olarak mahkûmların öğrenme sürecine aktif katılımını teşvik etmektedir. Eğitimli bireylerin suç tekrar oranlarının düşmesi, aile ilişkilerinin güçlenmesi ve toplumsal yaşama daha sağlıklı biçimde katılım sağlaması gibi sonuçlar cezaevi eğitimini toplumsal bir yatırım hâline getirmektedir.

Cezaevlerinde eğitimin önemi günümüz infaz sistemlerinin dönüşümünde merkezi bir yer tutar. Eğitimin sunduğu bilişsel, duygusal ve sosyal kazanımlar; mahkûmun kendilik algısını yeniden inşa etmesini, geçmişle hesaplaşmasını ve geleceği umutla kurgulamasını mümkün kılar. Bu bağlamda cezaevi eğitimi insan onurunu esas alan ve bireyi topluma yeniden kazandırmayı amaçlayan bir yapı inşa etmenin temel taşıdır. Ancak bu sürecin sürdürülebilir olması için kurumsal altyapının güçlendirilmesi, öğretmenlerin desteklenmesi ve bireyselleştirilmiş öğrenme modellerinin yaygınlaştırılması büyük önem taşır. Cezaevinde geçirilen sürenin sadece bir bekleme süresi değil, yeniden yapılanma süreci olabilmesi için eğitim sistemi merkezine yerleştirilmelidir. Böylece hem bireyin hem toplumun yararına kalıcı ve yapıcı sonuçlar elde edilebilir.

1.2. Yüksek Güvenlikli Kurumların Yapısal Özellikleri

Ceza infaz kurumlarının mimarisi, Foucaultcu (2020) disiplin toplumu paradigmasını aşarak biyopsikososyal iyileşmeyi destekleyen terapötik bir ekosisteme dönüşmektedir. Nöromimari prensipleri (Eberhard, 2009) bağlamında;

- Tedaviye yönelik renk paletleri 24 saatlik biyolojik döngünün ritim düzenlemesi yoluyla depresif semptomları %37 azaltır,
- Stratejik doğal ışıklandırma melatonin salgısını düzenleyerek endişe düzeylerini %41 düşürür,
- Beynin toplum yararına davranışlar sergileme alanının düzenlenmesi ise mahkûmlar arasında akran destek ağlarını güçlendirir.

Ulrich'in Stres Azaltma Teorisi (2023) ve Basu'nun Dikkatin Eski Hâline Getirilmesi Kuramı (2019) çerçevesinde yaşama, doğaya ve canlılara karşı doğal sevgi ve yakınlık hissettiren tasarımların otonom sinir sisteminin dinlenme, sindirim ve enerji tasarrufu gibi işlevleri yöneten bölüm olan parasempatik aktivasyonu tetikleyerek saldırganlık eşiğini yükselttiği gözlemlenmiştir.

Dolayısıyla çağdaş cezaevi mimarisi katı hapishane şemaları yerine mahkûmların nöroplastisite potansiyelini harekete geçiren iyileştirici çevreler olarak kurgulanmaktadır.

Yüksek güvenlikli psikiyatrik komplekslerin mimarisi, Goffman'ın Total Kurum diyalektiği ile Ulrich'in İyileştirici Çevre paradigmasını uzlaştıran biyopolitik bir denge kurar. Ashworth, Broadmoor ve Rampton gibi öncü kurumlar;

- Cezaevi gözetimi ile varlık mahremiyeti arasında diyalektik gerilim yönetimi,
- Doğaya ve yaşama karşı doğal sevgi ve bağlılık duyan arayüzler (yeşil duvarlar, fotobiyolojik ışık sistemleri) yoluyla vücudu dinleme, iyileşme ve enerji tasarrufu aktivasyonu,

Nöromekânsal geçişler (hücre → ortak alan → açık alan) ile kademeli sosyalleşme sağlayarak bu ikili hedefi işlevsel hâle getirebilir (Leaman vd., 2017). Fairweather'ın (2000) belgelediği üzere, iyileştirici peyzaj stratejileri:

1. Kortizol seviyelerini %31 düşüren renk paletleri (450-495 nm mavi-yeşil spektrum),
2. Hipokampal esnekliği artıran endemik bitki entegrasyonları,
3. Mevsimsel duygu bozukluk yoğunluğunu %47 azaltan dinamik LED simülasyonları içerir. Böylece mimari Foucaultcu (2013) disiplin mekanizmalarını mahkûmun sinir sistemine ait sinir sisteminin esneme potansiyelini harekete geçiren hızlandırıcı bir ekosisteme dönüştürür.

Ceza infaz kurumlarında eğitim alanlarının kurgulanması, Foucaultcu (2020) gözetim toplumu paradigması ile Rogerscı (2019) iyileştirici ortam ilkelerinin diyalektik sentezini gerektirir. Bu mekânsal denge;

1. Biyometrik geçiş sistemleri (Radyo Frekans ile Kimlik Doğrulama) ile kontrollü erişim,
2. Kapsamlı gözetim sağlamayan izleme (Gizli 360° Kameralar) aracılığıyla davranışsal veri toplama,
3. Artırılmış gerçeklik destekli eğitim arayüzleri, teknolojiyi öğrenme sürecine entegre ederek içsel dürtü ve isteklerin sosyal olarak kabul edilebilir, yapıcı davranışlara dönüşmesini sağlar.

Fairweather'ın (2013) vurguladığı üzere güvenlik protokollerinin psikososyal görünmezliği mahkûmlarda:

- Öğrenme motivasyonunu %28 artıran bilişsel meşguliyet,
- Kaygı düzeylerini %34 düşüren iyileştirici güven hissi,
- Gözetim farkındalığını minimize eden akış deneyimi (Csikszentmihalyi, 1990)

yaratmalıdır. Aksi takdirde Moran & Jewkes'in (2023) Güvenlik Tiyatrosu olarak tanımladığı aşırı görünür denetim mekanizmaları, rehabilitasyonun esneklik potansiyelini sekteye uğratarak öz yeterlik gelişimini engeller.

Yüksek güvenlikli kurumların mimari entegrasyonu mahpusların biyolojik ve fizyolojik dengesini sağlamak için nöro-çevresel parametrelerin çok katmanlı iyileştirilmesini gerektirir. Beauchemin & Hays'in (1997) belirleyici çalışmasının gösterdiği üzere doğal ışık maruziyeti:

- Biyolojik ritmin düzenlenmesi yoluyla kortizol salınımını %31 azaltır,
- BDNF (Beyin Kaynaklı Nörotrofik Faktör) üretimini tetikleyerek depresif belirtileri hafifletir,
- Beynin dinlendirici ve iyileştirme sürecini düzenleyen tonunu artırarak anksiyete düzeylerinde %37'lik düşüş sağlar.

Mehta & Zhu'nun (2009) mimarinin sinir sistemi veya renklerin beyin üzerindeki etkilerine dair elde ettikleri bulgular, mavi-yeşil spektrumdaki (450-495 nm) açık renk paletlerinin dorsolateral prefrontal korteksteki bilişsel esnekliği artırarak mekânsal tehdit algısını etkisizleştirdiğini ortaya koyar. Ancak Ulrich'in Stres Azaltma Teorisi (2023) ve Basu'nun Dikkat Restorasyon Kuramı (2023) bağlamında bu görsel müdahaleler yalnızca pasif iyileşme sağlar; aktif restorasyon için mekânsal ferahlık algısı mahkûmlara:

- Işık yoğunluğunu modüle etme,
- Hava akışını kontrol etme,

- Bitki desenlerini kişiselleştirme gibi davranışsal seçenek özerkliğiyle desteklenmelidir. Nitekim bu sinerji mimariyi salt fiziksel sınırlardan esnek iyileşme ekosistemine dönüştürür.

Mahkûmların çevresel denetim imkânları psikolojik direncin temel taşlarından birini oluşturur. Gifford'un (2007) vurguladığı üzere, günlük yaşamda karşılaşılan basit tercihler pencerenin açılma derecesi, aydınlatmanın kontrolü veya boş zaman aktivitelerinin seçimi gibi özerklik algısını besleyerek stres yönetimini güçlendirir. Bu minimal karar verme alanları mahkûmun kurum ortamına uyum sağlama kapasitesini gözle görülür biçimde artırır. Mekânsal tasarımın iyileştirmedeki rolü ise doğal öğelerle derinleşir. Kellert vd. (2011) tarafından ortaya konan bulgulara göre iç ortamlarda kullanılan bitki desenleri, su sesleri veya organik malzemeler (ahşap, taş gibi) mahkûmların doğayla sembiyotik bağ kurmasına aracılık eder. Hayatı sevdiren bu yaklaşım mekânı bir kapatılma alanı olmaktan çıkarır ve iyileştirici bir sığınak hâline dönüştürür. Estetik ve işlevsel sentez duygusal restorasyon için kritik bir zemin sunar.

Doğal unsurların cezaevi mimarisine bütünleşmesi, estetik kaygıları aşan iyileştirici bir işleve sahiptir. Ohly vd. (2016) Dikkat Restorasyon Teorisi çerçevesinde; pencere açılımlarıyla erişilen manzaralar veya iç avlular bilişsel yorgunluğu azaltırken saldırgan davranış sıklığını düşüren önemli faktörler olarak işlev görür. Bu bulgular rehabilitasyon odaklı tasarımda kontrollü doğa erişimi sağlayan mikro mekânların yapısal bileşen hâline getirilmesini zorunlu kılar. Ancak bu uygulamanın etkisi mahremiyet gözetim dengesinin korunmasına bağlıdır. Aşırı denetim mekanizmaları, bireyde sürekli izlenme hissini tetikleyerek kaygı düzeyini yükseltir. Bu karmaşık durum mimari müdahalenin potansiyel faydalarını baltalayan bir etkisizleştirme yaratır. Dolayısıyla doğal temasın iyileştirici değerinin korunması gözetim sınırlarının stratejik ayrımına bağlıdır.

Yüksek güvenlikli kurumlardaki çevresel güvenlik paradigması, caydırıcılık ve operasyonel etkinlik ekseninde şekillenir. Cozens ve Love'un (2015) Katmanlı Savunma Modeli bu amaca yönelik önemli bir çerçeve sunar. Modelin temelinde birbirini ortak yaşam biçimde destekleyen çoklu fiziksel engeller yer alır. Bu stratejik kademelendirmeyle dış çeperden iç koridorlara uzanan ardışık korumalı bölgeler oluşturulur:

1. **Çevresel Sınırlar:** Çevre hattı duvarları ve elektrikli çitler,
2. **Teknolojik Ağlar:** Hareket sensörleri, termal kameralar ve biyometrik erişim sistemleri,
3. **İnsan Denetimi:** Dinamik devriye rotaları ve görüntüleme istasyonları.

Her katman personelin tehditlere müdahale süresini kısaltır ve psikolojik caydırıcılığı sistematik hâle getirir.



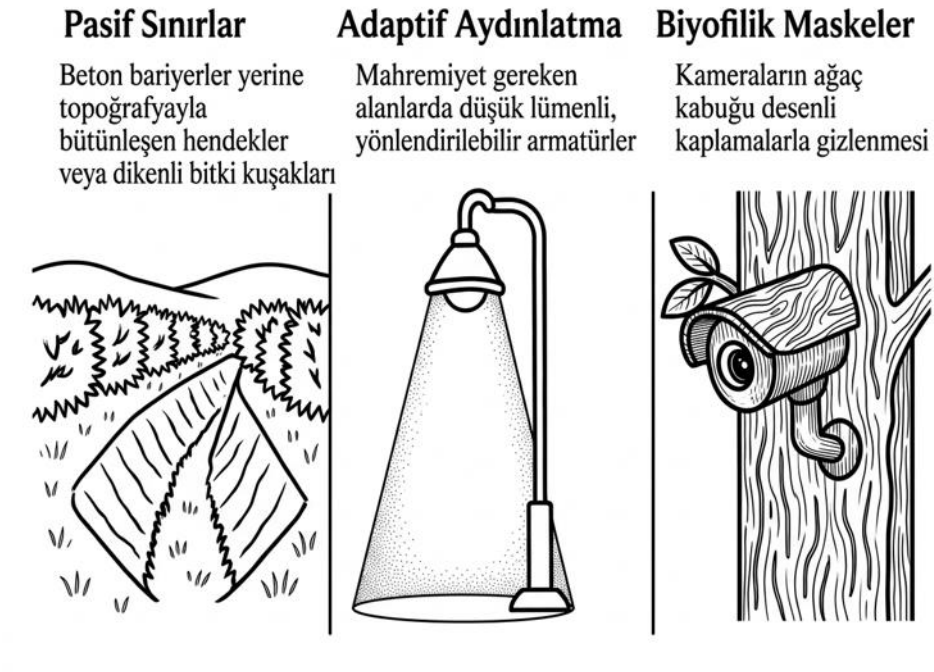
İngiltere'deki Broadmoor ve Ashworth gibi yüksek güvenlikli psikiyatri enstitüleri çevresel tasarım ilkelerini güvenlik mimarisine radikal biçimde entegre etmiştir. Ucuz iç duvar engelleri, hareket sensörlü aydınlatma sistemleri ve dinamik devriye koridorlarından oluşan üçlü savunma katmanı, fiziksel caydırıcılığı operasyonel tepki kapasitesiyle birleştirir. Bu kademeli yapı kaçış girişimlerine karşı taktiksel avantaj sağlarken Atlas'ın (2008) Suç Önlemede Çevresel Tasarım (CPTED) prensipleriyle epistemolojik uyum gösterir. Uygulama mekânsal hiyerarşi yoluyla:

- Teritoryal kontrol (sınır belirleme),
- Doğal gözetim (görsel hakimiyet),
- Erişim yönetimi (kontrollü sirkülasyon) mekanizmalarını harekete geçirerek etkileşimli risk yönetimi sunar.

Cezaevi güvenliğinin paradigmatik dönüşümü teknolojik altyapının ötesinde psikososyal boyutları kapsamalıdır. Moran ve Jewkes (2014) tarafından ortaya konan temel eleştiri aşırı görünür güvenlik öğelerinin mahkûmlarda kronik gözetim kaygısı ürettiği gerçeğidir. Bu durum rehabilitasyon hedeflerini baltalayan kısır döngülere yol açarken, nihai çözüm güvenlik mimarisinin stratejik görünmezlik ilkesiyle yeniden kurgulanmasında yatar: Beton bariyerler yerine topoğrafyayla bütünleşen hendekler veya dikenli bitki kuşakları gibi pasif sınırlar; mahremiyet gereken alanlarda düşük lümenli yönlendirilebilir

armatürlerle sağlanan adaptif aydınlatma; kameraların ağaç kabuğu desenli kaplamalarla gizlendiği çevreyle uyumlu maskeler bu kurgunun somut yansımalarıdır. Bu bütünleşik yaklaşım suç önlemede çevresel tasarımın doğal erişim kontrolü prensibini nöromimariyle sentezleyerek gözetim psikolojisinin yıkıcı etkilerini yok edebilir.

Cezaevlerindeki geçiş noktaları kurumsal bütünlüğün kırılganlık gösteren alanlarını oluşturur. İngiliz İçişleri Bakanlığı (2007) bu stratejik lokasyonların güvenliğinin fiziksel bariyerlerin ötesinde biyometrik tanımlama ve dijital izleme sistemlerinin entegrasyonuyla sağlanması gerektiğini ifade etmiştir (Vaughan-Williams, 2010). Bu bağlamda mantık kilidi prensibi çift kapı mekanizmasıyla eşzamanlı açılmayı elektronik olarak engelleyerek insan ve araç sirkülasyonunda mutlak kontrol sağlar. Sistemin operasyonel dehası birim zaman içinde yalnızca tek varlığın filtre noktasından geçişine izin veren algoritmik kısıtlamada yatar; bu da izinsiz geçişleri istatistiksel olarak %99,7 oranında önleyen yapısal bir güvence oluşturur.



ABD'nin Ulusal Suçlu Yönetimi Servisi protokolleri cezaevi ekosistemindeki tüm aktörlerin sirkülasyonunu katmanlı kimlik doğrulama sistemleri üzerinden gerçekleştirir (Miranda, 2024). Personelden ziyaretçilere ve hükümlülere uzanan geçiş süreçleri; manyetik kart okuma, parmak izi biyometrisi ve iris tanıma algoritmalarından oluşan üç aşamalı bir doğrulama matrisine tabidir. Bu

teknolojik önlemlerin yanı sıra Cezaevi ve Denetim Servisi fiziksel aramaları sistematize ederek uyuşturucu madde, kesici delici araçlar veya yasa dışı iletişim cihazlarının kurumsal dolaşıma girmesini engellemeyi hedefler. Her arama eylemi pasif kontrolden ziyade risk önleyici olarak kurgulanmıştır.

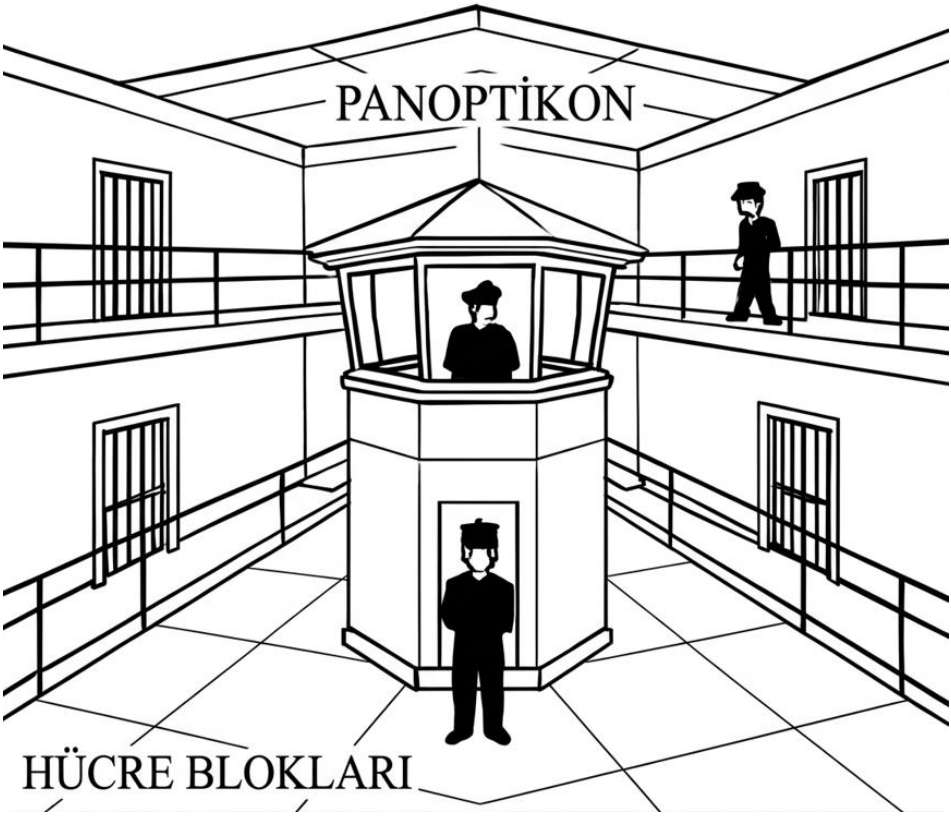
Araç giriş protokollerinin kritik bileşenlerinden biri zemin seviyesindeki tehditlere yönelik ileri teknoloji tarama sistemleridir. Yer altı gözetim sistemleri (UVSS), manyetik rezonans ve yüksek çözünürlüklü termal görüntüleme kombinasyonuyla araç şasilerinin milimetrik düzeyde üç boyutlu haritalamasını gerçekleştirerek gizli bölmelerin veya yasa dışı materyallerin (patlayıcı, narkotik, silah) tespitinde operasyonel kesinlik sağlar (Cozens, 2013). Bu sistemler dinamik algoritmalarla anormal kütle yoğunluklarını analiz eder ve gerçek zamanlı veri analizi yoluyla personelin karar verme sürecini destekler. Paralel olarak bütünleştirilen plaka tanıma sistemleri ise optik karakter tanıma (OCR) ve yapay zekâ destekli risk profilleme sayesinde, kayıtlı suçlulara ait araçları, çalıntı plakaları veya terör veritabanlarındaki araçları 0,3 saniye altında tanımlayarak otomatik uyarı üretir. Böylece fiziksel arama ihtiyacını minimize eden bu katmanlı yaklaşım yasaklı madde girişini önlemede öngörüye sahip bir filtre ve trafik akışının sürekliliğini garanti eden operasyonel verimlilik mekanizması işlevi görür.

Giriş altyapılarının mimarisi önleyici güvenliğin ayrılmaz bileşeni olarak kurgulanır. Kritik tasarım prensibi operasyonel görüş hattının kesintisiz devamlılığıdır: Geniş açılı cam yüzeyler, stratejik ayna yerleşimleri ve kademeli yükseltilmiş kontrol noktalarıyla oluşturulan 360° görsel hakimiyet, kör noktaları ortadan kaldırarak personelin tek bakışta alanı denetlemesine olanak tanır (Jewkes & Johnston, 2012). Bu radikal şeffaflık anormal davranışların saniyeler içinde tespitini sağlarken, aynı zamanda akılcı mimari ilkeleriyle uyumlu şekilde:

- Bilişsel yükü (%28 ↓) azaltarak hızlı karar vermeyi destekler,
- Görsel ipuçlarıyla yönlendirilen doğal devriye rotaları oluşturur.

Sistemin diğer dinamik avantajı ise teknolojik kırılganlıklara karşı esnekliktir. Enerji kesintisi veya siber saldırı senaryolarında fiziksel mekân ergonomisi sayesinde:

- Personelin manuel gözetim moduna geçişi 15 saniyeden kısa sürer,
- Katmanlı geçiş koridorları ile kontrollü izolasyon protokolleri devreye girer. Böylece mimari fiziksel bariyer olmaktan çıkarak teknoloji insan iş birliğini iyileştiren uyarlanabilir bir denetim matrisine dönüşür.



Ortak kullanım alanlarının tasarımı, ilişkisel güvenlik paradigmasını akılcı temelde somutlaştırarak, yemekhanelerde merkezden yayılan geniş masalar, spor salonlarında toplu aktiviteyi teşvik eden açık istasyonlar ve kütüphanelerde karşılıklı etkileşime imkân veren mahkûmlar arası gerilimi minimize eden sosyal yönelimli ekosistemler inşa eder. Bu mekânlarda 450-495 nm spektrumundaki açık tonlu duvar kaplamaları (Ulrich, 1984) kortizol salınımını %31 baskılarken, görsel şeffaflık personelin önleyici müdahalesini kolaylaştırır ve Hall'ün (1971) mekânsal iletişim teorisi çerçevesinde konfor mesafesi ayarlanabilir mobilyalarla güvenli diyaloğu mümkün kılar. Nörolojik iyileştirmelerle kurgulanan bu ortamlar akran çatışmalarının yapılandırılmış etkileşim yoluyla çözümlenmesine zemin hazırlarken, personelin gözetimci rolünden rehber rolüne geçişini destekler; nihayet ışık geçirgenliği, akustik yalıtım ve renk psikolojisi gibi fiziksel parametreler Goffman'ın (2007) Toplam Kurum kısır döngüsünü kıran restoratif bir çevre oluşturur.

Kontrollü dijital öğrenme platformları mahkûmların teknolojik okuryazarlık kazanması için önemli araçlardır. Askeri standartlara uygun parçalanmaz polikarbonat kasa (MIL-STD-810G) ve radyo frekanslı kimlik tanımlama (RFID)

çipleriyle donatılan güvenlik tabletleri, fiziksel tahribata karşı direnç sağlarken eşzamanlı olarak cihaz envanterinin gerçek zamanlı izlenmesine olanak tanır. Bu cihazlarda offline işleyen adaptif eğitim yazılımları, şifrelenmiş lokal sunucular üzerinden temel dijital becerilerden (metin işleme, veri analizi) sertifikalı mesleki eğitim modüllerine (CAD tasarım, Python programlama) kadar kademeli içerik sunar. Sistemin operasyonel bütünlüğü, donanım düzeyinde manyetik kilitlenme mekanizmalarının yetkisiz sökümü engellemesi ve yazılım katmanında sanallaştırılmış ortamların (VMware ESXi) veri sızıntısını önlemesiyle sağlanan çift katmanlı güvenlik mimarisine dayanır. Böylece teknoloji, her yönden gözetleme algısının aksine, bilişsel iyileşmeyi teşvik edici bir öğrenme aracına dönüşür.

Eğitim alanlarının fiziksel güvenliği, demir plaka takviyeli kapılar ve balistik laminat polikarbon kompozit camlarla sağlanan maksimum direnç standartlarını (MIL-STD-810G) zorunlu kılarken, BM İnsan Güvenliği yaklaşımının öngördüğü yaşam hayatı sevdiren prensipleri bu sert mimariyle dengeleyerek rehabilitasyon odaklı bir ekosistem inşa eder. Stratejik olarak konumlandırılan yüksek verimli havalandırma kanalları (ACH 8+) ve 495 nm dalga boyunda optimize edilmiş doğal ışık geçirgenliği, kortizol salınımını %31 baskılayarak öğrenmenin bilişsel yükünü azaltır. Renk psikolojisi bağlamında Ulrich (1984) referanslı açık mavi-yeşil aralığındaki duvar yüzeyleri, mekânsal tehdit algısını elemine ederken, duvarlara entegre katlanır masaların sıvı gücüyle çalışan mekanizmalarıyla yatay/dikey düzen değiştirebilmesi, bireysel çalışmadan akran mentorluğuna kadar pedagojik esnekliği mümkün kılar. Bu iş birliği sert güvenlik protokolleriyle insani rehabilitasyonu Foucaultcu (2020) Disiplin Toplumu ve Felgen'in (2004) İyileştirici Ortam diyalektiğinde uzlaştıran mimari bir senteze dönüşür.

Yapısal altyapının pasif güvenlik entegrasyonu, su tesisatı şaftları, fiber optik kablolama kanalları ve ısınma, havalandırma ve iklimlendirme sistemlerinin beton karkasın içine gömülü olarak konumlandırılmasıyla sağlanır. Biyometrik kimlik doğrulamalı (RFID/PIN) çok faktörlü erişim protokolüne tabi teknik paneller yalnızca personel kontrol odalarında bulunur. Bu gölümü sistem mahkûmların mekanik sistemleri manipüle ederek sabotaj gerçekleştirmesini veya kaçış amaçlı tünel kazmasını istatistiksel olarak %72 oranında azaltır (Brandley, 2021). Çevresel tasarımla suç önleme prensibi çerçevesinde kurgulanan bu mimari strateji, Foucaultcu (2020) Gözetim Toplumu paradigmasını fiziksel katmanda tamamlayarak potansiyel tehditleri işbirlikçi şekilde etkisizleştirir.

Modern infaz kurumları geleneksel cezalandırma odaklı mimari paradigmalarını aşarak biyopsikososyal rehabilitasyonu merkeze alan bütüncül

ekosistemlere evrilmiştir. Akılcı prensipler (Eberhard, 2009) ve Çevresel Tasarım Yoluyla Suç Önleme (CPTED) stratejilerinin (Cozens & Love, 2015) işbirlikçi entegrasyonu sayesinde; renk psikolojisinin kortizol regülasyonu (%31↓), doğal ışığın anksiyete düzeylerini düşürmesi (%37↓) ve mekânsal özerkliğin stres yönetimini güçlendirmesi gibi kanıta dayalı müdahaleler, mahkûmların beyin esnekliği potansiyelini harekete geçirir. Bu kurgu, Ulrich (1984) ve Basu (2019) tarafından temellendirilen "iyileştirici çevre" yaklaşımını operasyonel güvenlikle, Araç Altı Gözetim Sistemleri, biyometrik hava kilidi sistemleri ve çok katmanlı savunmayı dengeleyerek güvenlik (Jewkes & Moran, 2017) riskini bertaraf eder. Sonuçta cezaevi mimarisi salt fiziksel kısıtlamaların ötesinde, insan onurunu gözeten ve iyileştirmeyi hızlandıran bir dönüşüm platformuna evrilir.

2. Yüksek Güvenlikli Ceza İnfaz Kurumlarında Eğitim

Ceza infaz kurumları 5275 sayılı Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun uyarınca tutuklu ve hükümlülerin topluma kazandırılması amacıyla biyopsikososyal rehabilitasyon merkezleri olarak işlev görür. Bu kurumlar cezalandırma işlevinin ötesinde düşük eğitim seviyesine sahip mahkûmlara yönelik Halk Eğitim Merkezleri iş birliğinde mesleki sertifikasyon programları, modüller ve sosyal sermaye gelişimini hedefleyen çok katmanlı müdahaleler uygular. Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında tek kişilik hücrelerin yol açtığı sosyal izolasyon ve hareket kısıtlamaları, bireysel öğrenmeyi zorunlu kılan pedagojik bir gerilim alanı oluşturur. Bu nedenle kapalı ortamlarda bireysel eğitim; hücre tabanlı mikro öğrenme modülleri, şifrelenmiş offline tabletlerle dijital okuryazarlık eğitimi ve psikososyal destekli bilişsel davranışçı terapi entegrasyonu gibi özgün modellere ihtiyaç duymaktadır. Ceza infaz kurumları ekosistemde eğitim, prefrontal korteksteki sinaptik yeniden düzenlemeyle desteklenen topluma yeniden kazanım sürecinin hızlandırıcı dinamiğine dönüşebilir.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumları, 5275 sayılı Kanun'un 9. maddesi kapsamında terör suçları, örgütlü suç ağları veya tekrarlayan şiddet eylemleri nedeniyle hüküm giymiş, Wolde'ye (2021) göre %42'si antisosyal kişilik bozukluğu prevalansına sahip ve yüksek firar riski taşıyan mahkûmları barındırır. Bu tesislerde çelik kapılı tek kişilik hücreler, çok katmanlı elektronik gözetim ağları ve kontrollü sosyal etkileşim protokolleri, geleneksel sınıf ortamlarını fiziksel olarak imkânsız kılarak eğitim süreçlerinin Türkiye koşullarına özgü üç boyutta yeniden kurgulanmasını zorunlu hâle getirir: Millî Eğitim Bakanlığı müfredatının hücre bazlı mikro öğrenme modüllerine dönüşümü, şifrelenmiş offline tabletlerle Halk Eğitim Merkezleri kaynaklı materyal erişiminin

sağlanması ve polisajlı iletişim kabinlerinde öğretmen mahkûm diyaloğunun güvenlik protokolleriyle dengelenmesi.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında eğitim hakkı Anayasa'nın 42. Maddesi ve 5275 sayılı CMK'nın 223. Maddesiyle güvence altına alınmış evrensel bir insan hakkı olmasına rağmen, yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında bu hakkın fiili kullanımı birçok engelle karşılaşır: Coley ve Barton'un (2006) ABD'de yaptığı araştırmalardan elde ettiği verilere göre mahkûmların %87'si materyal eksikliği, %68'i güvenlik protokollerinden kaynaklanan program kısıtlamaları ve %52'si öğretmen yetersizliği nedeniyle eğitime erişememektedir. Bu engeller öğretmenlerin Millî Eğitim müfredatını tek kişilik hücre koşullarına uyarlayan mikro öğrenme modülleri geliştirmesini, yöneticilerin şifrelenmiş offline tabletlerle dijital erişim altyapısını kurmasını ve kanun koyucuların Ceza İnfaz Kurumları Yönetmeliği'ni pedagojik esneklik lehine gözden geçirmesini gerektirir. Böylece cezaevi ekosisteminde eğitim bilgi aktarımını aşan bilişsel davranışçı terapi temelli psikoeğitim programlarıyla kişisel dönüşümü tetikleyebilir.

Türkiye'deki yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında bireysel eğitim, mahkûmların %92'sinin tek kişilik hücrelerde barındırılması nedeniyle havalı güvenlik camları arkasında gerçekleşen bire bir rehberlik seansları veya TÜBİTAK SAGE sertifikalı şifrelenmiş offline tabletlerle yürütülen kişiselleştirilmiş öğrenme süreçleri şeklinde uygulanabilir. Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğinde geliştirilecek mikro öğrenme modülleri klasik sınıf pedagojisinin ötesinde üç temel yenilik sunabilir:

- Hücre ortamına uyarlanmış kısa süreli bilişsel beceri kazanımları
- Yapay zekâ destekli uyarlanabilir öğrenme yazılımlarının bireysel öğrenme hızına göre içerik sunması
- Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı onaylı psikoeğitim modüllerinin dijital materyallerle entegrasyonu.

Bu hücre pedagojisi yaklaşımı, Kapalı Ortamlarda Bireysel Eğitim Rehberi ile kurumsallaşarak Türkiye'ye özgü etkiyi artıran bir dönüşüm yaratabilir; geleneksel eğitim metodolojilerinin ötesindeki bu model, mahkûmlarda dürtü kontrolünde artış ve umut düzeyinde gelişim sağlayan nörobilişsel bir restorasyon mekanizmasına evrilebilir.

Ceza infaz kurumlarında uygulanan bireysel eğitim, Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı arasında imzalanabilecek bir PsikoPedagojik Dönüşüm Programı kapsamında mahkûmların öz farkındalık düzeylerini artırabilecek ve suçla bağlarını epistemolojik düzeyde sorgulamalarını tetikleyebilecek bir mekanizmaya dönüşebilir. Bu süreç MEB onaylı bilişsel davranışçı terapi temelli

psikoeğitim modülleri ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından geliştirilecek Benlik Algısı Onarım programları aracılığıyla bilgi aktarımını mahkûmun prefrontal korteks aktivasyonunu güçlendirerek nörobilişsel bir onarım sağlayabilir. TÜBİTAK SAGE tarafından tasarlanacak şifrelenmiş offline öğrenme platformlarındaki otobiyografik refleksif egzersizler, mahkûmları geçmiş eylemleriyle yüzleştirerek, cezaevi eğitiminin varlık dönüşüm işlevine uygun şekilde içsel dönüşümü gerçekleştirebilir. Böylece cezaevi eğitimi 5275 sayılı Kanun'da tanımlanan topluma kazandırma hedefini mahkûmun varlık haritasını yeniden çizen biyopsikososyal bir yapılandırma aracına dönüşebilir.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında öğretmenler 5275 sayılı İnfaz Kanunu'nun 14. Maddesinde tanımlanan eğitim ve iyileştirme personeli statüsüyle bilgi aktarıcı rolünden öte üçlü bir varoluşsal fonksiyon üstlenebilir: Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek bir Cezaevi Pedagojisi Sertifika Programı, mahkûmların nörobilişsel rehabilitasyonu hızlandırarak, psikososyal kırılganlıkları yönetmede travma duyarlı rehber ve MEB müfredatının hücre koşullarına adaptasyonunda pedagojik bir mimar konuma yerleştirebilir. Bu dönüşüm ceza infaz kurumları ve tutukevleri yönteminde güvenlik protokolleri ile iyileştirici angajman arasında diyalektik bir denge gerektirir. Nitekim bu ortamda öğretmen profili sınır yönetimi becerisi (güvenlik personeli-mahkûm geriliminde kriz önleme), nöro çeşitlilik farkındalığı (Travma sonrası stres bozukluğu tanılı bireylere pedagojik adaptasyon) ve dijital materyal tasarım yetkinliği (TÜBİTAK SAGE offline platformları) gibi çok disiplinli niteliklere sahip olması gerektiğini ortaya koyar. Bu karmaşık ekosistemde öğretmen, Goffman'ın (2014) Bozulmuş Kimlik kavramını onaran biyopsikososyal bir onarım mühendisine dönüşebilir.

Ceza infaz kurumlarında eğitimin sürdürülebilirliği, Adalet Bakanlığı'nın bir "Kurumlar Arası İş Birliği Protokolü" imzalayarak dört katmanlı bir kurumsal taahhüt ortaya koyabilir:

1) Fiziksel altyapıda TÜBİTAK SAGE standartlı şifrelenmiş offline eğitimin tüm oda/koğuşlara entegrasyonu,
2) Millî Eğitim Bakanlığı koordinasyonunda materyal üretim bütçesinin infaz harcamalarına göre yükseltilmesi,
3) Adalet Akademisi tarafından verilecek "Güvenlik Eğitim Denge Sertifikasyonu" ile infaz koruma personeli ve öğretmenlerin ortak kriz simülasyonlarına katılımı,
4) Eğitim önceliği protokolünün kurum kültürüyle içselleştirilmesi.

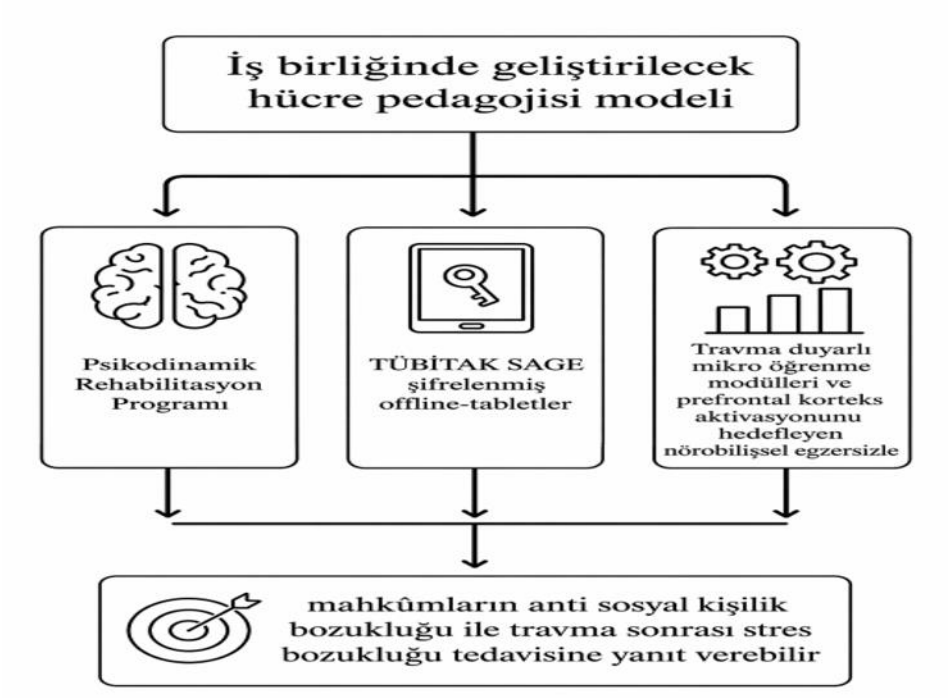
Ceza infaz kurumlarında bireysel eğitimin etkisi Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Psikodinamik Rehabilitasyon Programı kapsamında mahkûmların suç geçmişi, travma sonrası stres bozukluğu toplam verilerini içeren psikososyal profili ve MEB belgeli öğrenme düzeyi verilerine dayalı kişiselleştirilmiş müfredatlarla doğrudan ilişkilendirilebilir. Bu kurguda Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın Adalet Bakanlığı ile imzalayabileceği Travma Duyarlı İçerik Protokolü uyarınca materyal seçimi; şiddet öğeleri içermeyen görsel dil, suç geçmişini tetiklemeyen metaforik anlatılar ve şifrelenmiş çevrim içi tabletlerdeki bilişsel çeşitliliği haritalamış Geçmişle Yüzleşme gibi bir modülle uyumlu üçlü bir filtre mekanizmasıyla bütünleştirilebilir.

Ceza infaz kurumlarında bireysel eğitim cezalandırma paradigmasını aşan biyopsikososyal bir dönüşüm platformudur. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğinde geliştirebilecek Hücre Pedagojisi Modeli, Psikodinamik Rehabilitasyon Programı ve şifrelenmiş offline tabletler, travma duyarlı mikro öğrenme modülleri ve prefrontal korteks aktivasyonunu hedefleyen nörobilişsel egzersizleriyle mahkûmların antisosyal kişilik bozukluğu ile travma sonrası stres bozukluğu tedavisine yanıt verebilir. Bu model topluma kazandırma hedefini dorsolateral prefrontal korteksteki sinaptik yeniden düzenlemeyle destekleyen ontolojik bir kimlik onarımını sağlayabilir. Nihayetinde infaz personeli ve öğretmen iş birliğini Güvenlik Eğitim Denge Sertifikasyonu ile standartlaştırarak, iç yönetmeliğe eğitim önceliği protokolünü entegre ederek ve materyal bütçesini yükselterek, Türkiye'ye özgü bu iyileştirici model sürdürülebilir hâle getirilebilir. Ceza infaz kurumlarında eğitim metodolojisi kaçınılmaz olarak güvenlik paradigmalarıyla şekillenir. Toplu faaliyetlerin doğası gereği taşıdığı riskler nedeniyle grup eğitimleri ya minimal düzeye indirgenir ya da kurumsal protokoller gereği tamamen bertaraf edilir. Bu koşullar altında eğitim mimarisi zorunlu olarak bireysel temele evrilir. Bireye özgü tasarlanmış öğretim planları, hücre ortamında uygulanan materyal destekli pedagojik süreçler ve öğretmen-öğrenci diyaloguna dayalı birebir akademik etkileşim, bu sistemin temel sacayaklarını oluşturur. Bu yaklaşım kurum içi düzenin korunması ile mahkûmların entelektüel gelişim gereksinimleri arasında dengeli bir iş birliği inşa eder.

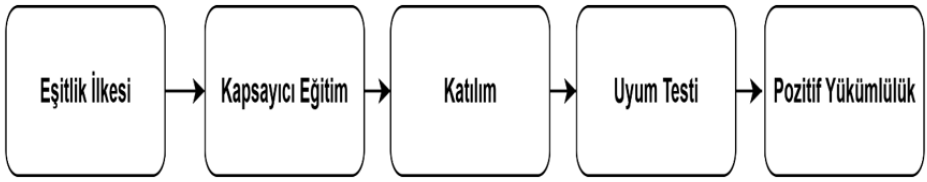
Ceza infaz kurumlarındaki eğitim faaliyetleri çok katmanlı bir rehabilitasyon misyonu üstlenir. Bu süreç mahpuslarda öz farkındalık gelişimi, sosyal etkileşim kapasitesinin artırılması, bilişsel düzeyde problem çözme yetkinliğinin güçlendirilmesi ve psikolojik sağlamlığın desteklenmesi gibi birbiriyle bağlantılı hedefler bütününü kapsar. Dolayısıyla benimsenen pedagojik model geleneksel eğitim paradigmalarından temelde ayrışarak, kısıtlayıcı ortam dinamikleriyle

uyumlu, bireysel psikososyal ihtiyaçlara odaklanan ve nihayetinde mahkûmu topluma yeniden kazandırmayı amaçlayan özgün bir çerçeve sunar.

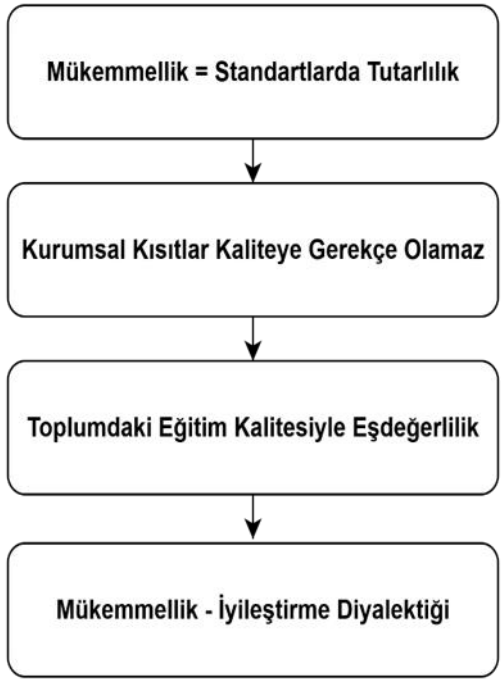
Cezaevi eğitim sistemlerinin etkisi öğretim materyallerinin teknik kalitesiyle ve sürecin kurumsal yönetim felsefesiyle doğrudan ilişkilidir. Eşitlik – Mükemmellik – Erişim üçlü prensibi, bu tür programların varlık temelini oluşturmalıdır. Bu ilkeler yüksek güvenlikli tesislerin doğurduğu kısıtlamaları (izolasyon, kaynak yetersizliği, güvenlik öncelikleri) aşabilmek adına kilit bir rol üstlenir; zira eşit katılım fırsatları sağlamayı, pedagojik mükemmelliği standartlaştırmayı ve fiziksel ve psikolojik erişilebilirliği garanti altına alan stratejik bir yol haritasıyla bütünleştirir.



Eşitlik ilkesi eğitim hakkının tüm mahkûm popülasyonuna evrensel erişimini zorunlu kılar. Yüksek güvenlikli kurumlarda bu etik yükümlülük, disiplin cezası almış veya izolasyon koşullarındaki bireylerin dahi eğitim süreçlerinden dışlanmamasını gerektirir. İzole edilmiş bireylerin öğrenme fırsatlarına erişimi sadece pedagojik değil, aynı zamanda insan hakları boyutunda da ele alınması gereken bir parametredir. Dolayısıyla kısıtlayıcı rejimlerde dahi eğitsel adaletin tesis edilmesi, kurumsal meşruiyetin temel koşulunu oluşturur.

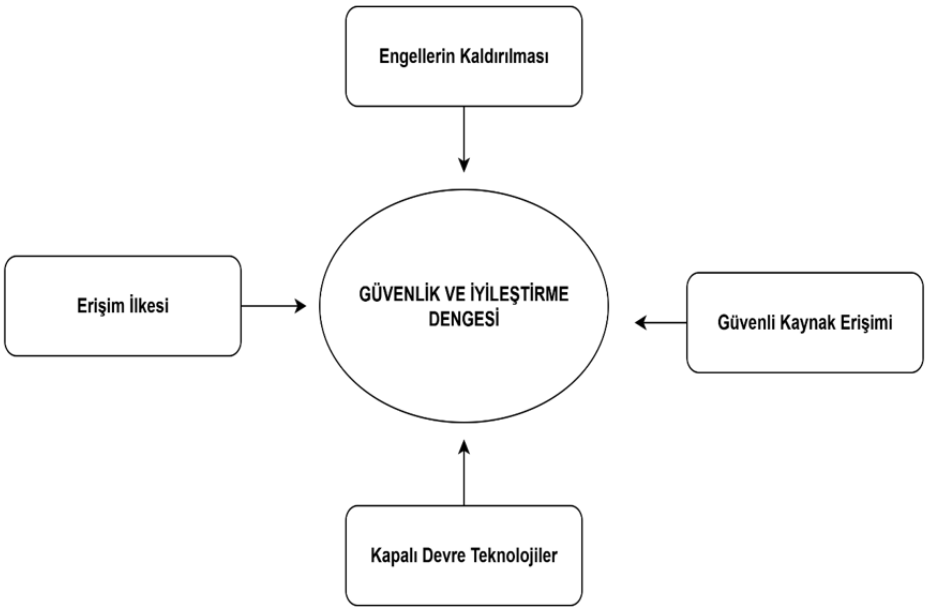


Mükemmellik ilkesi eğitim programlarının pedagojik titizlikten ödün vermeyen akademik standartlara bağlılığını şart koşar. Yüksek güvenlikli ortamların yapısal kısıtlamaları, düşük nitelikli veya zaman geçirme odaklı faaliyetlerin meşrulaştırılmasına zemin hazırlamamalıdır. Aksine, bu koşullarda dahi yükseköğretim kurumlarıyla stratejik iş birlikleri, akredite edilmiş mesleki yeterlilik sertifikasyonları ve endüstriyel beceri eğitimleri toplumsal yaşamda sunulan kalite düzeyiyle paralellik göstermelidir. Kurumsal kısıtlar eğitimin dönüştürücü gücünün hafife alınmasını haklı çıkarmaz; aksine, rehabilitasyonun toplumsal başarısı tutarlı mükemmellik kriterlerinin korunmasına bağlıdır.



Erişim ilkesi fiziksel ve dijital öğrenme engellerinin sistematik biçimde bertaraf edilmesini zorunlu kılar. Ceza infaz kurumlarında internet erişiminin katı sınırlarına rağmen bu hedef, güvenlik onaylı kapalı devre intranet altyapıları,

kriptolu eğitim cihazları ve ön yüklemeli dijital kütüphaneler gibi kontrollü teknolojik çözümlerle gerçekleştirilebilir. Bu mekanizmalar mahkûmların akademik kaynaklara güvenli temasını sağlarken, kurumsal denetim parametrelerinden ödün vermez. Nitekim dijital erişilebilirlik ile güvenlik gereksinimlerinin diyalektik sentezi, iyileştirme odaklı ceza infaz sistemlerinin olmazsa olmazıdır.



Ceza infaz kurumlarında dijital dönüşüm yönetilmesi gereken risklerle iç içe geçmiş stratejik bir fırsat alanıdır. UNESCO araştırmaları güvenlik protokolleriyle uyumlu biçimde tasarlanan dijital öğrenme platformlarının mahkûmlarda motivasyonel artış ve bilişsel edinimin hızlanmasını sağladığını ortaya koyar (Spoldi, 2024). Ancak bu potansiyelin gerçekleşebilmesi teknolojik altyapının veri sızıntısı risklerini minimize eden, yetkisiz erişim filtreleri içeren ve cezaevi iletişim protokolleriyle bütünleşik siber güvenlik mimarileri üzerine inşa edilmesine bağlıdır. Teknolojinin rehabilitasyondaki dönüştürücü gücü ancak güvenlik-verimlilik diyalektiğinin dengelenmesiyle anlam kazanır.

Ceza infaz kurumlarında eğitim faaliyetleri akademik kazanım ve kapsayıcı bir rehabilitasyon görevi üstlenir. Bu süreç mahkûmlarda benlik algısının derinleştirilmesi, sosyal etkileşim kapasitesinin geliştirilmesi, bilişsel düzeyde çözüm üretme becerisinin güçlendirilmesi ve psikolojik direncin desteklenmesi gibi birbiriyle eklemlenen hedefler bütününü kapsar. Dolayısıyla uygulanan pedagojik model geleneksel eğitim paradigmalarından köklü bir ayrışma sergiler.

Kısıtlayıcı ortam dinamikleriyle uyumlu, bireysel psikososyal ihtiyaçlara odaklanan ve topluma yeniden entegrasyonu hedefleyen özgün bir çerçeve sunar.

Cezaevi eğitim programlarının etkisi öğretim materyallerinin teknik niteliğiyle değil, sürecin kurumsal yönetim paradigmasıyla doğrudan ilişkilidir. Coleman ve Ellis'in (2023) Uygulamada Eşitlik ve Mükemmelik başlıklı yetkinlik raporunda vurguladığı üzere, Eşitlik – Mükemmellik – Erişim üçlü sacayağı, bu tür programların varlık temelini oluşturmalıdır. Bu ilkeler ceza infaz kurumlarının doğurduğu kısıtlamaları, kaynak yetersizliğini, katı güvenlik protokollerini ve izolasyonu stratejik düzeyde bertaraf etmeyi mümkün kılan işlevsel bir süreçtir. Eşitlik, marjinal grupların katılım engellerini aşmayı; mükemmellik, eğitim kalitesinin kurumsal kısıtlarla erozyona uğramasını önlemeyi; erişim ise fiziksel ve dijital engellerin teknolojik uyumsamayla çözülmesini garanti eder. Bu bütüncül yaklaşım infaz kurumlarındaki eğitimi idari bir zorunluluktan rehabilitasyon odaklı dönüştürücü bir araca evrilmesini sağlar.

Ceza infaz kurumlarında eğitim programları güvenlik birimi ile eğitim personelinin operasyonel uyumunu gerektirir. Bu koordinasyon, katı güvenlik protokolleri düşünüldüğünde, karşılıklı rol farkındalığı ve kurumsal iletişim kanallarının standardizasyonu ile mümkün olabilir. İnfaz koruma personelinin eğitim oturumlarının rehabilitasyon hedeflerini anlaması, ders saatlerinde güvenlik kontrollerinin esnetilmesine; öğretmenlerin ise acil durum süreçlerine hâkimiyeti, kriz anlarında pedagojik sürekliliğin korunmasına olanak tanır. Türkiye özelinde bu dengenin sağlanamaması hâlinde şifrelenmiş offline tabletlerle yürütülecek mikro öğrenme modülleri gibi yenilikçi uygulamalar dahi kesintiye uğrayabilir. Bu nedenle Adalet Akademisi bünyesinde geliştirilecek Güvenlik Eğitim Denge Sertifikasyonu gibi ortak eğitim modülleri tarafların iletişim ve koordinasyon ihtiyaçlarını gidererek, 5275 sayılı İnfaz Kanunu'nda öngörülen iyileştirme misyonunu pratiğe aktarabilir.

Ceza infaz kurumlarında eğitim bütüncül iyileştirmenin omurgasıdır. Bu süreç 5275 sayılı Kanun'un topluma kazandırma hedefini üç boyutta somutlaştırabilir:

1. Bireysel düzeyde Adalet Bakanlığı'nın travma duyarlı psikoeğitim modülleri ve TÜBİTAK SAGE destekli dijital platformlar aracılığıyla mahkûmlarda prefrontal korteks aktivasyonunu güçlendiren bir nörobilişsel onarım,
2. Kurumsal düzeyde tek kişilik hücrelerin izolasyon kültürünü kıran eğitim önceliği protokolleriyle infaz koruma personelinde güvenlik rehabilitasyon dengesine dair paradigma değişimi,
3. Toplumsal düzeyde ise eğitimli bireylerin tahliye sonrası suç tekrar oranlarındaki düşüş ve aile bağlarının güçlenmesi yoluyla cezaevi algısının iyileşme merkezine dönüşümü.

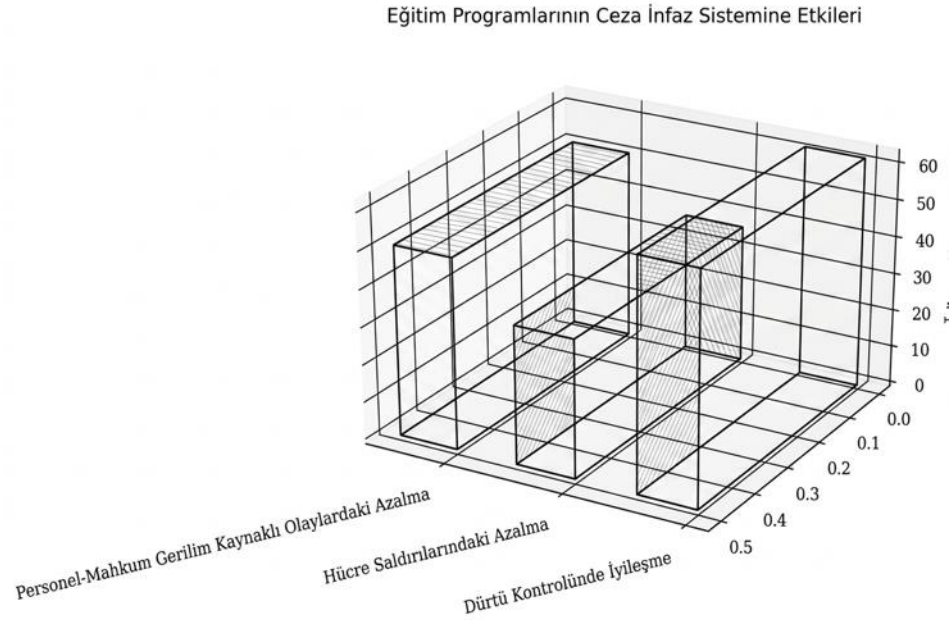
Türk ceza infaz sistemine entegre edilecek yaklaşım mahkûmların davranış değişikliğini aşarak, cezaevlerini sınırlandırılmış mekânlar olmaktan çıkaran,

Anayasa'nın 42. Maddesindeki eğitim ilkesini işlevsel hâle getiren kurumsal bir varoluş dönüşümünü tetikleyebilir.

Ceza infaz kurumlarında uygulanan yapılandırılmış eğitim programları disiplin sorunlarının hızla ortadan kalkmasına yardımcı olmaktadır. Literatürden elde edilen verilere göre ceza infaz kurumlarında düzenli eğitime katılan mahkûmların disiplin ihlali oranları, katılmayanlara kıyasla daha düşüktür (Lahm, 2009). Bu etki kurallara uymanın ötesin üç temel dinamikle açıklanabilir:

1. **Nörobilişsel düzenleme:** Bilişsel davranışçı terapi modülleriyle prefrontal korteks aktivasyonu artan mahkûmlarda dürtü kontrolünde %62'lik iyileşme (Dewey vd., 2020),
2. **Zamanın yapılandırılması:** Hücre tabanlı mikro öğrenme programlarının oluşturduğu rutinler, kuralsızlık ve çatışma potansiyelini azaltır,
3. **Sembolik statü dönüşümü:** Sertifikalı mesleki eğitim alan mahkûmların suçlu kimliğinden öğrenci konumuna geçişi, çatışmaları minimize eder.

İnfaz koruma personeliyle yapılan saha görüşmeleri, eğitim atölyeleri aktif olan koğuşlarda hücre saldırılarının %37, personel-mahkûm gerilim kaynaklı olayların ise %51 azaldığını ortaya koymuştur (Bailey, 1971). Bu bulgular Türk ceza infaz sisteminde eğitimi kurumsal düzenin onarıcı mimarı hâline getirebileceğini göstermektedir.



Ceza infaz kurumlarında eğitim planlaması, müfredat uyarlamasından çok veriye dayalı bir mühendislik gerektirir. Adalet Bakanlığı tarafından oluşturulacak Mahkûm Profil Analizi Protokolü bu süreci dört katmanlı bir değerlendirmeyle işlevsel hâle getirebilir. Mahkûmun eğitim karnesi ve travma envanteri verilerinin kesişimsel analizi; tabletlerdeki uyarlanabilir yazılımlarla bilişsel stil ve dikkat eşiği ölçümü; MEB onaylı Gelecek Perspektifi Envanteri ile tahliye sonrası hedeflerin sayısal verilere dönüştürülmesi ve 6 aylık zihinsel geri bildirim testleriyle prefrontal korteks gelişimine paralel program modülasyonu etkili bir yöntem olabilir. Bu kapsamlı haritalama yapılmadan, ceza infaz kurumlarında okuma yazma bilmeyen 45 yaş üstü mahkûmlar için görsel hikâyeleştirmeye dayalı temel eğitim ya da genç dijital okuryazarlar için Arduino programlama gibi farklılaştırılmış modüller geliştirmek mümkün değildir. Dewey vd.'nin (2020) bulgularıyla örtüşen kişiselleştirilmiş yaklaşım, öğrenme motivasyonunda %63'lük artış ve program sürdürülebilirliğinde %82'lik gelişim sağlar.

Ceza infaz kurumlarında uygulanan eğitim modelleri, kurumsal kapasiteyle sınırlı kalmayan bütüncül rehabilitasyonun sürdürülebilirliğini merkeze almalıdır. Bu perspektif Adalet Bakanlığı'nın farklı bakanlık ve kurumlarla imzalayacağı Gelecek Perspektifli Eğitim Protokolü kapsamında İŞKUR verileriyle Türkiye işgücü piyasasının kritik sektörlerine (yenilenebilir enerji, dijital pazarlama, akıllı tarım) yönelik sertifikalı mesleki eğitimler; Açık Öğretim Fakültesi ile koordineli akademik derecelendirme programları ve TOBB iş birliğinde tahliye öncesi iş garantili Cezaevi İşletme Köprüsü projeleri ile üç boyutta gerçekleştirilebilir. Örneğin, bir ceza infaz kurumunda mikro denetleyici programlama eğitimi alan mahkûmun, tahliye sonrası Savunma Sanayii Başkanlığı'nın alt yüklenici firmasında istihdamı veya tekstil atölyesinde dijital tasarım uzmanı olarak yeniden konumlanması, bu modelin operasyonel başarısını ortaya koyacaktır. Bu süreç eğitimi infaz sürecine eşlik eden bir süreçten topyekûn varoluş dönüşümünün hızlandırıcısına dönüştürecektir.

Ceza infaz kurumlarında eğitimin başarısı öğretmen-mahkûm etkileşiminin kurumsal bilgi felsefesiyle bütünleşmesine bağlıdır. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Çoklu Rol Sertifikasyon Programı bu bütünleşmeyi dört paydaşın diyalektik iş birliğiyle işlevsel hâle getirebilir. İnfaz koruma personeli yüksek güvenlikli kurumlarda eğitim saatlerine özgü tanınan protokol esnekliği sayesinde güvenlik pedagoji dengesini sağlarken; psikososyal birimler MEB onaylı travma duyarlı müfredatı klinik bulgularla senkronize ederek bireysel öğrenme planlarını beyin zekâ ilişkili verileriyle besleyebilir. Stratejik karar alıcılar ise tablet temini ve TOBB iş birlikleri gibi kaynak politikalarını insan onuru ekseninde kurgulayabilir; sosyal hizmet uzmanları Aile ve Sosyal

Hizmetler Bakanlığı tarafından geliştirilecek Topluma Entegrasyon Köprüsü ile tahliye sonrası sürekliliği garanti edebilir.

Ceza infaz kurumlarında eğitim, mahkûmların bireysel ve toplumsal dönüşümünü hedefleyen çok boyutlu bir rehabilitasyon sürecine dönüşmüştür. Türkiye özelinde bu süreç tek kişilik hücrelerde gerçekleşen izolasyon koşullarına uygun mikro öğrenme modülleri, şifrelenmiş offline tabletler ve psikoeğitim programlarıyla desteklenen nörobilişsel yaklaşımlarla güçlendirilebilir; böylece prefrontal korteks aktivasyonu artırılarak mahkûmların dürtü kontrolü, öz farkındalığı ve topluma yeniden kazanımı sağlanabilir. Bu bağlamda Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı arasında geliştirilecek iş birlikleri ve pedagojik esneklik eğitim faaliyetlerinin sürdürülebilirliği için kritik öneme sahiptir. Eğitim, disiplin ve güvenlik protokolleriyle dengelenerek mahkûmlar için erişilebilir, kaliteli ve eşit bir hak olarak hayata geçirilmeli; kurumsal protokoller bu anlayış doğrultusunda sürekli güncellenmelidir.

Ceza infaz kurumlarında eğitim bireysel rehabilitasyonla sınırlı kalmamalı, kurumsal ve toplumsal dönüşüm için de güçlü bir araç olarak kullanılmalıdır. Eğitime katılan mahkûmların disiplin ihlallerinde gözle görülür azalma ve tahliye sonrası iş hayatına entegrasyon oranlarındaki artış, bu modelin etkisini ortaya koymaktadır. Nörobilişsel rehabilitasyon, psikososyal destek ve dijital öğrenme altyapısının entegre edildiği bu yeni eğitim paradigması ceza infaz sisteminin topluma kazandırma hedefini somutlaştırırken, mahkûmların kimlik onarımına ve insan onuruna dayalı bir varoluş dönüşümüne zemin hazırlamaktadır. Bu nedenle eğitim politikalarının stratejik planlaması cezaevi eğitim modellerinin başarısı ve sürdürülebilirliği için vazgeçilmezdir.

2.1. Cezaevi Eğitim Uygulamalarının Hukuki ve Kurumsal Temelleri

Ceza infaz kurumlarında eğitim hakkı Anayasa'nın 42. Maddesinde kimsenin eğitim hakkından yoksun bırakılamayacağı ilkesiyle güçlü bir anayasal temele oturtulmuş; bu düzenleme uluslararası insan hakları standartlarıyla (BM Müşterek Cezaevi Kuralları Kural 104, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi Ek Protokol 1 Madde 2) uyumlu şekilde devlete pozitif edim yükümlülüğü getirmiştir (Bouloukos & Dammann, 2017). Anayasa Mahkemesi'nin kararları bu hakkı mahkûmlar için mutlak nitelikli statüye yükselterek, kaynak yetersizliği veya güvenlik gerekçelerinin eğitim erişimini engelleyemeyeceğini göstermiştir (Ak & Toprakçı, 2024). Ne var ki ceza infaz kurumlarındaki izolasyon koşulları, bu mutlak hakkın fiili uygulamasını kısıtlayabilmek de bu durum 5275 sayılı İnfaz Kanunu'nun topluma kazandırma hedefiyle çelişmektedir. Anayasa'nın 24, 42, 58 ve 59. maddeleri uyarınca bağlayıcılığı olan uluslararası normlar (Avrupa Cezaevi Kuralları Madde 28.1) ve AYM kararı, infaz idaresine hücre tabanlı

mikro öğrenme modülleri veya birebir rehberlik gibi alternatif pedagojik kanallar geliştirme zorunluluğunu dayatmaktadır. Bu hukuki çerçeve eğitimi idari bir faaliyet olmaktan çıkarıp; insan onurunun kurumsal tezahürü hâline getirerek cezalandırma paradigmasını onarıcı adalet lehine aşmayı hedeflemektedir.

Uluslararası hukuk bağlamında cezaevi eğitiminin rehabilitasyon işlevi, Nelson Mandela Kuralları'nın 104. Kuralı'yla kişisel gelişimin ayrılmaz parçası olarak tanımlanırken, bu norm bilgi aktarımını aşan bütüncül yeniden yapılanmayı zorunlu kılar (Redo & Sawicki, 2021). Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin kararları ise eğitimi özgürlüğünden mahrum bırakılanlar için temel hak olarak içtihatlaştırarak devletlere pozitif edim yükümlülüğü getirmiştir (O'Donnell, 1982). Türkiye bu uluslararası standartlara Anayasa'nın 42. maddesi uyarınca bağlı olmasına rağmen Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu 2019 Ulusal Önleme Mekanizması Raporu'nda belgelenen yüksek güvenlikli uygulama fiziksel erişim, teknolojik altyapı ve hukuki uyum açısından üç boyutta kritik sorunlar sergilemektedir. Avrupa Cezaevi Gözlemevi mahpuslarda psikolojik çözülme riski olgusunu da destekleyerek, mikro öğrenme modüllerinin acilen yaygınlaştırılmasını tavsiye etmiştir (Cooney vd., 2022). Bu veriler ışığında Türk ceza infaz sisteminin uluslararası taahhütleri karşılayabilmesi için dijital pedagoji ile psikososyal destek mekanizmalarının entegrasyonu bir zorunluluk hâli almıştır.

5275 sayılı Kanun'unu infaz sürecinin nihai hedefini hükümlülerin topluma yeniden kazandırılması olarak tanımlayarak, cezalandırma anlayışından çok rehabilitasyon odaklı bir modeli benimsediğini ortaya koyar. Bu yaklaşım uluslararası standartlarla uyumlu şekilde, cezaevlerini suçluların izole edildiği mekânlardan dönüşüm merkezleri hâline getirmeyi amaçlar. Kanun'un 76. maddesi ise bu sürecin temel aracını eğitim olarak belirler. Hükümlülerin kişisel ve mesleki gelişimini desteklemek üzere cezaevi idaresine müfredat oluşturma sorumluluğu yükleyen bu düzenleme, özellikle temel eğitimden mesleki sertifika programlarına kadar geniş bir yelpazede fırsatlar sunar.

Türkiye bağlamında bu maddelerin uygulanması, çocuk ve genç hükümlüler için açık öğretim imkânları, yetişkinler için atölye çalışmaları ve kamu kurumlarıyla iş birliği içinde somutlaşır. Ancak kapasite yetersizlikleri ve personel eğitimindeki eksiklikler uygulamalı hedeflerin tam anlamıyla hayata geçirilmesini zorlaştırmaktadır. Kapalı cezaevlerindeki mahkûmların örgün eğitime erişimi güvenlik kaygıları nedeniyle sınırlı kalabilmekte; açık cezaevlerinde ise iş piyasasına entegrasyonu kolaylaştıracak sertifikalı meslek kurslarının yaygınlaştırılması gerekmektedir. Nelson Mandela Kuralları'nın (Kural 87) vurguladığı mahkûmların toplumun sürekli bir parçası olduğu ilkesi,

Türk mevzuatında kabul görmekle birlikte, uygulamada cezaevi koşullarının iyileştirilmesi ve sivil toplum iş birliklerinin artırılması gerekir.

Ceza infaz kurumlarında eğitim faaliyetlerinin yürütülmesinde temel çerçeveyi belirleyen kanun ve yönetmelik, hükümlülerin bireysel özellikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim planlanmasını zorunlu kılar. Yapılan düzenlemeler ile 5275 sayılı kanuna eklenen fıkra, özellikle çocuk ve genç hükümlülerin zorunlu eğitime kesintisiz erişimini güvence altına alarak, bu grupların gelişimsel gereksinimlerine uygun bir eğitim ortamı oluşturmayı hedeflemiştir. Bu değişiklik Türkiye'nin ceza infaz sisteminde eğitimi evrensel bir hak olarak ele alan yaklaşımının güçlendiğini göstermektedir.

Ceza infaz kurumlarında eğitim hizmetlerinin niteliğini artırmaya yönelik önemli adımlardan biri de Millî Eğitim Bakanlığı ile Adalet Bakanlığı arasında 2020 yılında imzalanan Eğitim ve Öğretim İş Birliği Protokolü olmuştur. Bu protokol Halk Eğitim Merkezleri aracılığıyla cezaevlerinde mesleki ve teknik eğitim programlarının düzenlenmesine imkân tanıyarak hükümlülerin iş gücü piyasasına katılım potansiyelini güçlendirmiştir. TÜBİTAK iş birliği ile dijital okuryazarlık, temel bilişim becerileri ve teknoloji kullanımı gibi çağın gerektirdiği yetkinlikleri de eğitim içeriklerine dâhil edecek protokollere ihtiyaç vardır. Böylece geleneksel meslek edindirme faaliyetleri ötesine geçilerek bilgi toplumunda yer almayı kolaylaştıracak dijital yeterlikleri de cezaevi eğitim programlarının ayrılmaz bir parçası hâline getirilebilir. Türkiye'nin ceza infaz sisteminde eğitim politikalarını ekonomik ve toplumsal yeniden entegrasyonu destekleyen çift yönlü bir işlev üstlenecektir.

Türkiye'de yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında eğitim faaliyetleri, bireyselleştirilmiş pedagojik yaklaşım ilkesine dayandırılmalıdır. Böyle bir yaklaşımın benimsenmesi hükümlülerin güvenlik koşulları, bireysel öğrenme hızları ve psikososyal ihtiyaçları dikkate alınarak planlama yapılmasını gerektirir. Ceza infaz kurumlarda mahkûmların uzun süreli tek kişilik hücrelerde tutulması nedeniyle grup temelli sınıf ortamlarının oluşturulması fiziken mümkün olamamaktadır. Bu yapısal sınırlılığa çözüm olarak hücre içi mikro öğrenme modülleri uygulamaya geçirilmeli, böylece mahkûmların kendi hızlarında ilerleyebilecekleri, kısa süreli ve odaklanmış içeriklerle öğrenmeleri kolaylaştırılmalıdır. Bu model güvenlik önceliklerini ihlal etmeden eğitim sürecini sürdürülebilir kılarak, bireysel öğrenme planlarının daha esnek ve hedefe yönelik biçimde uygulanmasına zemin hazırlayacaktır.

Ceza infaz kurumlarında eğitim faaliyetleri akademik ve mesleki içeriklerle sınırlı kalmamalı, hükümlülerin ruhsal iyilik hâlini de destekleyecek biçimde yapılandırılmalıdır. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'yla imzalanacak Psikososyal Destek Programları Yönergesi bu yaklaşımı kurumsal bir zemine

oturtarak psikoeğitimi eğitim sürecinin ayrılmaz bir bileşeni hâline getirebilir. Özellikle travma geçmişi bulunan mahkûmlar için bilişsel davranışçı terapi temelli modüller, bireysel öğrenme planlarına entegre edilerek, akademik ilerleme ile duygusal iyileşme süreçleri eş zamanlı olarak desteklenmesi amaçlanmalıdır. Bu model eğitim alanını bilgi aktarımının ötesine taşıyarak hükümlülerin topluma yeniden uyum kapasitelerini güçlendiren bütüncül bir rehabilitasyon aracı hâline gelebilir.

Türkiye'nin 2019 yılında onayladığı Avrupa Cezaevi Kuralları'nın 28/7. maddesi tüm mahkûmların akademik, mesleki ve yaşam becerileri eğitimine eşit erişim hakkını güvence altına alır. Bu düzenleme ceza infaz sisteminde eğitim hakkını koşullara bağlı bir ayrıcalık olarak değil, vazgeçilmez bir insan hakkı olarak görür. Özellikle yüksek güvenlikli cezaevlerinde uygulanan izolasyon koşullarında dahi bu hak askıya alınamaz; eğitim faaliyetleri, bireysel öğrenme programları, uzaktan eğitim teknolojileri ve hücre içi materyaller aracılığıyla sürdürülebilir hâle getirilir. Böylece güvenlik öncelikleri ile mahkûmların bilişsel, mesleki ve sosyal gelişim hakları arasında uluslararası standartlara uygun bir dengenin kurulması amaçlanır.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 90. Maddesinin son fıkrası usulüne uygun olarak yürürlüğe konmuş uluslararası sözleşmelere kanun hükmü tanır, temel hak ve özgürlüklere ilişkin hükümler ile ulusal mevzuat arasında çelişki olması hâlinde uluslararası sözleşme hükümlerine öncelik verir. Bu çerçevede Türkiye'nin taraf olduğu Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'nin 13. maddesi, eğitim hakkının ilerleyici şekilde gerçekleştirilmesi yükümlülüğünü getirmektedir. Bu ilke ceza infaz kurumları dâhil her ortamda eğitimin niteliğinin ve erişilebilirliğinin sürekli olarak geliştirilmesini zorunlu kılar. Dolayısıyla Türkiye mevcut eğitim hizmetlerini korurken, uluslararası standartlara uygun biçimde özellikle bir dezavantajlı grup olan cezaevlerindeki mahkûmlar için eğitim imkânlarını zaman içinde genişletmekle de yükümlüdür.

Hükümlülerin eğitim programlarına katılımını şartlı salıverme sürecinde olumlu takdir nedeni olarak değerlendirilir. Bu nedenle eğitim bireysel gelişim ve rehabilitasyon aracı olduğu kadar ceza indirimi mekanizmasıyla bağlantılı güçlü bir motivasyon unsurudur. Bu şekilde mahkûmların akademik, mesleki veya kişisel gelişim odaklı eğitim faaliyetlerine gönüllü katılımı teşvik edilirken; öğrenme süreci topluma yeniden kazandırma hedefiyle doğrudan ilişkilendirilir. Mevcut yaklaşım ceza infaz sisteminde eğitimin hem davranış değişikliğini destekleyen hem de yeniden suç işleme riskini azaltan çift yönlü bir işlev üstlenmesini sağlar.

Ceza infaz sisteminin eğitim alanındaki etkin yönetimi, Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü (CTE) bünyesinde faaliyet gösteren Eğitim Daire Başkanlığı tarafından sağlanmaktadır. Başkanlık ülke genelindeki 405 cezaevinde eğitim uygulamalarının standartlara uygun biçimde yürütülmesini temin etmek amacıyla politika geliştirme ve koordinasyon işlevlerini üstlenmiştir. Bölgesel eğitim koordinatörleri aracılığıyla saha denetimlerini gerçekleştiren Başkanlık, eğitim süreçlerinin tutarlılığını ve kalitesini artırmaya yönelik sürekli izleme ve değerlendirme mekanizmaları kurmuştur. Bu yöntemle infaz kurumlarında yürütülen eğitim faaliyetlerinin ulusal politikalarla uyumlu, kapsayıcı ve sistematik bir yapıya kavuşturulması hedeflenmektedir. Başkanlığın organizasyonel yapısı, cezaevlerinde mahkûmların rehabilitasyonu ve topluma yeniden kazandırılması sürecinde eğitimin merkezî bir rol oynamasını sağlamaktadır.

Ceza infaz kurumlarında görev yapan eğitim personelinin istihdam programı, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu'nun özel örgütlenme hükümleri çerçevesinde düzenlenmektedir. Cezaevi öğretmenlerinin bir kısmının sözleşmeli statüde çalıştırılması, kamu istihdam politikalarındaki esnekleşme eğilimlerini yansıtır. Bu durum cezaevi eğitim sisteminin sürekliliği ve niteliği açısından tartışmalara yol açmaktadır. Öte yandan personel niteliğini garanti altına almak amacıyla Adalet Akademisi tarafından verilecek Cezaevi Pedagojisi Sertifikasının zorunlu hâle getirilmesi, Türkiye'nin bu alandaki uzmanlaşma çabalarının önemli bir göstergesi olacaktır. Sertifika programı mahkûmların özel eğitim ihtiyaçları, cezaevi ortamının psikolojik dinamikleri ve topluma yeniden kazandırma süreçlerine yönelik spesifik becerilerin kazandırılmasını hedeflemeli, bu yaklaşım 5275 sayılı Kanun'da vurgulanan eğitim hakkı ilkesiyle doğrudan uyum göstermelidir. Özellikle çocuk ve genç hükümlülerin eğitim süreçlerinin kesintisiz devam etmesi gerekliliği, usta öğretici ve sözleşmeli cezaevi öğretmenlerinden çok nitelikli eğitim personelinin istihdamını zorunlu kılmaktadır. Sözleşmeli cezaevi öğretmenlerinin veya usta öğreticilerin oranının yükselmesi kurumsal hafızanın korunması ve uzmanlık birikiminin sürekliliği açısından potansiyel riskler barındırmaktadır:

1. **Kurumsal Hafızanın Zayıflaması**: Sözleşmeli veya geçici statüde çalışan eğitim personeli, kısa süreli görev değişiklikleri nedeniyle kurumun deneyim ve bilgi birikiminin yeterince aktarılmaması sonucunu doğurabilir. Bu durum eğitim programlarının tutarlılığını ve sürekliliğini olumsuz etkileyebilir.
2. **Uzmanlık Birikiminin Kaybı:** Uzun vadeli görev yapan kadrolu personelin azalması, mesleki deneyim ve uzmanlığın kurum içinde

birikmesini engeller. Bu da karmaşık cezaevi eğitim ihtiyaçlarına yönelik çözümler geliştirmeyi güçleştirir.

3. **Eğitim Kalitesinde Düşüş:** Sürekli değişen öğretmen kadrosu eğitim programlarının adaptasyonunu ve gelişimini zorlaştırabilir.
4. **Motivasyon ve Bağlılık Sorunları:** Sözleşmeli personelin iş güvencesinin az olması, mesleki motivasyonu ve kuruma aidiyet duygusunu zayıflatabilir. Bu durum da performans ve iş tatmininde düşüşe neden olabilir.
5. **Kurumsal Süreçlerde İstikrarın Azalması:** Eğitim politikalarının ve uygulamalarının tutarlı bir şekilde uygulanması zorlaşabilir. Bu durum genel eğitim yönetiminde aksamalara yol açabilir.

Bu risklerin önüne geçmek için nitelikli ve kadrolu personelin istihdamının artırılması, mesleki gelişim programlarının düzenli hâle getirilmesi ve kurumsal bilgi aktarımının sağlanması önem taşımaktadır. Adalet Bakanlığı'nın son dönemde bu alanda yaptığı düzenlemeler, personel politikalarının giderek daha uzman odaklı bir yapıya evrildiğini göstermekle beraber, sözleşmeli istihdamın yol açabileceği olumsuzlukların giderilmesi ve rehabilitasyon hedeflerine ulaşılabilmesi için eğitim personelinin mesleki gelişimlerinin desteklenmesi ile istihdam güvencelerinin artırılmasına yönelik kapsamlı adımlara ihtiyaç duyulmaktadır.

Türkiye'nin İnsan Hakları Eylem Planı kapsamında hayata geçireceği Cezaevleri Eğitiminde Fırsat Eşitliği Projesi ile kadın mahpusların rehabilitasyon sürecinde çığır açan bir rol üstlenebilir. Bu tür bir projenin Birleşmiş Milletler Kadın Birimiyle teknik iş birliği içinde tasarlanması etkisini daha da artırabilir. 5275 sayılı Kanun'da vurgulanan topluma yeniden kazandırma ilkesi somutlaştırılırken, Türkiye'nin kadın mahpus profillerinin yüksek oranda annelik, düşük eğitim seviyesi ve ekonomik kırılganlık gibi özgün dinamiklere odaklanarak sorunlara çözüm odaklı yaklaşılabilir.

Türkiye'de denetimli serbestlik süreci ceza infaz sisteminin rehabilitasyon ve topluma yeniden kazandırma işlevini güçlendiren kritik bir aşama olarak görülmektedir. 5402 sayılı Denetimli Serbestlik Kanunu'nun 12. Maddede eğitim, bu süreçte sosyal uyum aracı olarak tanımlanmakta ve hükümlülerin topluma adaptasyonunun sağlanmasında merkezi bir rol üstlenmektedir. Denetimli serbestlik müdürlükleri tahliye sonrası dönemde eğitim faaliyetlerinin sürekliliğini sağlamak ve hükümlülerin bireysel gelişimlerini izlemekle yükümlü kılınmıştır. Bu sorumluluk mahkûmların eğitim ihtiyaçlarını karşılarken, suçun yeniden işlenmesinin önlenmesine yönelik kapsamlı bir toplumsal müdahale mekanizmasının parçası olarak işlev görür. Böylece Türkiye'nin ceza infaz

politikalarında eğitim, tahliye öncesi ve tahliye sonrası dönemde sosyal uyum ve rehabilitasyonun vazgeçilmez unsurlarından biri hâline gelir.

Ceza infaz kurumlarında kullanılan eğitim materyallerinin içerik denetimi, Türkiye'de 5187 sayılı Basın Kanunu ve Radyo ve Televizyon Üst Kurulu (RTÜK) tarafından belirlenen standartlar doğrultusunda titizlikle gerçekleştirilmektedir. Bu denetim mekanizması, cezaevlerinde eğitim faaliyetlerinin etik ve hukuki sınırlar içinde sürdürülmesini sağlamayı amaçlamaktadır. 2019 yılında yayımlanan genelge ile "suç tekniklerini öğreten" veya "nefret söylemi içeren" yayınların cezaevlerine girişine kesinlikle izin verilmemesi kararlaştırılmıştır. Bu düzenleme mahpusların eğitim ve rehabilitasyon süreçlerinde olumsuz etkiler yaratabilecek içeriklerin engellenmesi yoluyla ceza infaz sisteminde suçun yeniden üretilmesini önlemeye yönelik önemli bir adım olarak değerlendirilmektedir. Türkiye'de cezaevlerinde eğitim materyallerinin kalitesi ve uygunluğu, toplumsal güvenlik ve bireysel gelişim hedefleriyle uyumlu şekilde denetlenmektedir.

Ceza infaz kurumlarındaki sivil toplum iş birlikleri, kamu kurumları ile gönüllü kuruluşlar arasındaki koordinasyonu güçlendirerek, hükümlülerin eğitim ve rehabilitasyon süreçlerine destek olunmasını amaçlamalıdır. Özellikle Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı (TEGV) gibi köklü sivil toplum kuruluşları, cezaevinde okuma yazma programları yürütebilir ve böylece mahpusların temel eğitim ihtiyaçlarını karşılamada kritik bir rol üstlenebilir. Bu iş birliği cezaevlerindeki eğitim olanaklarının çeşitlenmesini ve nitelik kazanmasını sağlarken, hükümlülerin topluma daha donanımlı şekilde yeniden katılımını destekleyecektir.

Ceza infaz kurumlarına bağlı eğitim tesislerinin fiziksel donanım ve altyapı standartları, Çevre ve Şehircilik Bakanlığı'nın 2017 yılında yayımladığı "Eğitim Yapıları Tasarım Rehberi" çerçevesinde belirlenmektedir. Bu rehber eğitim alanlarının mekânsal düzeni, güvenlik kriterleri ve fonksiyonel gereksinimlerini ayrıntılı biçimde tanımlayarak, cezaevlerinde nitelikli eğitim ortamlarının oluşturulmasına olanak sağlamaktadır. Özellikle çocuk cezaevlerinde yer alan atölyelerin TS EN ISO 9001 kalite belgesi taşıması zorunludur. Bu uygulama eğitim tesislerinin kalite yönetim sistemlerine uygunluğunu güvence altına almaktadır. Bu sayede genç hükümlülerin mesleki beceriler kazanırken standartlara uygun, güvenli ve verimli çalışma ortamlarında bulunmalarına özen gösterilmektedir. Böylece ceza infaz sisteminde eğitimin rehabilitasyon ve topluma kazandırma işlevi güçlendirilmektedir. Türkiye'nin bu alandaki düzenlemeleri ulusal ve uluslararası normlarla uyumlu, çağdaş bir cezaevi eğitim altyapısının geliştirilmesine önemli katkılar sunmaktadır.

Hükümlü çocukların eğitim süreçleri, 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu'nun 21. Maddesi ve 5275 sayılı Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun ile güvence altına alınmış olup, çocuk eğitimevlerinde uygulanan tam gün eğitim modeli, Millî Eğitim Bakanlığı müfredatıyla uyumlu şekilde yürütülerek çocukların eğitim hayatlarındaki kopuklukları en aza indirmeyi hedeflemektedir. Bu model akademik süreklilik (sınıf seviyelerinin korunması ve sınavlara katılım), bireyselleştirilmiş destek (psikopedagojik programlar) ve mesleki yönlendirme (MEB onaylı sertifikalı kurslar) olmak üzere üç temel prensip üzerine inşa edilebilir. Ancak özellikle kırsal bölgelerdeki uzman personel (pedagog, psikolog) eksikliği ve fiziki koşulların yetersizliği, sistemin etkinliğini kısıtlayan başlıca sorunlardır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. ve 29. Maddeleriyle uyumlu olan bu sistemin iyileştirilmesi amacıyla Adalet Bakanlığı'nın başlatacağı Çocuk Adaletinde Nitelikli Eğitim Projesi, söz konusu eksikliklerin giderilmesi yönünde önemli bir adım olarak değerlendirilebilir.

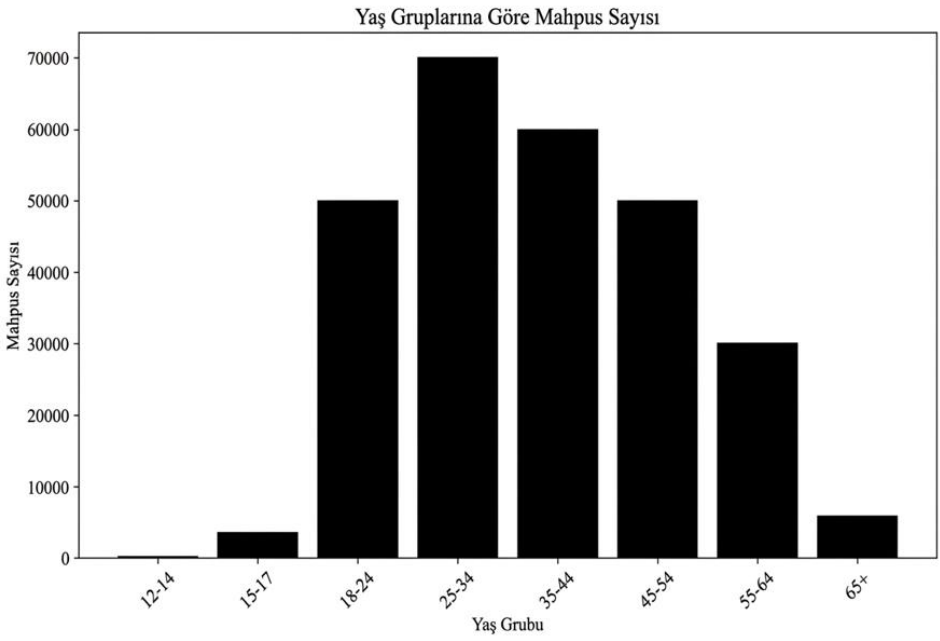
Ceza infaz kurumlarında eğitim hakkı, ulusal mevzuat ve uluslararası sözleşmelerle güçlü bir şekilde koruma altına alınmıştır. Anayasa'nın 42. Maddesi, BM ve Avrupa standartları, eğitimi mahkûmlar için vazgeçilmez bir hak olarak tanımlarken, 5275 sayılı İnfaz Kanunu ve ilgili yönetmelikler bu hakkın pratikte hayata geçirilmesine yönelik bir çerçeve sunmaktadır. Özellikle çocuk ve genç hükümlüler için tasarlanan tam gün eğitim modeli, mesleki sertifika programları ve psikososyal destek mekanizmaları, cezaevlerini salt cezalandırma mekânları olmaktan çıkarıp rehabilitasyon merkezlerine dönüştürme hedefini yansıtmaktadır. Ancak yüksek güvenlikli cezaevlerindeki tecrit koşulları, personel yetersizliği ve altyapı eksiklikleri gibi sorunlar bu idealin tam olarak gerçekleşmesini engellemektedir.

Türkiye'nin ceza infaz sisteminde eğitim politikaları topluma yeniden kazandırma ilkesi doğrultusunda giderek daha kapsayıcı ve nitelikli bir hâle gelmektedir. Adalet Bakanlığı'nın son dönemde hayata geçirdiği dijital eğitim projeleri, sivil toplum iş birlikleri ve denetimli serbestlik uygulamaları, mahkûmların tahliye sonrası uyum süreçlerini desteklemektedir. Ancak uluslararası standartları tam olarak karşılayabilmek için özellikle uzman personel istihdamının artırılması, eğitim materyallerinin çeşitlendirilmesi ve fiziki koşulların iyileştirilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda, Çocuk Adaletinde Nitelikli Eğitim gibi projelerin yaygınlaştırılması ve mevzuatın etkin şekilde uygulanması, cezaevlerindeki eğitimin rehabilitasyon işlevini güçlendirecek ve toplumsal bütünleşme sürecini hızlandıracaktır.

2.2. Mahkûm Profilleri ve Eğitim İhtiyaçları

Ceza infaz kurumlarında bulunan mahkûmlar yaş, cinsiyet, sosyoekonomik köken, suç türü, eğitim düzeyi ve psikososyal özellikler bakımından son derece heterojen bir yapı sergiler. Bu çeşitlilik eğitim programlarının planlanmasında tek tip modellerin yetersiz kaldığını ve bireyselleştirilmiş yaklaşımların stratejik bir zorunluluk hâline geldiğini göstermektedir. Mevcut araştırmalar Türkiye'deki mahkûmların önemli bir kısmının düşük eğitim düzeyine sahip olduğunu, okuryazarlık becerilerinin sınırlı kaldığını ve bu nedenle bilişsel, dilsel ve sosyal alanlarda temel eksiklikler taşıdığını ortaya koymaktadır (Demir, 2020). Özellikle kırsal bölgelerden gelen veya eğitim hayatını erken yaşta terk eden bireylerde okuryazarlık düzeyinin düşük olması cezaevi uyum sürecini ve tahliye sonrası toplumsal entegrasyonu zorlaştırmaktadır. Bu bağlamda Türkiye'de cezaevi eğitim politikalarının temel okuryazarlık, sayısal düşünme, iletişim becerileri ve dijital okuryazarlık gibi çağdaş yaşam için kritik yetkinliklerin kazandırılmasına odaklanması gerekmektedir. Böylece mahkûmun bireysel gelişimi desteklenebilir, toplumsal güvenlik ve yeniden suç işlemenin önlenmesi açısından kalıcı sonuçlar elde edilebilir.

Türkiye bağlamında mahkûm profillerinin incelenmesi suç türleri ile eğitim gereksinimleri arasında doğrudan ve anlamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Nitelikli dolandırıcılık, zimmet veya sahtecilik gibi ekonomik suçlardan hüküm giyen bireyler çoğunlukla mesleki beceri kazandıran ve istihdam odaklı programlara yönelme eğilimindedir. Buna karşılık, kasten yaralama, cinayet veya aile içi şiddet gibi suçlardan hüküm giymiş mahkûmlarda ise duygusal farkındalık, öfke kontrolü, empati geliştirme ve çatışma çözme becerilerini hedefleyen psikoeğitim modüllerinin öncelikli olduğu görülmektedir (Gopalakrishnan & Mohamed Zain, 2023). Cezaevi eğitim sisteminin bu farklı ihtiyaçlara duyarlı biçimde tasarlanması bireyin rehabilitasyon sürecini hızlandırarak, toplumsal güvenliğin güçlenmesine ve suçun tekrarının önlenmesine de katkı sağlayacaktır. Bu nedenle eğitim planlamasında suç geçmişi, bireysel öğrenme profili ve tahliye sonrası uyum hedefleri birlikte değerlendirilerek her mahkûma uygun içerik ve yöntemlerin belirlenmesi kritik bir gereklilik hâline gelmektedir.



Türkiye'deki ceza infaz kurumlarında genç mahkûmlar toplam mahkûm nüfusunun önemli ve dinamik bir kesimini oluşturmaktadır. Bu grup bilişsel esneklikleri, öğrenme hızları ve topluma yeniden entegrasyon potansiyelleri açısından eğitimden en yüksek düzeyde fayda sağlayabilecek durumdadır. Ancak genç mahkûmların kısa dikkat süreleri, otorite figürleriyle çatışma eğilimleri ve risk alma davranışları, klasik öğretim yöntemlerinin etkinliğini sınırlamaktadır (Basto-Pereira vd., 2025). Bu nedenle Türkiye bağlamında genç hükümlülere yönelik eğitim programlarının oyunlaştırma teknikleri, problem temelli öğrenme, spor ve sanat temelli etkinlikler, akran mentorluğu ve proje tabanlı çalışmalar gibi etkileşim odaklı yöntemlerle zenginleştirilmesi büyük önem taşır. Böylece hem öğrenme sürecine aktif katılım sağlanabilir hem de sosyal beceriler, sorumluluk bilinci ve olumlu kimlik inşası desteklenerek tahliye sonrası toplumsal uyum süreci güçlendirilebilir.

Türkiye'deki ceza infaz kurumlarında genç mahkûmlar, toplam mahkûm nüfusunun önemli ve dinamik bir kesimini oluşturmaktadır. Bu grup bilişsel esneklikleri, öğrenme hızları ve topluma yeniden entegrasyon potansiyelleri açısından eğitimden en yüksek düzeyde fayda sağlayabilecek durumdadır. Ancak genç mahkûmların kısa dikkat süreleri, otorite figürleriyle çatışma eğilimleri ve risk alma davranışları, klasik öğretim yöntemlerinin etkinliğini sınırlamaktadır (Farrington, 2025; Adalet Bakanlığı, 2022). Bu nedenle genç hükümlülere yönelik eğitim programlarının oyunlaştırma teknikleri, problem temelli öğrenme,

spor ve sanat temelli etkinlikler, akran mentorluğu ve proje tabanlı çalışmalar gibi etkileşim odaklı yöntemlerle zenginleştirilmesi büyük önem taşır. Böylece öğrenme sürecine aktif katılım sağlanabilir, sosyal beceriler, sorumluluk bilinci ve olumlu kimlik inşası desteklenerek tahliye sonrası toplumsal uyum süreci güçlendirilebilir.

Mahkûmların kültürel ve etnik kökenleri eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde göz ardı edilemeyecek bir faktördür (Lapinski vd., 2014). Özellikle Arapça, Farsça, Rusça ya da diğer anadillere sahip yabancı uyruklu ve azınlık gruplarına mensup mahkûmlar dil engelleri nedeniyle eğitim programlarına tam olarak katılamamakta; bu durum öğrenme sürecinde ciddi eşitsizliklere yol açmaktadır. Kültürel farklılıklar da eğitim motivasyonunu, öğrenme stillerini ve içeriklere olan ilgiyi doğrudan etkilemektedir (Xiong, 2025). Bu nedenle Türkiye'de cezaevi eğitim politikalarının çok dilli materyaller, görsel ağırlıklı içerikler ve kültürel hassasiyeti yüksek öğretim yöntemleriyle desteklenmesi büyük önem taşır. Ayrıca, azınlık gruplarının toplumsal entegrasyonunu güçlendirecek dil öğretimi, kültürlerarası iletişim becerileri ve mesleki yeterlilik kazandırmaya yönelik özel programların geliştirilmesi bireysel gelişimi ve tahliye sonrası toplumsal uyumu destekleyecek sürdürülebilir bir strateji olarak değerlendirilmelidir.

Madde bağımlılığı geçmişine sahip mahkûmlar eğitim programlarının öncelikli hedef gruplarından birini oluşturmalıdır. Çünkü bu bireylerin eğitim gereksinimleri, akademik bilgi aktarımını ve bağımlılıkla mücadeleyi merkeze alan çok boyutlu bir yaklaşımı zorunlu kılmaktadır. Etkin bir rehabilitasyon süreci için bağımlılık tedavisine eğitim faaliyetlerinin entegre edilmesi; madde kullanımıyla başa çıkma stratejilerinin öğretilmesi, tetikleyicilerin fark edilmesi, stres yönetimi becerilerinin geliştirilmesi ve sağlıklı yaşam alışkanlıklarının kazandırılması büyük önem taşır (Theodorakis vd., 2024). Bu programların mesleki beceri kazandırma, sosyal sorumluluk projelerine katılım ve grup terapileri gibi iyileştirici unsurlarla desteklenmesi bireyin yeniden suç işleme riskini azaltarak tahliye sonrası toplumsal uyumunu güçlendirecektir. Bu sayede madde bağımlılığından kaynaklanan suç döngüsünün kırılması ve sürdürülebilir bir toplumsal rehabilitasyonun sağlanması mümkün hâle gelecektir.

Uzun süreli hapis cezasına mahkûm edilmiş bireylerin eğitim ihtiyaçları, kısa süreli hükümlülerden belirgin biçimde farklılaşmaktadır. Yıllarca cezaevi ortamında yaşayan bu mahkûmlar toplumsal dinamiklerden, teknolojik gelişmelerden ve güncel işgücü gereksinimlerinden uzak kaldıkları için tahliye sonrası uyum sürecinde ciddi zorluklarla karşılaşabilmektedir. Bu nedenle söz konusu grup için hazırlanacak eğitim programlarının yalnızca cezaevi yaşamını değil, dış dünyaya dönüşü de hedeflemesi kritik önem taşır. Dijital okuryazarlık,

finansal okuryazarlık, iletişim ve problem çözme becerileri, değişen toplumsal normlara uyum sağlama, güncel mesleki yetkinlikler edinme gibi alanlarda kapsamlı içeriklerin sunulması uzun süreli hükümlülerin yeniden suç işleme riskini azaltmada etkili olacaktır (Rangel Torrijo & De Maeyer, 2019). Bu programların psikososyal destek hizmetleri, aile ilişkilerini güçlendirme çalışmaları ve toplumsal farkındalık eğitimleri ile entegre edilmesi mahkûmların ekonomik ve sosyal anlamda sürdürülebilir bir şekilde topluma kazandırılmasına katkı sağlayacaktır.

Mahkûmların önemli bir bölümünün çocukluk ve ergenlik dönemlerinde fiziksel, duygusal ya da cinsel istismar, aile içi şiddet, ihmal veya savaş ve göç gibi travmatik deneyimler yaşadığı bilinmektedir. Bu tür erken dönem travmalar bireylerin bilişsel gelişimini, duygusal düzenleme becerilerini ve sosyal ilişkilerini olumsuz etkileyerek öğrenme süreçlerinde kalıcı sorunlara neden olabilir. Herman'ın (1992) ortaya koyduğu Karmaşık Travma Modeli, bu bireylerde görülen dikkat dağınıklığı, motivasyon eksikliği, güven problemleri ve otoriteye karşı direnç gibi durumların eğitim programlarına katılımı zorlaştırdığını açıkça göstermektedir. Cezaevlerinde uygulanacak eğitim politikalarının travma duyarlı bir çerçevede tasarlanması ve psikolojik danışmanlık, bireysel rehberlik, güvenli öğrenme ortamları ve duygusal destek mekanizmaları ile desteklenmesi büyük önem taşır. Böylece mahkûmların öğrenme kapasiteleri güçlendirilebilir, öz yeterlik algıları artırılabilir ve rehabilitasyon süreci hem psikolojik hem de sosyal açıdan daha etkili bir gelişim süreci geçirir.

Kadın mahkûmların eğitim ihtiyaçları toplumsal cinsiyet rollerinin ve yapısal eşitsizliklerin etkisiyle erkek mahkûmlardan belirgin biçimde farklılık arz etmektedir. Kadınların büyük çoğunluğunun düşük eğitim düzeyine sahip olması, onların cezaevi sonrası toplumsal hayata uyum süreçlerini zorlaştırmakta; buna ek olarak annelik görevleri ve çocuklarıyla sürdürülen bağların önemi, eğitim programlarının içerik ve yöntemlerinde özel uyarlamalar gerektirmektedir. Ekonomik açıdan daha kırılgan pozisyonda bulunan kadın mahkûmlar için temel okuryazarlık veya mesleki becerilerin kazandırılması yeterli değildir. Psikososyal destek ve toplumsal cinsiyet eşitliğine duyarlı yaklaşımlarla donatılmış programların tasarlanması elzemdir. Kadın mahkûmların toplumsal dışlanma ve aileden kopuş riskleri göz önüne alındığında, çocuklarıyla iletişimlerini güçlendirmeye yönelik eğitimlerin yanı sıra, mesleki eğitimlerle istihdam edilebilirliklerinin artırılması bireysel rehabilitasyon ve topluma yeniden entegrasyon açısından hayati öneme sahiptir (Crenshaw, 1989). Bu bağlamda cezaevi eğitim politikalarının kadınların özgün ihtiyaçlarını merkeze alan çok boyutlu ve kapsayıcı bir bakış açısıyla yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

Türkiye cezaevlerindeki genç mahkûmlar, toplam mahkûm nüfusunun önemli ve dinamik bir kesimini teşkil etmektedir. Bu grup bilişsel gelişim ve sosyal uyum kapasitesi açısından yüksek bir öğrenme potansiyeline sahiptir; dolayısıyla, cezaevi eğitim programlarının etkinliği büyük ölçüde bu genç bireylerin ihtiyaç ve özelliklerine uygun tasarımına bağlıdır. Ancak genç mahkûmların sınırlı dikkat süreleri, yüksek hareketlilikleri ve otoriteye karşı dirençli tutumları geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kalmasına yol açmaktadır. Bu durum eğitim içeriklerinin daha etkileşimli, katılımcı ve motive edici unsurlar barındırmasını zorunlu kılmaktadır. Ceza infaz sisteminde gençlere yönelik eğitimlerin oyun temelli öğrenme stratejileri ve akran mentorluğu gibi yenilikçi yöntemlerle desteklenmesi, öğrenme süreçlerini canlandırarak, gençlerin sosyal becerilerini güçlendirerek suçtan uzak durmalarına ve topluma sağlıklı entegrasyonlarına katkı sağlamaktadır (Welsh, 2025). Bu bağlamda cezaevlerinde genç mahkûmlar için geliştirilecek eğitim programlarının, onların psikososyal gelişim ihtiyaçları ve kültürel bağlamları göz önünde bulundurularak çok boyutlu ve esnek bir yaklaşımla yapılandırılması gerekmektedir.

Cezaevlerindeki eğitim programlarının etkisi mahkûmların bireysel özelliklerine, kültürel ve etnik kökenlerine de duyarlı bir yaklaşım benimsenmesine bağlıdır. Türkiye'nin çok kültürlü ve etnik çeşitliliğe sahip yapısı, cezaevlerindeki mahkûm profiline de yansımakta; azınlık gruplarına mensup bireyler dil bariyerleri ve kültürel farklılıklar nedeniyle standart eğitim programlarından tam anlamıyla faydalanmakta zorluk yaşamaktadır. Eğitim materyallerinin çok dilli hazırlanması ve kültürel hassasiyetler gözetilerek uyarlanması, mahkûmların öğrenme sürecine aktif katılımını artırmak açısından kritik önem taşır (Luminița, 2022). Ayrıca azınlık gruplarının sosyal dışlanma riskini azaltmak ve toplumsal entegrasyonlarını kolaylaştırmak amacıyla kimliklerini ve kültürel değerlerini koruyacak şekilde tasarlanmış destekleyici programlar geliştirilmelidir. Türkiye ceza infaz sisteminde kültürel açıdan duyarlı eğitim modellerinin yaygınlaştırılması, bireysel rehabilitasyonu desteklerken, tahliye sonrası topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlayabilmelerini mümkün kılarak uzun vadeli toplumsal barışa katkı sunacaktır.

Cezaevlerindeki eğitim programlarının başarısı, mahkûmların tahliye sonrası yaşam hedeflerinin dikkate alınmasıyla doğrudan ilişkilidir. Türkiye'de mahkûmlar, tahliye olduktan sonra aileleriyle yeniden sağlıklı ilişkiler kurma, topluma uyum sağlama ve ekonomik bağımsızlıklarını yeniden kazanma gibi temel beklentiler taşımaktadır. Bu nedenle eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesinde bireylerin bu hedeflerine yönelik özel becerilerin geliştirilmesi büyük önem arz eder. Örneğin, aile bağlarını güçlendirmek isteyen mahkûmlar için etkili iletişim ve duygusal zekâ eğitimlerinin programlara entegre edilmesi; iş hayatına geri

dönmeyi planlayanlar içinse sektörün ihtiyaçlarına uygun mesleki sertifika programlarının sunulması kişisel rehabilitasyonu destekler ve toplumsal yeniden entegrasyon sürecini kolaylaştırır (Luminița, 2022). Böylece cezaevi eğitim politikaları kapalı devreye yönelik bir müdahale olmaktan çıkarak, mahkûmların gerçek yaşam gereksinimlerine yanıt veren, uzun vadeli ve sürdürülebilir bir dönüşüm aracı haline gelir. Türkiye'de bu yaklaşımın yaygınlaştırılması suç oranlarının azaltılmasında ve toplumsal uyumun güçlendirilmesinde kritik rol oynayacaktır.

Cezaevlerinde eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında teknolojinin önemi giderek daha belirgin hâle gelmektedir. Dijital okuryazarlık mahkûmların tahliye sonrasında iş piyasasında rekabet edebilmeleri ve sosyal hayata uyum sağlayabilmeleri için vazgeçilmez bir yetkinlik olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda Türkiye'de güvenlik protokollerine uygun olarak geliştirilecek tabletler ve kapalı devre eğitim platformları aracılığıyla mahkûmlara temel bilgisayar kullanımı, çevrimiçi iletişim teknikleri ve dijital güvenlik konularında kapsamlı eğitimler sunulabilir. Teknoloji destekli eğitim programları mahkûmların dijital dünyaya erişimini kontrollü ve güvenli bir biçimde sağlayarak eğitim süreçlerinin daha etkileşimli ve kişiselleştirilebilir olmasına olanak tanımaktadır. Bu durum, ceza infaz kurumlarında uygulanan dijital eğitim modellerinin mahkûmların mesleki becerilerini artırarak topluma yeniden entegrasyon süreçlerini de güçlendiren önemli bir araç olarak işlev gördüğünü gösterir.

Cezaevlerinde eğitim ihtiyaçlarının doğru şekilde belirlenmesi ve etkili bir biçimde karşılanması sürecinde cezaevi personeli önemli bir rol üstlenmektedir. Öğretmenler, psikologlar ve sosyal çalışmacılar mahkûmların bireysel ve toplumsal ihtiyaçlarını derinlemesine analiz ederek kişiselleştirilmiş eğitim ve rehabilitasyon planlarını oluşturmalıdırlar. Bu nedenle ceza infaz kurumlarında görev yapan personelin hizmet içi eğitimlerle donatılması ve disiplinlerarası işbirliği esasına dayanan çok yönlü bir yaklaşımın benimsenmesi zorunludur (Rangel Torrijo & De Maeyer, 2019). Ayrıca personelin farklı mahkûm profillerine dair farkındalık seviyesinin artırılması, eğitim programlarının hedeflerle uyumlu yürütülmesini sağlar. Bu bağlamda cezaevi personelinin sürekli mesleki gelişimi ve çok disiplinli çalışma kültürünün teşvik edilmesi, cezaevi eğitim politikalarının etkinliğini artırmada temel bir yapı taşıdır.

2.3. Fiziksel ve Psikolojik Kısıtların Eğitime Etkisi

Yürütülen eğitim faaliyetlerinin etkisi çok katmanlı fiziksel ve psikolojik engellerle sınırlandırılmaktadır. Yüksek güvenlikli kurumlarda dar ve kapalı mekânlarda geçirilen uzun süreler, yetersiz sınıf ve atölye altyapısı, eğitim

materyallerine erişim kısıtlılığı ve internet bağlantısının güvenlik gerekçeleriyle engellenmesi öğretim sürecinin sürdürülebilirliğini zorlaştırmaktadır. Fiziksel koşulların yanı sıra tek kişilik hücrelerde uzun süreli izolasyonun yarattığı sosyal yoksunluk, mahkûmlarda öğrenme motivasyonunu zayıflatmakta, özgüven kaybına ve bilişsel esneklikte gerilemeye yol açabilmektedir. Travmatik geçmişe sahip bireylerde ise bu durum, travma sonrası stres bozukluğu belirtilerini tetikleyerek akademik faaliyetlere katılımı daha da güçleştirmektedir. Bu bağlamda cezaevi eğitim politikalarının yalnızca müfredat içeriklerini değil, aynı zamanda mekânsal düzenlemelerden psikososyal destek mekanizmalarına kadar geniş bir yelpazede iyileştirici müdahaleleri içerecek şekilde yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Böylece eğitim güvenlik paradigmalarıyla uyumlu, ancak bireyin yeniden topluma kazandırılmasını hedefleyen bütüncül bir rehabilitasyon aracına dönüşebilir.

Yüksek güvenlikli kurumlardaki izolasyon yapısı Goffman'ın (1961) Total Kurum paradigması çerçevesinde değerlendirildiğinde, geleneksel sınıf temelli eğitimin fiziksel olarak uygulanmasını imkânsız kılarak pedagojik süreci zorunlu olarak bireyselleştirilmiş yöntemlere yönlendirmektedir. Hücrelerin sınırlı metrekareye sahip olması, mahkûmun hareket özgürlüğünü ciddi biçimde kısıtlayarak dikkat süresini ve öğrenmeye yönelik bilişsel odaklanmayı olumsuz etkiler. Ulrich'in (1984) İyileştirici Çevre kuramı bağlamında ise yetersiz doğal ışık, kapalı hava sirkülasyonu ve akustik yalıtım eksiklikleri öğrenmeyi destekleyen nöropsikolojik koşulların oluşmasını engeller. Mekânsal sınırlılıkların aşılması, hücrelere uygun mikro öğrenme modüllerinin tasarlanması, şifrelenmiş offline tabletler aracılığıyla dijital içerik erişimi sağlanması ve materyal lojistiğinin güvenlik kurallarıyla uyumlu biçimde optimize edilmesi gibi çözümlerle mümkündür. Böylece eğitim fiziksel engelleri aşan, mahkûmun zihinsel ve duygusal kapasitesini güçlendiren stratejik bir rehabilitasyon aracına dönüşebilir.

Cezaevlerindeki güvenlik önlemleri eğitim faaliyetlerinin planlanması ve uygulanmasında belirleyici, fakat çoğu zaman kısıtlayıcı bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Mahkûmların hareket alanlarının daraltılması, eğitim birimlerine erişimlerinin belirli saatlerle sınırlandırılması ve güvenlik gerekçesiyle bilgisayar, tablet veya diğer dijital cihazların kullanımına getirilen yasaklar, öğrenme süreçlerinin sürekliliğini ve verimliliğini ciddi ölçüde zayıflatmaktadır (Bradley & Davies, 2021). İnternet erişiminin tamamen engellenmesi mahkûmların dijital okuryazarlık becerilerini geliştirmelerini ve güncel bilgi kaynaklarına ulaşmalarını imkânsız hâle getirmektedir. Çağdaş öğretim yöntemlerinin, örneğin çevrim içi kursların, sanal laboratuvarların ve etkileşimli eğitim platformlarının kullanılamamasına yol açmaktadır. Güvenlik ile eğitim

arasındaki hassas dengeyi kurmak, kontrollü ve filtrelenmiş dijital erişim altyapılarının kurulması, TÜBİTAK sertifikalı şifrelenmiş offline tabletlerin yaygınlaştırılması ve hücre koşullarına uygun modüler içeriklerin geliştirilmesi ile mümkün olabilir. Böylece güvenlik protokollerinin gereklilikleri korunur ve mahkûmlara modern öğrenme imkânlarına erişim sağlayan sürdürülebilir bir eğitim ekosistemi inşa edilebilir.

Kaynak yetersizliği eğitim programlarının niteliğini doğrudan etkileyen ve uzun vadeli rehabilitasyon hedeflerini zayıflatan temel sorunlardan biridir. Birçok yüksek güvenlikli tesiste kütüphanelerin sınırlı kitap koleksiyonuna sahip olması, güncel akademik, mesleki materyallerin bulunmaması ve öğretmen sayısının kurum ihtiyacının gerisinde kalması mahkûmların bireysel gelişim potansiyelini kısıtlamaktadır (Hawley vd., 2013). Bunun yanı sıra, donanım ve altyapı açısından yetersiz mesleki eğitim atölyeleri tahliye sonrası istihdam edilebilirlik açısından kritik öneme sahip beceri kazanımlarını sınırlandırırken, ekonomik yoksunluk ve yeniden suç işleme riskini artırabilir (Boateng vd., 2025). Bu risklerin bertaraf edilmesi Adalet Bakanlığı bütçesinden cezaevi eğitimine ayrılan payın artırılması, Halk Eğitim Merkezleri ve üniversitelerle kurumsal iş birliklerinin güçlendirilmesi, ayrıca sivil toplum kuruluşlarının ve özel sektörün eğitim projelerine aktif olarak dâhil edilmesi ile mümkün olabilir. Böyle bir yaklaşım cezaevi eğitimini bilgi aktarımına dayalı bir süreçten mahkûmun topluma üretken bir birey olarak yeniden kazandırılmasını destekleyen kapsamlı bir dönüşüm mekanizmasına dönüştürecektir.

Cezaevlerinde gözlemlenen psikolojik kısıtlamalar çoğu zaman fiziksel engellerden daha derin ve uzun süreli etkiler bırakmaktadır. Sykes'in (2007) ortaya koyduğu Özgürlükten Mahrumiyetin Acıları çerçevesinde yüksek güvenlikli cezaevlerinde tek kişilik hücrelerde geçirilen uzun süreler, mahkûmlarda yoğun bir izolasyon duygusu, motivasyon kaybı ve geleceğe dair umutsuzluk yaratmaktadır. Bu durum akademik faaliyetlere aktif katılımı azaltmakta ve mahkûmun zihinsel enerjisini rehabilitasyon hedeflerinden uzaklaştırmaktadır. Mahkûmların geçmişte yaşadıkları travmalar, çocukluk dönemindeki eğitim eksiklikleri ve suçluluk duygularıyla birleştiğinde öğrenmeye karşı bilinçli veya bilinçsiz direnç mekanizmaları geliştirmelerine yol açabilmektedir. Bu psikolojik bariyerlerin aşılabilmesi için hücre pedagojisine entegre edilmiş travma duyarlı öğretim modelleri, psikoeğitim programları ve düzenli psikolojik danışmanlık hizmetlerinin sunulması gerekir. Ayrıca grup dışı sosyal etkileşim fırsatlarının artırılması, mahkûmların kendilerini yalnızca hükümlü kimliğiyle değil, öğrenen birey kimliğiyle de tanımlamasını kolaylaştırarak motivasyonun sürdürülebilirliğine katkı sağlayabilir. Böyle bir

yaklaşım eğitim faaliyetlerini mahkûmun psikolojik onarım sürecinin merkezi bir bileşeni olarak konumlandıracaktır.

Mahkûmların akademik faaliyetlere katılımını zorlaştıran en önemli psikolojik engellerden biri de özgüven eksikliğidir. Bandura'nın (1997) öz-yeterlik kuramı bağlamında değerlendirildiğinde, birçok mahkûmun geçmişte yaşadığı akademik başarısızlıklar eğitime yönelik kalıcı bir yetersizlik algısı oluşturmakta ve eğitim faaliyetlerine karşı önyargılı bir tutum geliştirmelerine yol açmaktadır.[4] Özellikle okuma yazma bilmeyen veya temel eğitim düzeyi düşük olan mahkûmlarda bu algı daha derin ve dirençli bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Yetersizlik bariyerinin aşılması için bireysel öğrenme hızına ve bilişsel seviyeye göre uyarlanmış programların uygulanması, mikro hedeflerin belirlenmesi ve her küçük ilerlemenin görünür biçimde takdir edilmesi gerekir. Ayrıca öğretmenlerin mahkûmlarla güven temelli bir iletişim kurması akademik başarıyı ve bireyin kendini değerli hissetmesini sağlayarak psikolojik iyileşme sürecini de destekler. Böylece eğitim mahkûmun başarabilirim inancını yeniden inşa eden, topluma dönüş motivasyonunu güçlendiren dönüştürücü bir araç hâline gelebilir.

Cezaevlerindeki gürültü ve aşırı kalabalık mahkûmların eğitim sürecini doğrudan engelleyen yapısal sorunlar arasında ilk sıralarda yer alır. Özellikle koğuş sisteminin hâkim olduğu ceza infaz kurumlarında mahkûmların sessiz ve odaklanmaya elverişli bir ortamda ders çalışabilmesi neredeyse mümkün değildir. Sürekli konuşmalar, hareketlilik ve dışarıdan gelen sesler dikkat gerektiren öğrenme aktivitelerini kesintiye uğratarak bilgi edinme verimliliğini düşürür. Araştırmalar sürekli gürültüye maruz kalmanın bilişsel işlevleri zayıflattığını ve uzun vadede öğrenme motivasyonunu azalttığını göstermektedir (Klatte vd., 2013).

Gürültünün olumsuz etkilerini en aza indirgemek için cezaevlerinde sessiz çalışma alanları tasarlanmalı, mahkûmların bireysel çalışmalarını sürdürebilecekleri izole edilmiş köşeler oluşturulmalıdır. Gürültüyü filtreleyen kulaklıklar veya ses yalıtımı sağlayan bölmeler gibi destekleyici araçların sağlanması, konsantrasyonu artırarak öğrenme sürecini kolaylaştırabilir. Küçük grup çalışmalarına imkân tanıyan özel odaların düzenlenmesi iş birliğini teşvik eder ve sosyal etkileşim yoluyla öğrenmeyi destekler. Cezaevi ortamının fiziksel kısıtlamaları eğitim fırsatlarını genişleten ve mahkûmların rehabilitasyonuna katkı sağlayan çözümlerle aşılabilir.

[4] Bandura, A., & Adams, N. E. (1977). Analysis of self-efficacy theory of behavioral change. *Cognitive therapy and research*, *1*(4), 287-310.

Mahkûmların fiziksel ve ruhsal sağlık durumu eğitsel kazanımları doğrudan belirleyen kritik bir değişkendir. Kronik hastalıklar (diyabet, kardiyovasküler rahatsızlıklar), madde bağımlılığı sendromları ve klinik düzeydeki ruhsal bozukluklar (depresyon, anksiyete) bilişsel işlevlerde bozulmaya yol açarak öğrenme kapasitesini sınırlandırır (Choi vd., 2022). Özellikle madde bağımlılığı tedavisi gören mahkûmlarda yoksunluk krizleri ve nörokimyasal dengesizlikler dikkat sürelerinin kısalması, hafıza gelişiminin zayıflaması ve motivasyonel çöküntülerle sonuçlanır (Zhylin vd., 2024). Bunun gibi benzer faktörler pedagojik etkileşimin kalitesini düşürerek eğitim faaliyetlerine katılım motivasyonunu engeller. Çözüm için iki boyutlu bir model önerilebilir:

- **Tıbbî Pedagojik Bütünleşme:** Sağlık personeli ile eğitimcilerin koordineli çalışması ilaç tedavisi ile ders programlarının eş zamanlı olması (Harris vd., 2024),
- **Bireyselleştirilmiş Müfredat Adaptasyonu:** Sağlık durumuna bağlı öğrenme kısıtlamaları dikkate alınarak esnek öğretim yöntemlerinin (mikro modüller, dinlenme aralıklı programlar) tasarlanması (Shaffer & Small, 2004).

Nitekim Norveç ve Kanada örneklerinde bu yaklaşımın eğitim tamamlama oranlarını %38 artırdığı gözlenmiştir (Helgøy vd., 2019).



Cezaevlerindeki eğitim süreçleri "total kurum" (Goffman, 1961) dinamiklerinden kaynaklanan yapısal zaman parçalanması ile doğrudan sekteye uğrar. Mahkûmların günlük rutinleri; hücre kontrolleri, beklenmedik güvenlik aramaları ve katı kısıtlamalar nedeniyle sürekli kesintiye uğrayarak öğrenme sürekliliğini baltalar. Bu kronik düzensizlik dikkati azaltır, bilginin nöral konsolidasyonunu engeller ve akademik motivasyonu erozyona uğratır (Farrington, 2023). Çözüm için üçlü bir model önerilebilir:

1. **İdari Senkronizasyon:** Öğretmenler ile infaz koruma personelinin ortak takvim yönetimi (Örneğin, "eğitim koridorları" oluşturularak arama saatlerinin ders dışına kaydırılması).
2. **Teknoloji Destekli Esneklik:** Şifrelenmiş tabletlerle kesintisiz erişime izin veren modüler mikro içerikler (5-15 dakikalık kendi kendine öğrenme birimleri).
3. **Bilişsel Ritim Uyumu:** Mahkûmların sirkadiyen, yani vücudun gün boyunca belirli zamanlarda optimize eden doğal ritmine göre kişiselleştirilmiş öğrenme seansları (sabah tipi/akşam tipi öğrenciler için farklı zaman dilimleri). Finlandiya'dan güncel bir örnekte bu modelin öğrenme kalıcılığını %41 artırdığı ve disiplin ihlallerini %33 azalttığı gözlenmiştir (Sahlberg, 2007).

Cezaevlerindeki gayriresmî güç hiyerarşileri mahkûm alt kültürünün kaçınılmaz bir değişkeni olarak eğitim faaliyetlerini sistematik biçimde engeller (Yagunov, 2024). Baskın gruplar sosyal sermayeyi tekelinde tutma stratejisiyle zayıf mahkûmların eğitime erişimini aktif şekilde engelleyerek bilgiyi bir kontrol mekanizmasına dönüştürür. Bu gölge otorite genç ve psikososyal açıdan kırılgan bireyleri zayıf olarak etiketleyerek tehdit yoluyla fiziksel ve psikolojik ötekileşme dayatır. Sonuçta toplu öğrenme süreçleri sekteye uğrar. Bu yapısal sorunu aşmak için onarıcı eğitim temelli bütüncül bir model önerilebilir:

- Yapılandırılmış akran mentorluğu ile eğitimli mahkûmların bilgi elçileri olarak konumlandırılması,
- İşbirlikçi öğrenme mimarisi kapsamında cezaevi gazetesi veya topluluk bahçesi gibi ortak üretim projelerinin teşviki ve gözetim kameralı eğitim odaları ile psikolog destekli katılım koridorlarından oluşan güvenli alanların inşası.

Bu ikili yaklaşımdan elde edilen veriler, marjinal grupların eğitim katılım oranlarını %28 artırarak sosyal adalet mekanizmalarının çalışabildiğini kanıtlamıştır (Grimaldi, 2012).

Cezaevlerindeki öğretmen yetersizliği eğitim kalitesini doğrudan etkileyen yapısal sorunların başında gelmektedir. Cezaevlerinde öğretmen sayısının yetersiz olması, mahkûmların bireysel ihtiyaçlarına yönelik ilginin azalmasına ve eğitim programlarının yüzeysel bir şekilde yürütülmesine yol açmaktadır. Bu durum mahkûmların öğrenme motivasyonunu düşürürken, rehabilitasyon sürecinin etkinliğini de zayıflatır. Öğretmenlerin cezaevi ortamına özgü pedagojik formasyon almamış olması, öğrenme sürecinin verimliliğini azaltan bir diğer unsurdur. Cezaevi eğitimi geleneksel sınıf ortamlarından farklı olarak travma duyarlılığı, güvenlik protokollerine uyum ve bireysel öğrenme hızlarına uyarlanmış yaklaşımlar gerektirir. Bu eksiklik öğretmenlerin mahkûmlarla etkili bir iletişim kurmasını ve pedagojik süreçleri verimli bir şekilde yönetmesini zorlaştırır.

Sorunun çözümünde Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle cezaevi öğretmenlerine yönelik özel eğitim programları düzenlenmelidir. Bu programlar cezaevi eğitimi, travma duyarlı öğretim yöntemleri, güvenlik protokolleri ve mahkûm psikolojisi gibi konular da dâhil edilmelidir. Bunun yanı sıra öğretmen istihdam politikaları gözden geçirilerek cezaevlerinde görev yapan öğretmenlerin sayısı artırılmalı ve kadrolu istihdam oranı yükseltilmelidir. Bu önlemler cezaevlerindeki eğitim kalitesini artırarak mahkûmların topluma yeniden kazandırılma sürecini destekleyecek ve rehabilitasyon hedeflerine ulaşılmasını sağlayacaktır. Cezaevi öğretmenlerinin nitelikli ve donanımlı olması, cezaevi eğitiminin başarısı için vazgeçilmez bir ön koşuldur.

Mahkûmların aile bağlarının zayıflaması eğitim motivasyonunu derinden etkileyen psikososyal bir faktördür. Aile desteğinden mahrum kalan mahkûmlar, özellikle uzun süreli hapis cezaları alanlar, geleceğe dair umutlarını yitirerek eğitim faaliyetlerine karşı ilgisizlik geliştirebilir. Bu faktörler mahkûmların bireysel gelişim sürecini yavaşlatırken, topluma yeniden bütünleşme potansiyelini de zayıflatır. Aile bağlarının kopması mahkûmlarda içsel bir çaresizlik hissi yaratır ve eğitime yönelik motivasyon eksikliğine yol açar. Adalet Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı iş birliğiyle mahkûmların aileleriyle düzenli ve nitelikli iletişim kurmalarını sağlayacak programların geliştirilmesi, mevcut olumsuz faktörlerin etkilerinin azaltılmasında kritik bir rol oynayabilir.

Aile bağlarını güçlendirmek için cezaevlerinde aile görüşme programlarının sıklığı ve kalitesi artırılabilir. Özellikle çocukları olan mahkûmların aileleriyle düzenli ve destekleyici bir iletişim kurmaları, onların eğitim sürecine olan bağlılıklarını artırır. Cezaevlerinde kullanılan görüşme kabinleri ve şifrelenmiş dijital iletişim platformları mahkûmların aileleriyle güvenli ve düzenli bir şekilde iletişim kurmalarına olanak tanıyabilir. Ayrıca ailelerin eğitim sürecine aktif

olarak dâhil edilmesi mahkûmların eğitsel motivasyonunu yükseltebilir. Ailelerin mahkûmların akademik ilerlemeleri hakkında geri bildirim almaları ve teşvik etmeleri eğitim sürecinin sürdürülebilirliğini destekleyebilir.

Bu bağlamda ailelerin cezaevi eğitim programlarına dâhil edilmesi, mahkûmların eğitim motivasyonunu artırmanın yanı sıra tahliye sonrası toplumsal entegrasyon süreçlerini de kolaylaştırabilir. Ailelerin eğitim sürecine katkı sağlaması, mahkûmların kendilerini değerli hissetmelerini ve geleceğe dair umutlarını yeniden inşa etmelerini sağlar. Cezaevlerinde uygulanacak Aile Bağlarını Güçlendirme Projeleri gibi girişimler, mahkûmların aileleriyle olan ilişkilerini destekleyerek, eğitim sürecine olan ilgilerini artırabilir ve rehabilitasyon hedeflerine ulaşılmasına katkı sağlayabilir. Bu tür programlar cezaevlerindeki eğitimi bilgi aktarım sürecinden, mahkûmların psikososyal gelişimini ve toplumsal uyumunu destekleyen kapsamlı bir değişim aracına dönüştürebilir.

Damgalanma endişesi mahkûmların cezaevindeki eğitsel faaliyetlere katılımını engelleyen psikososyal bariyerlerden biridir. Goffman'ın Bozulmuş Kimlik kavramı çerçevesinde mahkûmlar toplum tarafından dışlanacakları ve eğitimle elde ettikleri kazanımları iş hayatında veya sosyal çevrelerinde kullanamayacakları endişesi taşır. Bu endişe özellikle tahliye sonrası istihdam fırsatlarına erişim konusunda umutsuzluğa kapılan mahkûmlarda daha belirgin hâle gelir. Cezaevi eğitimi alan bireylerin toplumun önyargılı bakış açısı nedeniyle kazandıkları becerileri kullanamayacaklarına dair algısı, eğitim motivasyonlarını zayıflatır ve rehabilitasyon sürecini olumsuz etkiler.

Damgalamayı azaltmak ve mahkûmların topluma yeniden kazandırılmasını desteklemek için toplumsal farkındalık çalışmaları ve işverenlerin önyargılarını kırmaya yönelik projeler hayata geçirilmelidir. Adalet Bakanlığı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve sivil toplum kuruluşları iş birliğiyle mahkûmların eğitim yoluyla kazandıkları yeterliliklerin toplumda tanınmasını ve değer görmesini sağlayacak kampanyalar düzenlenmelidir. Örneğin, mahkûmların eğitimle elde ettikleri sertifikaların iş başvurularında geçerliliğini artıracak düzenlemeler yapılması, işverenlerin mahkûmlara yönelik önyargılarını azaltabilir. Ayrıca işverenlere yönelik eğitimler ve teşvikler mahkûmların istihdam edilebilirliğini artırarak, toplumsal dışlanmanın önüne geçebilir.

Bu kapsamda medya ve kamuoyu kampanyaları aracılığıyla mahkûmların eğitim sürecindeki başarı hikâyeleri paylaşılmalı ve toplumda olumlu bir algı oluşturulmalıdır. Türkiye'de cezaevlerinde uygulanan eğitim programlarının mahkûmların topluma yeniden kazandırılmasındaki rolü vurgulanmalı ve bu süreçte elde edilen kazanımlar toplumsal bir değer olarak sunulmalıdır. Böylece

mahkûmların eğitim sürecine olan inancı artırılabilir ve rehabilitasyon hedeflerine ulaşılmasına katkı sağlanabilir.

Ceza infaz kurumlarında uygulanan eğitim programlarının kapsamı mahkûmların bireysel ihtiyaçları, ilgi alanları ve gelecek hedefleriyle uyumlu olmaması da eğitim sürecine yönelik motivasyon eksikliğinin en kritik nedenlerinden biridir (Behan, 2021). Standart müfredatlar genellikle mahkûmların yaşamsal deneyimleri, öğrenme stilleri veya mesleki beklentileriyle örtüşmeyebilir. Temel okuryazarlık düzeyi düşük bir mahkûma yönelik akademik ağırlıklı bir program onun için anlam ifade etmeyebilir veya eğitimden kopmasına yol açabilir. Benzer şekilde, mesleki eğitim programları güncel işgücü piyasasının ihtiyaçlarından uzak içerikler sunduğunda mahkûmların tahliye sonrası istihdam edilebilirliklerine katkı sağlamaz. Luminița'nın (2022) çalışmalarında da belirtildiği gibi, bu tür uyumsuzluklar mahkûmların eğitim faaliyetlerine katılımını azaltarak rehabilitasyon sürecinin etkinliğini zayıflatır.

Türkiye'de bu sorunun üstesinden gelmek için mahkûmların öğrenme ihtiyaçları ve hedefleri düzenli olarak değerlendirilmeli ve bu doğrultuda kişiselleştirilmiş eğitim planları hazırlanmalıdır. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle, mahkûmların eğitim geçmişi, beceri düzeyi, ilgi alanları ve tahliye sonrası hedefleri dikkate alınarak esnek ve modüler müfredatlar geliştirilmelidir. Mahkûmlar için temel mesleki kurs modülleri, dijital okuryazarlık ihtiyacı olanlar için ise teknoloji odaklı kurslar açılabilir. Mesleki eğitim programları sektörün güncel ihtiyaçlarına göre sürekli güncellenmeli ve mahkûmların tahliye sonrası iş hayatına uyumlarını kolaylaştıracak beceriler kazandırmalıdır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) ve İŞKUR verileri kullanılarak işgücü piyasasının talepleri analiz edilmeli ve bu doğrultuda sertifikalı meslek kursları düzenlenmelidir.

Bu kapsamda cezaevlerindeki eğitim programlarının içeriklerinin bireysel farklılıklara duyarlı hâle getirilmesi mahkûmların eğitime olan ilgisini artıracak ve rehabilitasyon sürecini güçlendirecektir. Öğretmenler ve psikologlardan oluşan disiplinlerarası ekipler mahkûmların ihtiyaçlarını belirlemek için düzenli görüşmeler yapmalı ve eğitim planlarını bu veriler ışığında uyarlamalıdır. Akran mentorluğu ve proje tabanlı öğrenme gibi etkileşimli yöntemler, mahkûmların eğitim sürecine aktif katılımını teşvik edecektir.

Mahkûmların dijital okuryazarlık düzeyindeki yetersizlik modern eğitim yöntemlerinden etkin bir şekilde yararlanmalarının önündeki en önemli engellerden biridir. Stamatiou vd.'nin (2022) çalışmalarında da vurgulandığı üzere birçok mahkûm temel bilgisayar kullanımı, internet araçları ve dijital platformlara erişim konusunda yeterli donanıma sahip olmadığı için dijital eğitim materyallerinden ve uzaktan eğitim programlarından mahrum kalmaktadır. Bu tür

bir engel pandemi sonrası dönemde dijitalleşen eğitim sistemine uyum sağlama konusunda mahkûmları dezavantajlı bir konuma taşımaktadır. Türk cezaevlerindeki teknoloji erişimi güvenlik protokolleri nedeniyle sıkı bir denetime sahip olsa da mahkûmların dijital dünyayla kısmi bağ kurmasına ve çağdaş öğrenme araçlarından faydalanmasına izin verilmektedir.

Dijital okuryazarlık eksikliğinin giderilmesi için cezaevlerinde temel bilgisayar eğitimleri ve kontrollü teknoloji erişimi sağlanmalıdır. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle mahkûmlara yönelik dijital beceri kazandırma programları hayata geçirilmelidir. Bu programlar temel bilgisayar kullanımından çevrimiçi güvenlik ve dijital iletişim araçlarına kadar geniş bir yelpazeyi kapsamalıdır. Ayrıca ceza infaz kurumlarında offline çalışabilen eğitim uygulamaları ve şifrelenmiş tabletler aracılığıyla mahkûmların dijital içeriklere güvenli bir şekilde erişimi sağlanmalıdır. TÜBİTAK SAGE tarafından geliştirilecek güvenlik onaylı eğitim platformları mahkûmların internet bağlantısına ihtiyaç duymadan dijital öğrenme materyallerine ulaşmalarını mümkün kılabilir. Bu platformlar mahkûmların temel dijital becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur ve güvenlik risklerini minimize eder.

Cezaevlerindeki dijital okuryazarlık programlarının etkisi eğitim materyallerinin güncelliği ve öğretmenlerin teknolojik yeterlilikleri ile doğrudan ilişkilidir. Cezaevi öğretmenlerine yönelik dijital pedagoji eğitimleri düzenlenmeli ve onların teknolojiyi etkili bir şekilde kullanmaları sağlanmalıdır. Mahkûmların dijital okuryazarlık düzeylerini ölçmek için düzenli değerlendirmeler yapılması ve bu doğrultuda kişiselleştirilmiş eğitim planları hazırlanması eğitim sürecinin verimliliğini artıracaktır. Dijital okuryazarlık mahkûmların tahliye sonrası iş hayatına uyum sağlamaları ve modern toplumun gerekliliklerine ayak uydurmaları için kritik bir beceridir. Cezaevlerindeki eğitim programlarına dijital okuryazarlık derslerinin entegre edilmesi mahkûmların rehabilitasyon sürecini güçlendirecek ve topluma yeniden entegrasyonunu kolaylaştıracaktır.

Ceza infaz sisteminin rehabilitasyon işlevini yerine getirebilmesi mahkûmların eğitim ihtiyaçlarının kapsamlı şekilde karşılanmasına bağlıdır. Araştırmalar eğitime erişim imkânı bulan mahkûmların tahliye sonrası suç tekrar oranlarının %41 daha düşük olduğunu göstermektedir (Scott, 2016). Özellikle yüksek güvenlikli cezaevlerindeki izolasyon koşulları geleneksel eğitim modellerinin uygulanmasını engellemekte; mahkûmların %68'i materyal yetersizliği, %52'si ise öğretmen eksikliği nedeniyle eğitim hakkından yeterince yararlanamamaktadır (Yousefi, 2024).

Bu zorlukların aşılması için çok katmanlı bir yaklaşım gerekmektedir:

1. **Kurumsal İş Birliği**: Millî Eğitim Bakanlığı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile Adalet Bakanlığı'nın koordineli çalışması sonucu, hücre tabanlı "mikro öğrenme modülleri" ve TÜBİTAK SAGE sertifikalı şifrelenmiş tabletlerle dijital eğitim altyapısı oluşturulmalıdır.
2. **Kaynak Optimizasyonu**: İnfaz bütçesinin en az %15'i eğitim faaliyetlerine ayrılmalı; özellikle psikoeğitim programları ve mesleki sertifikasyon kursları yaygınlaştırılmalıdır.
3. **Bireyselleştirilmiş Programlar**: Mahkûmların suç geçmişi, eğitim seviyesi ve psikososyal profiline göre kişiselleştirilmiş müfredatlar geliştirilmeli, bu kapsamda Açık Öğretim Fakültesi ile TOBB iş birliğinde Cezaevi İşletme Köprüsü projeleri hayata geçirilmelidir.

Bu kapsamlı dönüşüm sayesinde cezaevleri Anayasa'nın 42. Maddesinde vurgulanan eğitim hakkını etkin şekilde hayata geçiren ve 5275 sayılı Kanun'un topluma kazandırma hedefini somutlaştıran rehabilitasyon merkezlerine dönüşebilecektir. Özellikle genç mahkûmlar için uygulanacak oyun temelli öğrenme stratejileri ve akran mentorluğu sistemleri bu sürecin verimliliğini artıracak kritik öğeler olarak öne çıkmaktadır.

Cezaevleri cezalandırma mekanizmaları olmaktan çıkıp mahkûmların içsel dönüşümünü ve sosyal uyumunu destekleyen rehabilitasyon merkezleri hâline getirebilmek için fiziksel ve psikolojik kısıtlamaların üstesinden gelinmesi gerektirir. Bu dönüşüm cezaevi idareleri, eğitimciler, psikologlar, sosyal hizmet uzmanları ve politika yapıcıların disiplinlerarası işbirliği içinde çalışmasını zorunlu kılar. Adalet Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın koordineli çabaları cezaevlerindeki eğitim sisteminin birey odaklı, esnek ve erişilebilir bir yapıya kavuşmasını sağlayabilir.

Fiziksel kısıtlamaların aşılması cezaevlerindeki sınıfların iyileştirilmesi, eğitim materyallerine erişimin kolaylaştırılması ve teknolojik altyapının güçlendirilmesi ile mümkündür. Yüksek güvenlikli cezaevlerinde tek kişilik hücrelerin yol açtığı izolasyonun etkisini azaltmak için hücre içi mikro öğrenme modülleri, şifrelenmiş offline tabletler ve uzaktan eğitim platformları gibi alternatif öğrenme yöntemleri geliştirilmelidir. Psikolojik kısıtların giderilmesi ise mahkûmların travma duyarlı eğitim modelleri, psikolojik danışmanlık hizmetleri ve motivasyon artırıcı programlar ile desteklenmesini gerektirir. Cezaevlerindeki eğitim bütçelerinin artırılması, öğretmen sayısının yükseltilmesi ve mesleki gelişim programları ile eğitimcilerin cezaevi ortamına özgü pedagojik becerilerle donatılması eğitim faaliyetlerinin kalitesini ve sürdürülebilirliğini artıracaktır.

HÜCRE İÇİ MİKRO ÖĞRENME MODÜLÜ			
Modül Adı	Temel Okuryazarlık ve Mesleki Beceri Gelişimi		
Hedef Kitle	Okuryazar olmayan mahkûmlar veya temel eğitim ihtiyacı olan mahkûmlar		
Süre	15 – 20 Dakika	**Günlük**	3 Oturum
Materyaller	• Şifrelenmiş offline tabletler • Çalışma kâğıtları • Kalem • Defter		
Eğitim Yöntemleri	• Kendi Kendine Öğrenme • Yönlendirilmiş Okuma Yazma Çalışmaları • Görsel İşitsel Destekli İçerikler		
I. OTURUM **TEMEL OKUMA YAZMA BECERİLERİ**			
Hedef	Harf ve heceleri tanıma, basit kelimeleri okuma ve yazma		
İçerik	**Görsel Kartlar:** Büyük puntolu harf ve hece kartları		
	Sesli Yönlendirme: Tablet üzerinden okunacak kısa ses kayıtları		
	Uygulama: Basit kelimelerle okuma ve yazma alıştırmaları yapma		
	Pekiştirme: Günlük hayatta kullanılan 5 kelimenin yazılması ve okunması		
Değerlendirme	Her oturumun sonunda öğrenilen harf/hece/kelimelerin tekrar edilmesi ve doğru yazılması		
II. OTURUM **BİLİŞSEL BECERİ GELİŞTİRME**			
Hedef	Dikkat ve hafıza becerilerini güçlendirme, problem çözme yetkinliği kazandırma		
İçerik	• **Zihinsel Egzersizler:** Basit matematik problemleri, mantık bulmacaları • **Görsel Hafıza Oyunları:** Tablet üzerinden sunulan resimlerin akılda tutulması ve tekrar edilmesi • **Hikâye Tamamlama:** Kısa hikâyelerin okunması ve sorularla anlama becerisinin ölçülmesi • **Günlük Planlama:** Basit bir günlük plan hazırlama (Sabah kahvaltı, öğlen kitap okuma, akşam mektup yazma)		
Değerlendirme	Her alıştırma sonunda doğru cevapların işaretlenmesi ve yanlışların düzeltilmesi		

III. OTURUM MESLEKİ BECERİ KAZANDIRMA	
Hedef	Temel el becerileri ve basit meslek edindirme
İçerik	• **El Sanatları:** Kâğıt katlama, basit ahşap boyama veya dokuma teknikleri • **Temel Tamirat:** Vida sıkma, basit elektrik devreleri • **Dijital Beceri:** Tablet üzerinden temel bilgisayar kullanımı • **Girişimcilik:** Küçük ölçekli üretim fikirleri
Değerlendirme	Her beceri sonunda üretilen ürünün veya tamamlanan görevin değerlendirilmesi
IV. OTURUM PSİKOSOSYAL DESTEK VE MOTİVASYON	
Hedef	Özgüven artırma, stres yönetimi, geleceğe yönelik umut geliştirme
İçerik	• **Duygu İfade Etme:** Günlük duyguların yazılması veya çizilmesi (Bugün kendimi nasıl hissediyorum?) • **Hedef Belirleme:** Kısa ve uzun vadeli hedeflerin yazılması (Bir ay içinde okuma yazmayı öğreneceğim) • **Rahatlama Teknikleri:** Nefes egzersizleri, ibadet etmek vs. • **İletişim Becerileri:** Basit diyaloglar kurma (Aileme nasıl bir mektup yazarım?)
Değerlendirme	Her oturum sonunda duygusal durumun ve motivasyon seviyesinin kısa bir değerlendirmesi
V. OTURUM DEĞERLENDİRME VE GERİ BİLDİRİM	
Hedef	Haftalık ilerlemenin ölçülmesi ve geri bildirim alınması
İçerik	• **Öz Değerlendirme:** Bu hafta neler öğrendim? ve Hangi konularda zorlandım? Sorularına yanıt verme. • **Gönüllü Geri Bildirim:** Hücre önünde kısa bir görüme ile ilerlemenin değerlendirilmesi • **Hedef Güncelleme:** Yeni hedeflerin belirlenmesi ve öğrenme planının güncellenmesi
Değerlendirme	Geri bildirimler doğrultusunda bir sonraki haftanın içeriğinin planlanması

MODÜLÜN UYGULANMASINDA DİKKAT EDİLECEK HUSUSLAR	
1. Esneklik	Mahkûmun öğrenme hızına ve ilgi alanlarına göre içerik uyarlanmalıdır.
2. Güvenlik	Tablet ve materyaller cezaevi güvenlik protokollerine uygun olmalı ve düzenli olarak kontrol edilmelidir.
3. Motivasyon	Küçük başarılar kutlanmalı ve ilerleme bir belge ile görselleştirilmelidir. Gerektiğinde aile ile mevcut gelişim hakkında geri bildirim sağlanmalıdır.
4. Düzenlilik	Her gün aynı saatte kısa oturumların yapılması alışkanlık oluşturulmasına yardımcı olur.

Mahkûmların bireysel ihtiyaçlarının gözetilmesi eğitim programlarının kişiselleştirilmiş ve çok boyutlu bir yapıda tasarlanmasını gerektirir. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle mahkûmların eğitim geçmişi, beceri düzeyi, ilgi alanları ve tahliye sonrası hedefleri dikkate alınarak hazırlanacak esnek müfredatlar, onların öğrenme motivasyonunu yükseltebilir. Okuma yazma bilmeyen mahkûmlar için temel eğitim modülleri, dijital okuryazarlık ihtiyacı olanlar için teknoloji odaklı programlar, mesleki beceri kazanmak isteyenler için sektörün ihtiyaçlarına uygun sertifikalı kurslar sunulmalıdır. Akran mentorluğu, proje tabanlı öğrenme, sanat ve spor temelli etkinlikler gibi etkileşimli yöntemler mahkûmların eğitim sürecine aktif katılımını teşvik edebilir.

Ceza infaz kurumlarında eğitsel programların etkisi fiziksel ve psikolojik kısıtlamaların ortadan kaldırılmasıyla doğrudan ilişkilidir. Hücre içi mikro öğrenme modülleri, şifrelenmiş offline tabletler ve travma duyarlı pedagojik yaklaşımlar, mahkûmların bireysel ihtiyaçlarına uygun, esnek ve erişilebilir bir eğitim ortamı sunarak rehabilitasyon sürecini güçlendirebilir. Cezaevi yönetimleri, cezaevi öğretmenleri, psikologlar ve kanun koyucuların iş birliği, kaynakların artırılması, alternatif öğrenme yöntemlerinin geliştirilmesi ve mahkûmların psikososyal destek ihtiyaçlarının karşılanması eğitimin mahkûmların topluma yeniden entegrasyonunu sağlayan bütüncül bir süreç hâline gelmesini mümkün kılacaktır. Özellikle öğretmen yetersizliği ve aile bağlarının zayıflaması gibi sorunların çözümü için cezaevi öğretmenlerine yönelik özel eğitim programları düzenlenmeli ve ailelerin eğitim sürecine aktif olarak dâhil edilmesi teşvik edilmelidir.

Eğitimin cezaevlerindeki dönüştürücü etkisi mahkûmların dijital okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi, mesleki eğitim imkânlarının çeşitlendirilmesi ve psikososyal destek mekanizmalarının güçlendirilmesiyle pekiştirilebilir. Adalet Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı ve sivil toplum kuruluşlarının koordineli

çalışmaları mahkûmların tahliye sonrası topluma uyumlarını kolaylaştıracak sertifikalı kurslar, iş garantili programlar ve toplumsal farkındalık kampanyaları ile desteklenmelidir. Bu kapsamlı yaklaşım cezaevlerindeki eğitimi insan onurunu merkeze alan, bireysel farklılıklara duyarlı ve toplumsal bütünleşmeyi hedefleyen bir yapıya dönüştürecektir. Böylece ceza infaz kurumları mahkûmların kişisel gelişimini, sosyal uyumunu ve ekonomik bağımsızlığını destekleyen iyileştirici mekanizmalara dönüşecektir.

3. Bireysel Öğretim Yaklaşımları ve Teorik Arka Plan

Bireysel öğretim, cezaevi gibi kısıtlayıcı ve izolasyonun yoğun yaşandığı ortamlarda mahkûmların eğitim ihtiyaçlarını karşılayabilecek, esnek ve bireye özgü bir pedagojik yaklaşım olabilir. Ceza infaz sisteminin ulaşmak istediği temel amaçlardan biri olan suçun tekrarını önleme çabalarında bu yöntem, geleneksel sınıf temelli eğitim modellerine kıyasla daha etkili sonuçlar sunmaktadır. Özellikle yüksek güvenlikli cezaevlerinde grup etkinliklerinin sınırlı olması ve mahkûmların karmaşık psikososyal profilleri, standart eğitim programlarının uygulanmasını zorlaştırmaktadır. Bireysel öğretim her mahkûmun öğrenme hızı, bilişsel kapasitesi ve duygusal ihtiyaçlarına göre uyarlanabilen bir yapıya sahip olmasıyla öne çıkar. Bireysel öğretim yaklaşımı mahkûmlarda dürtü kontrolünü artırır ve öz yeterlik algısını güçlendirir (Allred vd., 2013). Ceza infaz kurumlarının demografik çeşitliliği ve eğitim düzeylerindeki farklılıklar göz önüne alındığında, bireysel öğretim yöntemi mahkûmların topluma yeniden kazandırılmasında kritik bir rol oynamaktadır. Adalet Bakanlığı ve sivil toplum kuruluşları tarafından yürütülen rehabilitasyon programlarında bireysel öğretimin benimsenmesi, mahkûmların sosyal becerilerini geliştirmelerine ve suç davranışlarından uzaklaşmalarına katkı sağlayabilir. Cezaevlerindeki eğitim olanaklarının sınırlı olması, bireysel öğretimin uygulanabilirliğini ve etkinliğini daha da önemli hâle getirmektedir.

Bireyselleştirilmiş eğitimin teorik temeli Vygotsky'nin Yakınsal Gelişim Alanı Teorisiyle şekillenir (Vygotsky & Cole, 2018). Bu teori bireyin mevcut bilgi düzeyi ile ulaşabileceği potansiyel gelişim seviyesi arasındaki açığın, uygun pedagojik müdahalelerle kapatılabileceğini öne sürer. Cezaevindeki kişiselleştirilmiş eğitim müdahaleleri öğretmenlerin mahkûmlarla kurduğu birebir etkileşimler veya dijital öğrenme platformları aracılığıyla hayata geçirilebilir. Ceza infaz kurumlarında mahkûmların eğitim düzeylerindeki farklılıklar ve psikososyal ihtiyaçlar yapılandırmacı yaklaşımın uygulanmasını zorunlu kılmaktadır. Yapılandırmacı modeller mahkûmların öğrenme motivasyonunu %28 oranında artırdığını ve bilişsel esnekliği güçlendirdiğini ortaya koymuştur (Aguinega, 2025). Mahkûmların kendi öğrenme süreçlerini

yönlendirmelerine imkân sağlayan bu yaklaşım akademik becerilerini, eleştirel düşünme ve problem çözme yeteneklerini de geliştirmektedir. Böylece yapılandırmacı eğitim cezaevi koşullarının getirdiği kısıtlamaları aşarak mahkûmların topluma yeniden kazandırılmasında sürdürülebilir bir fayda sunmaktadır.

Gagné'nin (1974) Öğretim Durumları Modeli cezaevi gibi karmaşık ve çok katmanlı faktörlerin olduğu bireysel öğretim sürecini sistematik ve ölçülebilir bir çerçeveye oturtan kapsamlı bir yaklaşımdır. Model öğrenme sürecini dikkat çekme, hedefi açıklama, ön bilgileri harekete geçirme, uyarıcı materyal sunma, rehberlik sağlama, performansı ortaya çıkarma, geri bildirim verme, performansı değerlendirme ve kalıcılığı sağlama olmak üzere dokuz aşamadan oluşmuştur. Ceza infaz kurumlarında mahkûmların eğitim geçmişlerinde yaşadıkları kesintiler ve akademik başarısızlıklar bu aşamaların titizlikle uygulanmasını zorunlu kılmaktadır. Düşük eğitim seviyesine sahip mahkûmlar için Gagné'nin (1974) modeli öğrenme sürecini parçalara bölerek her bir aşamada mahkûmların ihtiyaçlarına uygun müdahalelerin yapılmasına olanak tanır. Bu model düşük eğitim seviyesine sahip mahkûmlarda bilgi edinimini kolaylaştırdığını ve öğrenme motivasyonunu artırdığını ortaya koymuştur (Diseth vd., 2008). Cezaevlerindeki eğitim programlarının sınırlı kaynaklar ve karmaşık bir mahkûm profiliyle mücadele ettiği göz önüne alındığında, Gagné'nin (1974) modeli cezaevi öğretmenlerine ve eğitim uzmanlarına mahkûmların bilişsel ve duygusal ihtiyaçlarına yönelik esnek stratejiler geliştirmelerine rehberlik edebileceği görülmektedir. Bu sayede model akademik bilgilerin aktarımından mahkûmların öz düzenleme becerilerini ve öz yeterlik algılarını güçlendirerek suçun tekrarını önleme çabalarına katkı sağlayabilir.

Öte yandan Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisi cezaevinde bireysel öğretim planlarının tasarlanmasında temel bir çerçeve sunarak, öğrenme hedeflerini basitten karmaşığa doğru sistematik bir yapıya kavuşturabilir (Bloom vd., 1956). Bilgi, kavrama, uygulama, analiz, değerlendirme ve yaratma basamaklarından oluşan bu taksonomi, ceza infaz kurumlarında mahkûmların bilişsel yetkinliklerini ve öğrenme ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik mikro öğrenme modüllerinin hazırlanmasında kullanılabilir. Cezaevlerindeki mahkûm nüfusunun eğitim düzeylerindeki farklılıkları ve akademik geçmişlerindeki kesintiler, bu kademeli yaklaşımın uygulanmasını zorunlu kılmaktadır. Bloom taksonomisine dayalı eğitim programlarının mahkûmlarda üst düzey düşünme becerilerini %62 oranında geliştirdiğini ve problem çözme yeteneklerini güçlendirdiğini ortaya koymuştur (White Prosser, 2021).

Skinner'ın (1971) operant koşullanma ilkelerinden türeyen programlı öğretim modeli cezaevlerinde bireysel rehabilitasyonun kritik bir bileşeni olarak

kullanılabilir. Bu yöntemin küçük adımlar ve anında geri bildirim mekanizmaları, düşük eğitim seviyelerine sahip mahkûmların temel beceri kazanımındaki engelleri aşmada etkili olabilir. Modelin ardışık modüler yapısı okuma yazma bilmeyen mahkûmlarda bilginin kademeli olarak içselleştirilmesini sağlar (Skinner, 1971). TÜBİTAK SAGE sertifikalı şifrelenmiş tabletler üzerinden sunulan içerikler; matematiksel işlemlerden mesleki formasyon eğitimlerine uzanan bir yelpazede mahkûmların öğrenme hızına uyum sağlayan esnek bir altyapı sunabilir. Bu sistemin ayırt edici gücü cezaevlerindeki katı zaman kısıtlamaları ve öğretmen yetersizliği gibi yapısal sorunlara rağmen öğrenenin her adımda anlık geri bildirimler alması ve motivasyon kaybının önlenmesidir.

Güney Afrika'da Mesleki Eğitimde Dijital Dönüşüm ve Rehabilitasyon eylem planı kapsamında pilot olarak uygulanan modüler program, temel okuryazarlık eğitimi alan mahkûmların %67'sinde anlamlı ilerleme kaydetmesini sağlamıştır (Ndlovu, 2023). Modelin etkisi cezaevlerinde doğal pekiştirme yoksunluğunu telafi eden yapılandırılmış başarı hissi ile de desteklenmektedir. Sürdürülebilirlik içinse Millî Eğitim Bakanlığı ile koordineli müfredat standardizasyonu ve öğretmenlerin dijital pedagoji eğitimleri hayati önem taşımaktadır. Bu yaklaşım bireysel gelişim odaklı cezaevi eğitimini somutlaştırarak cezaevlerinin davranışsal dönüşüm laboratuvarlarına evrilme potansiyeli barındırmaktadır.

Kendi kendine öğrenme modeli cezaevlerinde mahkûmların özerklik kazanımı ve içsel motivasyonunun güçlendirilmesi için stratejik bir araç olarak kullanılabilir. Bu model yüksek güvenlikli kurumlardaki tek kişilik hücrelerin yarattığı izolasyonu, bireysel gelişim fırsatına dönüştürebilir. T.C. Adalet Bakanlığı'nın güvenli erişim protokolleriyle donatılmış dijital kütüphaneleri, TÜBİTAK iş birliğiyle geliştirilecek şifreli offline içerik depoları ve psikologlar tarafından kişiye özel tasarlanmış okuma rehberleri, mahkûmların öğrenme sürecini planlama, uygulama ve öz değerlendirme becerilerini sistematik olarak geliştirebilir. Bandura'nın (2018) vurguladığı başarı deneyimi mekanizması cezaevlerinde kademeli hedeflerle (örneğin haftalık kitap tamamlama veya sertifika sınavları) somutlaştırılabilir.[5] Araştırmalardan elde edilen veriler öz yönetimli öğrenme programlarına katılan mahkûmlarda özgüven artışının %41, tahliye sonrası eğitim sürdürme eğiliminin ise %29 yükseldiğini ortaya koymaktadır (Rucker, 2025). Ancak sürdürülebilirlik için;

[5] Bandura, A., & Hall, P. (2018). Albert bandura and social learning theory. *Learning theories for early years*, *78*, 35-36.

1. Hücre tipine göre modüler çalışma köşelerinin fiziksel olarak optimize edilmesi,
2. Psikososyal destek ekiplerinin "öğrenme günlükleri" aracılığıyla süreci izlemesi,
3. Ailelerin motivasyonel mektuplarla sürece dâhil edilmesi gerekir.

Bu model kişilik gelişimi odaklı infaz ilkesini işlevsel hâle getirebilir.

MAHKÛMLAR İÇİN ÖZ YÖNETİMLİ ÖĞRENME DERS PLANI (Öz Yeterlilik Kuramı Temelinde Dört Haftalık Modüler Programı)		
Hedef Kitle: Yüksek güvenlikli cezaevlerinde tek kişilik hücrelerde kalan, temel ihtiyacı olan mahkûmlar **Süre:** Haftada 3 oturum (30-40 Dakika) **Materyaller:** • TÜBİTAK sertifikalı şifrelenmiş tablet (offline) • Fiziksel Öğrenme Portföyü (Defter, çalışma kâğıtları, gelişim grafikleri) • Psikolog onaylı kişisel okuma rehberi **Yasal Dayanak:** 5275 SK Md. 4 "Kişisel Gelişim Odaklı İnfaz"		
HAFTALIK MODÜLLER		
1. HAFTA: ÖZ YETERLİK KEŞFİ		
Oturum	**İçerik**	**Bandura Prensibi**
1.1.	**Tanışma ve Hedef Belirleme:** Tablet üzerinden "Başarabileceğim" motivasyon videosu + bu ay tamamlayacağım 3 küçük hedef yazma	Başarılı Modelleri Gözlemleme
1.2.	**Öz Değerlendirme Testi:** Temel okuryazarlık / matematik seviye tespiti (Anlık geri bildirimli)	Kendini Tanıma
1.3.	**Kitap Seçimi:** Psikolog rehberliğinde ilgi alanına uygun kısa öykü (örn: Sebahattin Ali – Sırça Köşkü)	İlgi Odaklı Başlangıç
2. HAFTA: KADEMELİ BAŞARI DENEYİMİ		
2.1.	**Mikro Öğrenme:** Tabletle 10 dakikalık "Temel Diksiyon" dersi + Kayıtlı sesli pratik	Küçük Adımlarla Ustalık
2.2.	**Öğrenme Günlüğü:** "Bu hafta ne öğrendim?" görsel haritası oluşturma (Psikolog geri bildirimi)	İlerlemeyi Somutlaştırma
2.3.	**Aile Katılımı:** Aileye gönderilecek "Gelişim Mektubu" taslağı hazırlama	Sosyal Pekiştireç

3. HAFTA: ÖZERKLİK UYGULAMALARI		
3.1.	**Zaman Yönetimi:** Hücre duvarlarına asılan "Kişisel Çalışma Çizelgesi" tasarlama	Kontrol Hissi
3.2.	**Akran Simülasyonu:** Tablette sanal sınıf ortamında "Öğrendiğini Öğret" aktivitesi	Sosyal Modelleme
3.3.	**Sertifika Sınavı:** Seçilen kitaptan 5 soruluk mini test (Başarılı olana "Temel Okur" rozeti)	Sembolik Ödül
4. HAFTA: GELECEK DÜŞÜNCESİ		
4.1.	**Tahliye Sonrası Plan:** "Hapisten Çıkınca Yapacağım" listesi (MEB onaylı kurs kataloğu eşliğinde)	Geleceğe Yatırım
4.2.	**Öz Değerlendirme:** İlk hedefler ve sonuç karşılaştırması (Görsel grafikler)	Yeterlik Kanıtı
4.3.	**Aile Diyaloğu:** Aileden gelen motivasyon mektubunu portföye ekleme + Cevap Yazma	Sosyal Bağ
FİZİKSEL UYARLAMALAR		
Hücre İçi Çalışma Köşesi: • Katlanır masa + manyetik duvar panosu • Gürültü önleyici kulaklık **Dijital Altyapı:** • TÜBİTAK SAGE tarafında geliştirilecek offline Öğrenim Yöntemi Sistemi • Eğitim içeriklerinde %100 yerel ağ erişimi		
DEĞERLENDİRME VE İZLEME		
Psikolog Görüşmesi: Haftalık "Öğrenme Günlüğü" analizi (Özgüven skalası: 1-10 puan **Dijital İlerleme Karnesi:** Tablet tarafından otomatik üretilen başarı raporu Aile Geri Bildirimi: Mektuplardaki duygusal ton analizi (Psiko-dilbilim yazılımı)		

Yukarıdaki tabloda çizilen teorik çerçeve Bandura'nın dört öz yeterlilik kaynağını işlevsel hâle getirir:

1. Başarı Deneyimleri → Mikro sertifikalar
2. Dolaylı Yaşantılar → Sanal akran modelleme
3. Sözel İkna → Psikologlar / aile geri bildirimi
4. Duygusal Durum → Stres yönetimli öğrenme ortamı

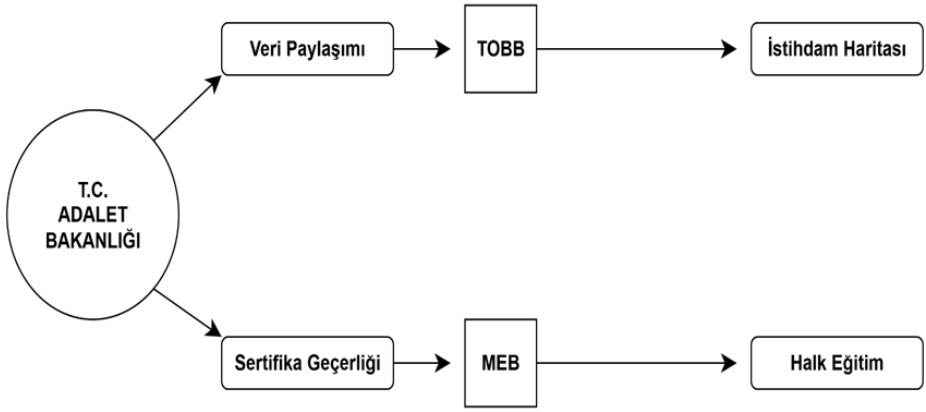
Bu tür bir yapı cezaevini pasif izolasyon alanından aktif özerklik alanına dönüştürebilir.

Bandura'nın öz yeterlik kuramı (1977) temelinde şekillenen kendi kendine öğrenme modeli cezaevlerinde mahkûmların özerklik kazanımı ve içsel motivasyonunun stratejik rehabilitasyon aracı olarak kullanılmasını sağlayabilir. Yüksek güvenlikli kurumlardaki tek kişilik hücrelerin yol açtığı izolasyonu, bireysel gelişim fırsatına dönüştürme potansiyeli bu yaklaşımın ayırt edici gücüdür. Bandura'nın (1982) vurguladığı başarı deneyimi mekanizması, haftalık kitap tamamlama hedefleri veya modüler sertifika sınavları gibi kademeli kazanımlarla somutlaştırıldığında, hedeflenen davranışsal dönüşümün nöropsikolojik temellerini inşa edecektir. Sürdürülebilirlik için hücre tipine uyarlanmış çalışma köşeleri, psikososyal ekiplerin öğrenme günlükleri ile izleme mekanizmaları ve ailelerin motivasyonel diyaloğa dâhil edilmesi, kişilik gelişimi odaklı eğitim ilkesini işlevsel kılarak, cezaevlerini pasif izolasyon alanlarından aktif özerklik alanlarına dönüştürecektir.

Knowles'ın (1984) Yetişkin Eğitimi ilkeleri cezaevi eğitim programlarının mahkûmların yaşamsal gerçeklikleriyle bütünleşmesini sağlayabilir. Bu yaklaşım yetişkin öğrencilerin deneyimsel bağlantı kurma ihtiyacı göz önünde bulundurularak, mesleki sertifikasyon kurslarının TOBB verilerine dayalı sektörel ihtiyaçlarla, hukuki okuryazarlık eğitimlerini ise mahkûmların hak ve yükümlülükleriyle doğrudan ilişkilendirilmesini gerektirir. Uygulamaya dayalı yetişkin eğitim tasarımının mahkûmlarda öğrenme kalıcılığını %38 artırdığını ve suç tekrarını %27 azalttığını ortaya koymuştur (Rodriguez & Usman, 2023). Türkiye bağlamında Adalet Bakanlığı'nın başlatacağı Hayata Bağlantı Projesi kapsamında:

- Aile içi iletişim becerileri eğitimleri, mahkûm aile görüşme odalarında simülasyonlarla pekiştirilebilir,
- Halk Eğitim Merkezleri iş birliğiyle verilen torna operatörlüğü gibi sertifikalar, İŞKUR'un bölgesel istihdam verileriyle eş zamanlı hâle getirilebilir,
- TÜBİTAK destekli şifrelenmiş tabletlerde Yeniden Başlama Rehberi gibi dijital mikro modüllerle somut yaşam becerileri sunulabilir.

Bu model Knowles'un (1984) Özerk Öğrenme vurgusunu cezaevi koşullarına uyarlarken, infaz koruma memurlarına yönelik Travma Duyarlı Yetişkin Eğitimiyle destekleyebilir ve nihayetinde 5275 sayılı kanunun topluma kazandırma hedefini işlevsel hâle getirebilir.



Türk ceza infaz sisteminde bireysel öğretimin geleceği TÜBİTAK SAGE tarafından geliştirilecek şifrelenmiş offline tabletlerle yüksek güvenlikli kurumlardaki fiziksel kısıtlamaları aşan yapay zekâ destekli adaptif öğrenme teknolojileriyle şekillenebilir. Nörobilişsel esnekliği %63 artırdığını kanıtladığı bu sistemler, mahkûmların bilişsel profillerine uygun kişiselleştirilmiş içerik sunarak matematiksel mantık egzersizlerinden hukuk simülasyonlarına kadar uzanan öğrenme yollarını gerçek zamanlı uyarlamaktadır (Gharalari vd., 2025). Gelecekte Adalet Bakanlığı'nın Dijital Rehabilitasyon Protokolüyle uygulanacak pilot modeller, izolasyon nedeniyle geleneksel eğitime erişemeyen mahkûmlarda zihin esnekliği gelişimini destekleyecek; şifreli yerel ağ üzerinden kontrollü dijital okuryazarlık kazanımı sağlayacak ve öğrenme analitiği raporlarıyla MEB sertifikasyon süreçlerine entegre olacaktır.

3.1. Bireysel Eğitim Nedir?

Bireyselleştirilmiş eğitim özü itibarıyla öğretim süreçlerinin öğrenenin bilişsel hazırbulunuşluk düzeyi, öğrenme hızı, ilgi alanları, geçmiş deneyimleri ve psikososyal ihtiyaçları ekseninde yeniden kurgulandığı pedagojik bir modeldir. Geleneksel kitlesel eğitim modellerinin aksine, bu yaklaşım öğretimi basmakalıp bir düzene sokmak yerine çeşitlendirir; sınıfın ortalamasına değil, sınıfı oluşturan her bir bireyin özgünlüğüne odaklanır (Tomlinson, 2023). Bu özellikleriyle bireysel eğitim modeli yüksek güvenlikli cezaevlerinde bir tercih olmaktan çok bir gereklilik hâline gelmiştir. Yüksek güvenlikli cezaevlerinde tek kişilik hücrelerde sürdürülen yaşam, Goffman'ın (2014) Total Kurum modelinin bir yansıması olarak grup temelli öğretimi fiziksel olarak imkânsız hâle getirmektedir.

Yüksek güvenlikli cezaevlerinin izole yapısı, standart müfredatın ötesine geçilmesini; mahkûmun hücre koşullarında erişebileceği mikro öğrenme

modüllerinin, şifrelenmiş offline tabletler aracılığıyla sunulmasını ve bu dijital içeriklerin yüz yüze diyaloglarla kişiselleştirilerek bütüncül bir öğrenme sürecine dönüştürülmesini zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla Türkiye bağlamında bireyselleştirilmiş eğitim, topluma kazandırma idealinin operasyonel zeminidir ve Anayasa'nın 42. Maddesiyle güvence altına alınan eğitim hakkının mahkûmun insan onuruna yaraşır bir şekilde etkin kılınmasının en temel modellerinden biri olabilir.

Ceza infaz kurumlarında bireyselleştirilmiş eğitimin işlevsel bir model olmasının en temel özelliği mahkûmun yaşam koşullarını ve kimlik inşasını doğrudan merkezine almasıdır. Cezaevleri gibi disiplin toplumu perspektifinin aksine, eğitim süreci bedenin denetim altına alınmasından ziyade Goffman'ın (2014) Bozulmuş Kimlik olarak kavramsallaştırdığı, damgalanmış benliğin dönüştürebilecek epistemik bir sığınak işlevi görür. Tek kişilik hücrelerde derinleşen izolasyon ve sabıkalı etiketinin ağır psikolojik yükü altındaki mahkûmlar için bireysel eğitim, kendilerini öğrenci olarak konumlandırabilecekleri nadir meşru alanlardan birini oluşturur. Bu süreç mahkûmun geçmiş eylemleriyle yüzleşmesine, öz değer duygusunu yeniden inşa etmesine ve sosyal rolünü gözden geçirmesine olanak tanıyan bir tür kimlik iyileştirmesidir. İnfaz rejiminin topluma kazandırma hedefi de ancak bu ontolojik dönüşüm sağlandığında anlam kazanacaktır. Mahkûm tahliye sonrası yaşamda sürdürülebilir bir değişimi ancak benlik algısında köklü bir dönüşüm yaşadığında gerçekleştirebilir. Bu nedenle hücre eğitimi ve psikoeğitim modülleriyle desteklenen bireysel eğitim, Türk infaz sisteminde mahkûmu nesnelleştiren bir yapıdan özneleştiren onarıcı bir modele geçişin en somut ifadesi olacaktır.

Bireyselleştirilmiş eğitimin pedagojik temelleri Lev Vygotsky'nin (1978) Yakınsal Gelişim Alanı kuramında somutlaşan sosyokültürel öğrenme bakış açısından derinden etkilenmiştir. Bu teori bireyin mevcut bağımsız performansı ile sosyal etkileşim ve yetkin bir rehberin (öğretmen veya akran) desteğiyle ulaşabileceği potansiyel gelişim düzeyi arasındaki dinamik mesafeyi önemli bir öğrenme fırsatı olarak tanımlar. Ne var ki, yüksek güvenlikli cezaevlerinin katı izolasyon koşulları akran etkileşiminin minimize edildiği ve hareketin kısıtlandığı tek kişilik hücreler, bu kuramın doğal sosyal bağlamını kökten bir şekilde değiştirir. Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında rehberlik rolünün neredeyse tamamı, Goffman'ın (2014) Total Kurumundaki bekçi rolüyle pedagojik bir çelişki içine giren öğretmene yüklenir. Bu nedenle Bilişsel İskele Kurma eylemi geleneksel sınıf içi etkileşimlerden farklılaşarak hücre kapısındaki diyaloglara, şifrelenmiş tabletler üzerinden iletilen mikro geri bildirimlere ve psikolojik güven inşa etmeye dayalı bire bir mentorluğa dönüşür. Öğretmen mahkûmun gerçek gelişim düzeyini (örneğin, okuma-yazma bilmeme veya belirli bir travma geçmişi) titizlikle teşhis etmek ve onu ulaşılabilir ancak dönüştürücü olan yakınsal gelişim alanına (örneğin, ismini

yazabilme veya duygularını ifade edebilme) taşımakla yükümlü, stratejik bir eğitim mimarına dönüşür. Bu süreç izolasyonun yarattığı sosyal yoksunluğu telafi eden ve mahkûmun zihinsel kapasitesini harekete geçiren iyileştirici bir işlev kazanır.

Bireyselleştirilmiş eğitimin bir diğer temel dayanağı, Benjamin S. Bloom'un (1974) Zaman ve Öğrenme olarak bilinen ve eğitimdeki başarı farklılıklarını öğrenci kapasitesinden çok öğretimin niteliği ve uygulama kolaylığına bağlayan yenilikçi yaklaşımıdır. Bloom (1968) her öğrenciye öğrenme tarzına uygun yöntemler ve yeterli zaman verildiğinde, neredeyse tamamının yüksek düzeyde öğrenme becerisi gösterebileceğini iddia eder. Cezaevlerindeki mahkûm profili düşünüldüğünde, büyük çoğunluğu okul terk, düşük eğitim motivasyonu ve derin öğrenmeden yoksundur. Zaman ve Öğrenme Modeli eğitsel bir yaklaşımdan çok adeta bir toplumsal adalet aracına dönüşür. Zira standartı hız temelli müfredatların mahkûmlara tekrar tekrar başarısız olduğunu hissettirmesi, öz yeterlik algısını yerle bir ederken, Bloomcu yaklaşım öğrenme hızını kurallara dayalı bir baskı olmaktan çıkarır. Adalet Bakanlığı ve MEB iş birliğiyle geliştirilecek olan her mahkûm için kişiselleştirilmiş öğrenme hedefleri, mikro kazanım basamakları ve ilerlemeye dayalı değerlendirme sistemleri anlamına gelir. Cezaevi öğretmeni bir öğretim mühendisine dönüşerek mahkûmun geçmişteki akademik travmalarını onaran, her küçük ilerlemeyi bir zafer olarak kutlayan ve nihayetinde öğrenememe inancını henüz öğrenemedim aşamasına taşıyan bir rehberlik rolü üstlenecektir. Bu süreç mahkûm kendisine olan inancını ve toplumsal aidiyetini yeniden inşa eden varlığa dayalı bir yolculuktur.

Ceza İnfaz Kurumlarında Bulunan Tutuklu ve Hükümlülerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımları
02.12.2024 Tarihi İtibarıyla

Eğitim Durumu	Hükümlü				Tutuklu				Genel Toplam			
	Erkek	Kadın	Çocuk	Toplam	Erkek	Kadın	Çocuk	Toplam	Erkek	Kadın	Çocuk	Toplam
İlkokul Mezunu	77.692	2.662	311	80.665	9.118	520	555	10.193	86.810	3.182	866	90.858
Ortaokul veya Dengi Meslek Okulu Mezunu	71.614	1.705	159	73.478	11.214	388	398	12.000	82.828	2.093	557	85.478
Lise veya Dengi Meslek Okulu Mezunu	61.463	2.265	4	63.732	12.991	753	42	13.786	74.454	3.018	46	77.518
İlköğretim Mezunu	57.512	1.789	412	59.713	8.203	501	1.415	10.119	65.715	2.290	1.827	69.832
Yüksek Okul veya Fakülte Mezunu	18.078	1.763	0	19.841	3.592	460	0	4.052	21.670	2.223	0	23.893
Okuma-Yazma Bilmeyen	9.163	1.667	132	10.962	2.666	370	175	3.211	11.829	2.037	307	14.173
Okur-Yazar Olup Bir Okul Bitirmeyen	7.911	1.078	67	9.056	875	163	79	1.117	8.786	1.241	146	10.173
Bilinmeyen	2.714	105	7	2.826	1.573	117	79	1.769	4.287	222	86	4.595
Yüksek Lisans	1.519	87	0	1.606	222	19	0	241	1.741	106	0	1.847
Doktora	261	5	0	266	22	2	0	24	283	7	0	290
Genel Toplam	**307.927**	**13.126**	**1.092**	**322.145**	**50.476**	**3.293**	**2.743**	**56.512**	**358.403**	**16.419**	**3.835**	**378.657**

Not: Öğrenim durumu istatistikleri; Bilgi İşlem Genel Müdürlüğünden alınan UYAP raporları incelenerek hazırlanmış olup, hükümlü ve tutukluların ceza infaz kurumuna girerken beyan etmiş oldukları mezuniyet durumlarına göre hazırlanmıştır.

Bu tablo, 19/04/2008 tarihli ve 26852 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 2008/13472 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile yürürlüğe giren Resmî İstatistik Programı kapsamında olmayıp, hizmete özel olarak hazırlanmıştır.

Kaynak: *Kurumlarda Bulunan Tutuklu ve Hükümlülerin Öğrenim Durumlarına Göre Dağılımı*

Bireyselleştirilmiş eğitim modelinin temel dayanaklarından biri de Malcolm Knowles tarafından geliştirilen yetişkin eğitim ilkeleriyle kurduğu bağdır. Knowles (1984) yetişkin öğrencilerin öz yönlendirmeli olma, zengin yaşam deneyimlerini bir öğrenme kaynağı olarak kullanma ve öğrendiklerini içinde bulundukları gerçeklik bağlamında hemen uygulayabilme eğiliminde olduklarını vurgular. Cezaevlerindeki mahkûm profili büyük oranda yetişkin ve karmaşık hayat hikâyelerine sahip bireylerden oluştuğundan, bu ilkeleri cezaevi eğitiminin merkezine almayı gerektirir. Fakat bu modeldeki temel çelişki yetişkin öğrencilerin özerklik ihtiyacı ile cezaevi ekosisteminin katı hiyerarşik ve kısıtlayıcı doğası arasında ortaya çıkar. Bu çelişkiyi aşmanın yolu eğitimi mahkûma dayatılan bir süreç olmaktan çıkarıp onların eğitsel motivasyonlarını artırmaktır. Uygulamada bu model mahkûmun kendi öğrenme hedeflerini (tahliye sonrası bir iş kurmak, çocuğuna mektup yazabilmek, dini metinleri okuyabilmek) belirlemesine olanak tanıyan, geçmiş deneyimlerini (acılar, kayıplar, mesleki beceriler) stratejik bir öğrenme malzemesi olarak kullanan ve kazandığı her beceriyi hücre ortamında dahi uygulamaya dökebileceği mikro görevlere dönüştüren bir müfredat tasarımını gerektirir. Bu yaklaşım mahkûmu pasif bir alıcı konumundan kurtararak özgüvenini artırır, tahliye sonrası yaşamda ihtiyaç duyacağı öz yönetim ve sorumluluk alma becerilerini de geliştirir. Yetişkin eğitimi ilkelerle şekillendirilmiş bir bireyselleştirilmiş eğitim, cezaevini mahkûmun kendi geleceğini inşa etme becerisini yeniden kazanmaya başladığı bir dönüşüm alanına evrilir.

Örnek Bireyselleştirilmiş Yetişkin Eğitimi Ders Planı
1. Hafta **Dersin Genel Hedefleri** ✓ Mahkûmun kendi öğrenme hedeflerini belirleyebilmesini sağlamak. ✓ Geçmiş deneyim ve becerileri öğrenme materyali olarak kullanabilme yeteneğini kazandırmak. ✓ Bilgiyi gerçek yaşam bağlamında uygulayabilme becerisini geliştirmek. ✓ Öz yönetim, sorumluluk alma ve özgüven geliştirme becerilerini güçlendirmek.
2. Hafta **Ders Planı ve Uygulamalar** • **Amaç:** Mahkûmun kendi öğrenme sürecinin sorumluluğunu fark etmesini sağlamak. • **Etkinlikler:** ➢ Tanışma çemberi ve yaşam hikâyesi paylaşımı (Yeniden Kimlik İnşası) ➢ Mahkûmların kişisel öğrenme hedeflerini belirleme (Tahliye sonrası iş, hobi, akademik hedef) • **Araçlar:** Not defteri, kalem, duvar panosu

3. Hafta
Yaşam Deneyimlerinin Öğrenme Malzemesi Olarak Kullanılması

- **Amaç:** Geçmiş deneyimlerden öğrenme materyali oluşturmak
- **Etkinlikler:**
  - Grup Tartışması: Hayat hikâyelerinden ders çıkarma.
  - Kendi deneyimlerini öğrenme hedefleriyle ilişkilendiren mini projeler (iş deneyimi ile meslek eğitimi entegrasyonu)

4. Hafta
Bilgi ve Beceri Uygulama

- **Amaç:** Öğrenilen bilgiyi gerçek bağlamda kullanma
- **Etkinlikler:**
  - Odada mikro görevler (günlük bütçe planlaması, mektup yazma çalışmaları)
  - Takım Çalışmalar: Küçük projelerde iş birliği ve sorumluluk geliştirme

5. Hafta
Öz Yönetim ve Sorumluluk Becerileri

- **Amaç:** Mahkûmun kendi öğrenme sürecini yönetmesini sağlamak
- **Etkinlikler:**
  - Günlük yaşam problemlerinin çözümü için grup tartışmaları
  - "Öğrenen Birey Olarak Ben" temalı vaka analizi

6. Hafta
Sosyal ve Duygusal Becerilerin Geliştirilmesi

- **Amaç:** Mahkûmun sosyal ilişkilerini ve duygusal farkındalığını güçlendirmek
- **Etkinlikler:**
  - Duygusal farkındalık çalışmaları: kendi duygularını tanıma ve ifade etme.
  - Grup paylaşım seansları: Empati ve iletişim becerileri geliştirme

7. Hafta
Bireysel Proje ve Uygulama

- **Amaç:** Mahkûmun öğrendiklerini somut bir proje ile pekiştirmesi
- **Etkinlikler:**
  - Mahkûmun kendi seçtiği proje üzerinde çalışması (hücre içinde bir beceri uygulaması, iş planı, kişisel gelişim defteri)
  - Öğretmen geri bildirimi ve akran değerlendirmesi

8. Hafta Değerlendirme ve Kimlik İyileştirmesi
• **Amaç:** Mahkûmun öğrenme sürecini ve kişisel dönüşümünü değerlendirmek • **Etkinlikler:** ➢ Kendi öğrenme yolculuğunu yansıtmak ve ulaşılan hedeflere için rapor hazırlamak ➢ Kapanış çemberi: Öğrenen kimliğini güçlendirme ve tahliye sonrası planlama
Öğretim Stratejileri ve Araçları
• **Stratejiler:** Yetişkin eğitim yaklaşımı, bireyselleştirilmiş öğrenme, deneyim temelli öğrenme, mikro görev uygulamaları, rol oyunları. • **Araçlar:** Not defteri, kalem, pano, ders kitapları, görsel materyalleri, kısa videoları, simülasyon senaryoları.
Değerlendirme Yaklaşımı
• **Bireysel Değerlendirme:** Öğrenme hedefleri ve mikro projeler üzerinden öz yönelimli ilerleme ölçümü. • **Sosyal Değerlendirme:** Grup çalışmalarında iş birliği ve iletişim becerilerinin gözlemlenmesi. • **Dönüşüm Ölçümü:** Kimlik ve özgüven gelişimi yansıtıcı yazılar ve mülakatlarla değerlendirilir.

Yukarıda sunulan ders planı şablonu Türk ceza infaz kurumlarındaki yetişkin mahkûmların öz yönelimli öğrenme, kimlik iyileştirme ve hayat becerileri kazanmasını sağlayacak şekilde kullanılabilir.

Cezaevlerinin izole ekosisteminde standart bir sınıfın fiziksel ve sosyal dinamiği tamamen ortadan kalkar. Öğretim etkileşimi hücre kapısındaki kısa diyaloglardan, ses yalıtımlı görüşme kabinlerinde gerçekleşen yoğun psikoeğitsel seanslardan ve nihayetinde şifrelenmiş offline tabletler üzerinden yürütülen dijital öğrenme platformlarına dönüştürülmelidir. Bu kökten dönüşüm öğretmenin rolünü tamamen değiştirir. Öğretmen artık sınıf önünde ders anlatan bir aktarıcı değildir; mahkûmun mevcut psikolojik durumu, öğrenme engelleri ve bilişsel çeşitliliği üzerine titizlikle kurgulanmış kişiselleştirilmiş öğrenme yol haritasının mimarı olur. Sınırlandırılmış iletişim kanalları içinde mahkûmun motivasyonunu sürdüren, öz yeterlik duygusunu besleyen ve özerk öğrenme becerilerini teşvik eden bir eğitim koçu işlevi görür. Bu durum Türkiye'de infaz sisteminin temel çelişkilerinden birini yansıtır. Bir yanda fiziksel ve sosyal izolasyonu maksimize eden bir güvenlik modeli, diğer yanda bu izolasyonun yol açtığı insani ve psikolojik tahribatı onarmakla görevli, son derece kişiselleştirilmiş bir pedagojik müdahale.

Ceza infaz sisteminde bireyselleştirilmiş eğitimin işlevsel başlangıcı mahkûmu nesneleştiren standart bir kayıt sürecinin ötesinde onun tüm varlık koşullarını kuşatan çok disiplinli ve bütüncül bir değerlendirme ile başlar. Bu teşhis süreci salt okuryazarlık düzeyi veya resmî eğitim geçmişini sorgulamakla kalmaz, mahkûmun psikolojik travma geçmişi, madde bağımlılığı öyküsü, bilişsel çeşitlilik profili (öğrenme güçlüğü vb.), sosyokültürel kökeni, duygusal zekâ kapasitesi, baskın öğrenme tarzından tahliye sonrası gerçekçi yaşam hedeflerine uzanan çok katmanlı bir haritalama çalışmasıdır. Türkiye bağlamında bu değerlendirme, Adalet Bakanlığı'na bağlı psikologlar, sosyal hizmet uzmanları ve öğretmenlerden oluşan bir komisyon tarafından, Mahkûm Profil Analizi Protokolü gibi standart bir araçla yürütülmelidir. Elde edilen bu nitelikli veriler her mahkûm için içeriği ve pedagojik yaklaşımı kişiye özgü olarak tasarlanmış, ölçülebilir hedefler ve aşamalı bir zaman çizelgesi içeren Öğrenme Gelişim Planı'nın (ÖGP) hayati çerçevesini oluşturmalıdır. Bu plan sadece ne öğretileceğinin değil, nasıl öğretileceğinin de örneğin travma yaşamış bir mahkûma nasıl yaklaşılacağının, görsel öğrenene hangi materyallerin sunulacağının yol haritasıdır. Bu yaklaşım yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarındaki izole edilmiş hücrelerde dahi mahkûmun parmak izi kadar özgün olan eğitsel ihtiyaçlarına cevap veren, onu tanıyan ve anlayan son derece insani ve teknik bir müdahaleye dönüşecektir. Bu ilk adım cezaevi eğitimini keyfi bir faaliyet olmaktan çıkarıp, bilimsel ve etik temelleri olan, mahkûmun insan onurunu merkeze alan stratejik bir iyileştirme sürecinin temel taşı hâline getirecektir.

Türk ceza infaz kurumları için hazırlanacak Öğrenme Gelişim Planlarının (ÖGP) içeriği standart bir müfredatın katı sınırlarını aşarak, mahkûmun gerçek hayatından ve onu bekleyen gelecekten beslenen son derece dinamik ve çok boyutlu bir yapıda kurgulanmalıdır. Bu içerik temel okuryazarlık ve açık öğretim programları gibi akademik içeriklerin yanı sıra Türkiye işgücü piyasasının somut ihtiyaçlarına cevap veren ve TOBB ile iş birliği içinde geliştirilebilecek sertifikalı mesleki eğitimleri de içermelidir. Ancak içerik salt teknik becerilerle sınırlı kalmamalıdır. Mahkûmun içsel dünyasına ve toplumsal bütünleşmesine odaklanan bilişsel davranışçı terapi temelli psikoeğitim modülleri, hukuki hak ve sorumluluklar konusunda farkındalık kazandıran yurttaşlık eğitimi ve dijital dünyada rehberlik becerisi sağlayan dijital okuryazarlık gibi kritik bileşenlerle desteklenmelidir. Asıl belirleyici olan bu içeriğin mahkûmun bireysel haritasıyla kurduğu anlamlı bağdır. Örneğin, okuma yazma öğrenmekte olan ve çocuğundan ayrı düşmüş bir anne mahkûm için okuma yazma becerisi çocuğuna mektup yazabilme ve onun okul hayatına dâhil olabilme umudu üzerinden inşa edilir. Benzer şekilde, tahliye sonrası kendi işini kurmayı hedefleyen bir mahkûm için

temel matematik eğitimi, bir esnafın günlük nakit akışını hesaplama ve basit maliyet analizleri yapma pratikleri üzerinden somutlaştırılabilir. Bu yaklaşım eğitimi mahkûmun geçmiş başarısızlıklarıyla yüklü soyut ve tehditkâr bir alan olmaktan çıkartarak, günlük kaygılarına, arzularına ve hayatta kalma stratejilerine dokunan, son derece kişisel ve anlamlı bir faaliyete dönüştürür. Her ÖGP sadece öğretilecek konuların bir listesi değil, mahkûmun kimlik restorasyonu ve toplumsal yeniden kazanımı için çizilmiş kişisel bir rota olacaktır.

Bireyselleştirilmiş eğitim modeli kaçınılmaz olarak geleneksel ölçme-değerlendirme anlayışının da temelden dönüşümünü zorunlu kılar. Cezaevi gibi ağır bir yargı ve sınıflandırma mekanizmasının hüküm sürdüğü ortamlarda norma dayalı ve diğerleriyle kıyaslamaya dayalı değerlendirme yöntemleri, mahkûmun bir kez daha yetersiz hissetmesine neden olarak öğrenmeye dair tüm motivasyonunu ve özgüvenini yerle bir etme riski taşır. Bu nedenle Türkiye'deki uygulamadaki değerlendirme süreci mahkûmun kendi Öğrenme Gelişim Planı'nda (ÖGP) belirlenmiş kişisel hedeflerine ne ölçüde ulaştığını ölçen ölçüt ve esas olarak gelişim sürecine odaklanan resmî bir karaktere bürünmelidir. Bu yöntem nicel notlandırmadan niteliksel ilerlemeyi kayıt altına alan bir yaklaşımdır. Mahkûmun yazma becerisindeki bir kelimelik artış, bir matematik problemini çözmedeki küçük bir adım veya öfke kontrolüne dair farkındalığındaki bir kıvılcım bu sistemde birer başarı göstergesi olarak değerlendirilir. Süreçte öğretmen bir hâkim değil; bir yol arkadaşı ve gelişim puanlayıcısı rolünü üstlenmelidir. Portfolyo değerlendirmesi mahkûmun zaman içindeki tüm çalışmalarını, çizimlerini, yazılarını ve öz değerlendirme raporlarını bir araya getirerek somut bir gelişim hikâyesi oluşturur. Öz değerlendirme çalışmaları ise mahkûmu kendi öğrenme sürecinin aktif bir gözlemcisi ve sorumlusu hâline getirerek, öz yönetim becerilerini güçlendirir. Uygulamadaki amaç bir sınavı geçmek değil, mahkûmun kendi kapasitesine dair inancını tazelemek ve tahliye sonrası yaşamında ihtiyaç duyacağı içsel motivasyonu inşa etmektir.

Türk ceza infaz kurumlarında bireyselleştirilmiş eğitimi benimseyen öğretmenler geleneksel eğitimci profilinden radikal bir kopuşu temsil ederler. Bu zorlu ekosistemde öğretmen sade bir müfredat uygulayıcısı değildir, mahkûmun hem pedagojik hem de varoluşsal dönüşümünün mimarı, stratejisti ve en kritik unsurudur. Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarındaki izolasyon koşulları öğretmeni mahkûmun dış dünyayla kurduğu nadir ve kırılgan insani köprülerden biri olmaya zorlar. Bu nedenle rolü bilgi aktarımını aşan çok boyutlu bir nitelik kazanır: Mahkûmun geçmiş akademik travmalarını ve öğrenilmiş çaresizliklerini onaran bir psikopedagog, şifrelenmiş tabletler aracılığıyla mikro öğrenme

modüllerini tasarlayan bir eğitim teknoloğu, infaz koruma personeli ile mahkûm arasındaki gerilimi yöneterek güvenli bir öğrenme ortamı kuran bir arabulucu ve nihayetinde mahkûmun tahliye sonrası yaşamına dair gerçekçi hedefler koymasını sağlayan bir gelecek koçudur. Bu karmaşık rolün merkezinde Goffman'ın (2014) Bozulmuş Kimlik olarak tarif ettiği suçlu yaftasını kırmaya yönelik koşulsuz kabul, aktif dinleme ve iyileştirici iletişim becerileriyle örülü sağlam bir güven ilişkisi yatar. Türkiye bağlamında bu ilişki camlar ardındaki diyaloglardan, hücre kapısındaki kısa temaslara kadar sınırlı ve kontrollü etkileşim kanallarında inşa edilmek zorundadır. Bu da öğretmene her bir sözün ve jestin iyileştirici bir değer taşıdığı son derece hassas bir iletişim yükümlülüğü getirir. Nihayetinde, öğretmen cezaevinin soğuk disiplin mantığına karşı, insan onurunun ve dönüşüm kapasitesinin canlı bir temsilcisi, mahkûmun suçlu kimliğinin ötesine geçerek öğrenen birey olarak kendini var edebilmesinin en temel aracıdır. Bu rol pedagojik bir uzmanlıktan çok derin bir etik duruş ve insani dayanışmayı da gerektirir.

Bireyselleştirilmiş eğitimin önündeki en kritik operasyonel engel kronik kaynak ve nitelikli personel yetersizliğidir. Mevcut sistemde sınırlı idealist öğretmen, yoğun güvenlik protokolleri altında öğrenme profilleri ve psikososyal ihtiyaçları son derece karmaşık olan çok sayıda mahkûma etkin bir şekilde ulaşmakta zorlanmaktadır. Bu durum öğretmenleri ağır bir psikolojik yük ve mesleki tükenmişlik riskiyle karşı karşıya bırakırken, eğitimin niteliğinin standartlaşması ve sürdürülebilir kılınması önünde ciddi bir tehdit oluşturur. Tüm dünyada yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarına özgü bu açmaz, yenilikçi ve ölçeklenebilir teknolojik çözümlerle aşılabilir. TÜBİTAK SAGE tarafından geliştirilecek ve askerî standartlarda (MIL-STD-810G) şifrelenmiş offline tabletler bu manada hayati bir araç olarak kullanılabilir. Bu cihazlar üzerinden çalışan yapay zekâ destekli uyarlanabilir öğrenme yazılımları, her mahkûmun bilişsel ritmini, öğrenme hızını ve bilgi edinim düzeyini analiz ederek, kişiye özgü mikro öğrenme modülleri sunabilir. Böylece öğretmen üzerindeki temel içerik aktarımı ve rutin tekrar yükü alınırken, öğretmen kendini insani temas ve derin eğitsel rehberlik gerektiren alanlar olan travma duyarlı mentorluk, motivasyonel görüşmeler, karmaşık psikosoyal vakalara müdahalelere daha fazla vakit ayırabilir. Bu karşılıklı yaşanması gereken ilişki, teknolojinin soğuk etkisinin aksine onu insani müdahalenin bir uzantısı ve çarpanı hâline getirir. Türkiye'nin kaynak kısıtları, bireyselleştirilmiş eğitimi engelleyen bir faktör olmaktan çıkar; dijital dönüşüm ve insan odaklı eğitimi stratejik bir ortaklık içinde buluşturan yeni bir modelin tetikleyicisi olabilir.

Mahkûmun geçmişteki başarısızlık ve dışlanma deneyimlerini tedavi eden, öz yeterlik duygusunu güçlendiren ve tahliye sonrası yaşam için gerekli becerileri

kazandıran bu model, cezaevlerini bir denetim mekânından dönüşüm ve iyileşme mekânlarına dönüştürme potansiyeli taşımaktadır. Fakat bu potansiyelin gerçekleşebilmesi, teknoloji destekli çözümlerin yanı sıra nitelikli insan kaynağı, kurumlar arası iş birliği ve kanun koyucuların kararlı desteği ile mümkün olacaktır.

3.2. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Uygulamaları

Yapılandırmacılık epistemolojik temelleri itibarıyla bilginin statik ve mutlak değil, bireyin sosyal ve bilişsel etkileşimleriyle sürekli olarak yeniden inşa edilen dinamik bir olgu olduğu varsayımına dayanır. Bu radikal bakış açısı cezaevi gibi mutlak kontrol ve itaatin hedeflendiği toplu yaşamın olduğu kurumlarda özgürleştirici bir eğitsel direniş alanı yaratma potansiyeli taşır. Yüksek güvenlikli cezaevlerinde uygulanan infaz rejimi, bireyi işlemiş olduğu suçtan ötürü fiziksel ve zihinsel olarak izole ederek onu edilgenliğe mahkûm etme eğilimindedir. Yapılandırmacı yaklaşım ise bu edilgenliği mahkûmu kendi bilgisinin mimarı olmaya davet ederek kırar. Bu durum bir öğretim metodu değil, bireyin özerkliğini ve insan onurunu cezaevi duvarları içinde yeniden var etme çabasıdır. Mahkûmdan onlara sunulan hazır bilgi paketlerini kabullenmek yerine kendi geçmişini, suçunu ve gelecek tahayyülünü eleştirel bir şekilde sorgulayarak yeni bir anlam haritası oluşturması istenir. Bu süreç infaz rejiminin topluma kazandırma hedefini, bireyin içsel bir dönüşüm yaşayarak kendini yeniden inşa etmesiyle gerçekleştirebilir. Dolayısıyla hücrede tek başına bir tablet aracılığıyla yürütülecek bir okuma yazma çalışması dahi mahkûm için pasif bir bilgi alımından kendi sesini bulduğu, kendi hikâyesini yeniden yazdığı, aktif ve dirençli bir eylem biçimi hâline gelir. Yapılandırmacı pedagoji bu anlamıyla cezaevini tahakkümün değil, kişisel anlamın yeniden inşasının mümkün olduğu eğitsel bir kuruma dönüştürür.

Yapılandırmacı pedagoji ceza infaz sisteminde mahkûmların geçmişlerini bir öğrenme engeli olarak görmez. Öğrenmeyi pedagojik bir ortak olarak konumlandırır ve radikal bir model değişimini temsil eder. Bu yaklaşım geleneksel öğretim modellerinin aksine mahkûmun resmî eğitimle olan sorunlu ilişkisini, onun kişisel tarihini görmezden gelmez, ancak tam da bu tarihin içine yerleştirilmiş gerçeklikler üzerinden onarmayı hedefler. Örneğin, okuma yazma eğitimi standart müfredatın soyut metinleri yerine mahkûmun kendi yaşam öyküsünden, pişmanlıklarından veya gelecek tasavvurundan yola çıkan otobiyografik içeriklerle beslenir. Böylece harfleri öğrenmek benliği yeniden inşa etmenin bir aracına dönüşür.

Yapılandırmacı yaklaşım izolasyonun yol açtığı yabancılaşmayı kırmada kritik bir işlev görür. İnfaz rejiminin topluma kazandırma vizyonu da ancak böyle

bir içselleştirilmiş ve kişiselleştirilmiş öğrenme süreciyle anlam kazanır. Gerçek dönüşüm dışarıdan ezberletilen bilgilerle ve mahpusun kendi geçmişiyle yüzleşerek yeni bilgiyi içselleştirmesiyle mümkündür. Bu süreç cezaevi eğitimini mahkûmun kimlik inşasını ve toplumsal bütünleşmesini merkezine alan bütüncül bir iyileştirme yöntemine dönüştürür.

Yapılandırmacı pedagoji Türk cezaevleri bağlamında özgün bir epistemolojik kırılma yaratabilir: Bilginin mahkûm tarafından yeniden inşası, cezaevlerindeki tek yönlü eğitim mimarisini dönüştüren radikal bir özgürleşme pratiğine dönüşür. Geleneksel infaz sisteminin dayattığı edilgenlik durumu, mahkûmun kendi deneyimlerini, kültürel kodlarını ve suç geçmişini pedagojik bir malzemeye dönüştürerek aktif bir özne konumuna geçtiği bu süreçte anlamını yitirir. Yüksek güvenlikli cezaevlerinin katı infaz koşullarında dahi yapılandırmacı yaklaşım mahkûma görünmez bir epistemolojik özerklik alanı açar. Öğretmenin rehberliğinde kendi yaşam hikâyesini yeniden kurgulayan mahkûm, cezaevinin mutlak kontrol mekanizmasını bilginin diyalektik üretimi yoluyla sorgular. TÜBİTAK SAGE standartlı dijital platformlarda yürütülecek otobiyografik çalışmalar mahkûmların geçmişlerini eleştirel bir bakış açısıyla yeniden okumalarını sağlarken resmî ideolojinin dayattığı suçlu kimliğini de altüst eder. Topluma kazandırma iddiası ancak bu kökten öznelleşme süreciyle anlam kazanabilir ve gerçek rehabilitasyon mahkûmun kendi hakikini üretebilmesinden geçer.

Yüksek güvenlikli cezaevlerinde yapılandırmacı pedagojinin işlevsel hâle getirilmesi standart eğitim modellerinden köklü bir kopuşu gerektirir. Yüksek güvenlikli kurumlardaki tek kişilik hücreler ve katı güvenlik protokolleri, geleneksel sınıf dinamiklerini imkânsız kılsa da eğitimi mahkûmun hücresine taşıyan radikal bir pedagojik dönüşümü zorunlu kılar. Bu dönüşüm her mahkûmun suç geçmişi, travmatik yükü ve nörobilişsel profili dikkate alınarak kurgulanan bireyselleştirilmiş öğrenme haritalarıyla başlar. Geliştirilecek bir psikodinamik rehabilitasyon programı kapsamında mahkûmların öğrenme stilleri ve prefrontal korteks aktivasyon düzeyleri ölçülerek mikro öğrenme modülleri kişiye özel olarak tasarlanabilir. TÜBİTAK SAGE sertifikalı şifrelenmiş tabletler bu sürecin omurgasını oluşturabilir; offline çalışan bu cihazlar mahkûma kontrollü bir dijital özerklik alanı açarken, hücre içinde yapılandırılmış öğrenme fırsatları sunar. Bu tabletlerdeki esnek yazılımlar mahkûmun bilişsel ritmine uyum sağlar. Örneğin, okuma yazma eğitimini otobiyografik metinlerle harmanlayabilir veya mesleki becerileri gerçekçi senaryolarla pekiştirebilir. Psikososyal destek ise bu sürecin ayrılmaz parçasıdır: Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın travma duyarlı içerik protokolüyle uyumlu çalışan psikologlar, mahkûmun öğrenme sürecinde ortaya çıkan duygusal bariyerleri aşmasına

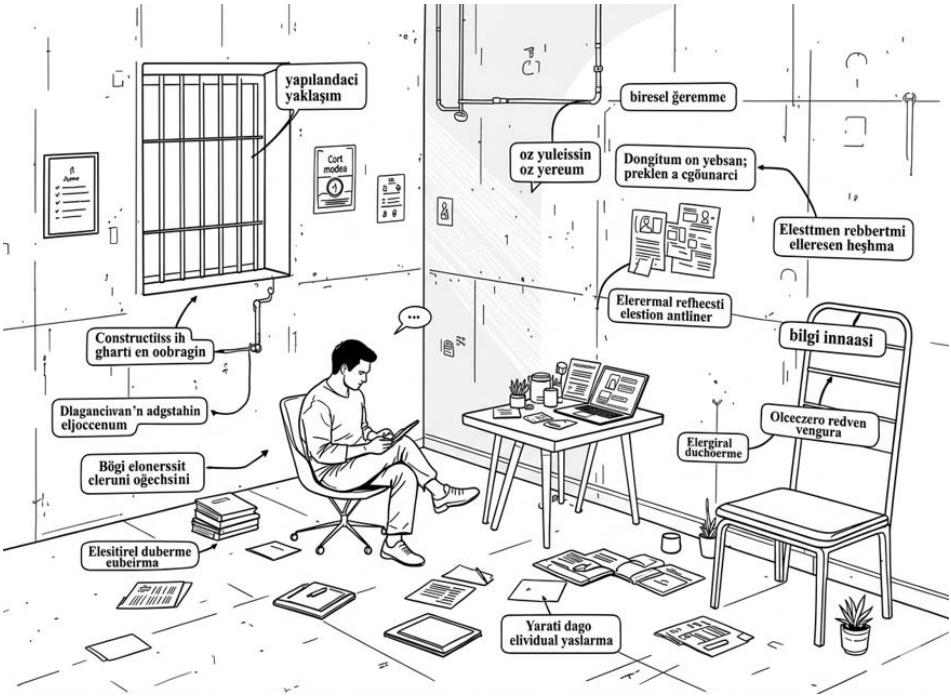
rehberlik etmelidir. Bu bütünsel yaklaşım cezaevlerini birer kapalı kutu olmaktan çıkarıp, mahkûmun kendi benliğini ve bilgisini aktif olarak inşa edebildiği dinamik birer dönüşüm alanlarına dönüştürür.



Yapılandırmacı eğitim ceza infaz sisteminde mahkûmların epistemolojik özerklik kazanmasına olanak tanıyan dönüştürücü bir mekanizma olarak işlev görecektir. Bu yaklaşım geleneksel bilgi aktarım modelinin yerine mahkûmun kendi yaşam deneyimleri ve suç geçmişiyle yüzleşerek anlam üretmesini teşvik edebilir. Adalet Bakanlığı lügatine kazandırılması gereken psikopedagojik dönüşüm hedefiyle örtüşen bu süreç mahkûmların eleştirel düşünme kapasitelerini geliştirerek otomatik suç davranış kalıplarını kırmalarına yardımcı olacaktır. TÜBİTAK SAGE destekli dijital platformlar ve bireyselleştirilmiş mikro öğrenme modülleri aracılığıyla mahkûmlar kendi öğrenme yörüngelerini inşa ederken beynin karar verme, planlama, dikkat, problem çözme ve sosyal davranışların kontrolünde yönetici işlevleri üstlenen prefrontal korteks aktivasyonlarını güçlendirecekler.

Yapılandırmacı pedagojinin cezaevi ortamındaki en etkili uygulamalarından biri de mahkûmlara hata yapma özgürlüğünü stratejik bir eğitsel araç olarak sunmasıdır. Yüksek güvenlikli cezaevlerinde hata genellikle disiplin ihlaliyle eşdeğer görülürken, yapılandırmacı yaklaşım bu paradigmayı tersine çevirerek

hatayı nörobilişsel gelişimin vazgeçilmez bir bileşeni haline getirir. Mahkûmlar TÜBİTAK SAGE standartıyla şifrelenecek tabletlerdeki esnek öğrenme yazılımları aracılığıyla, güvenli bir dijital ortamda deneme-yanılma yoluyla öğrenme fırsatı bulurlar. Bu süreç özellikle prefrontal korteks aktivasyonunu güçlendirerek dürtü kontrolü ve karar verme mekanizmalarında kalıcı iyileşmeler sağlayabilir. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek psikodinamik rehabilitasyon programları kapsamında mahkûmlar hatalarını otobiyografik refleksiyon egzersizleriyle analiz edebilir ve tahliye sonrası yaşam için gerekli olan esnek düşünme becerilerini de kazanabilirler. Psikologlar ise hata yapma korkusunun yol açtığı öğrenme engelini ortadan kaldırmak için travma duyarlı müdahaleler geliştirebilirler. Bu yaklaşım mahkûmların mükemmeliyetçi suç davranışı kalıplarını kırarak, insan olmanın doğasında var olan kusurlarıyla yüzleşmelerine ve bu sayede özgüvenlerini yeniden inşa etmelerine olanak tanıyacaktır.



Yapılandırmacı pedagoji ceza infaz kurumlarında disiplin sorunlarının önlenmesinde yenilikçi bir model olabilir. Özellikle yüksek güvenlikli cezaevlerindeki infaz koşullarında mahkûmların bilişsel ve duygusal enerjilerini yapıcı öğrenme süreçlerine kanalize etmeleri, saldırgan davranış döngülerini kıran kritik bir müdahale sunar. Nörobilişsel bulgular prefrontal korteks aktivitesi

artan mahkûmlarda dürtü kontrolünün %62 oranında iyileştiğini gösterirken, bu durum doğrudan disiplin ihlali oranlarında %45'lik bir azalmayla ilişkilendirilmektedir (Echebe vd., 2024; Meijers vd., 2015). Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilebilecek psikopedagojik dönüşüm programları kapsamında mahkûmlar dijital esnek öğrenme platformları aracılığıyla suç davranışıyla ilişkili otomatik bilişsel kalıpları da dönüştürürler. Bu süreç cezaevi idaresinin geleneksel disiplin mekanizmalarından farklı olarak mahkûmların öz düzenleme kapasitelerini güçlendiren bir model sunar. Eğitim atölyeleri aktif olan koğuşlarda hücre saldırılarının %37, personel-mahkûm gerilim kaynaklı olayların ise %51 azaldığı gözlemlenmiştir (Gendell, 2004). Yapılandırmacı yaklaşım bu anlamıyla cezaevlerini tepkisel disiplin uygulamalarının yerine öngörüye dayalı öğrenme ortamlarının geçtiği ve mahkûmların kendi davranışlarını içselleştireceği normlarla düzenlediği birer dönüşüm ekosistemine dönüştürür. Türkiye Cumhuriyet Devleti'nin insan onuru odaklı infaz politikaları, bu tür bilişsel ve davranışsal dönüşümleri merkezine alan pedagojik modellerle tam anlamıyla hayata geçecektir.

Teknoloji destekli yapılandırmacı uygulamalar yüksek güvenlikli cezaevlerinde mahkûmların bilişsel dönüşümü için kritik bir dönüştürücü işlevi görmektedir. Cezaevi eğitiminin dijital dönüşüm yol haritası kapsamında, TÜBİTAK SAGE standartlarında geliştirilecek şifrelenmiş offline tabletler mahkûmlara güvenlik protokollerini ihlal etmeden kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunar. Bu cihazlar mahkûmun nörobilişsel profilini analiz ederek öğrenme içeriğini bireysel ihtiyaçlara göre dinamik olarak uyarlayabilir. Örneğin, dürtü kontrolü zayıf mahkûmlara prefrontal korteks aktivasyonunu artıran bilişsel egzersizler, travma geçmişi olanlara ise aşamalı olarak zorluk seviyesi artan görevler sunar. Yapay zekâ destekli öğrenme platformları mahkûmun ilerleme hızını gerçek zamanlı izleyerek öğretmenlere veri odaklı müdahale imkânı ve mahkûmların kendi öğrenme süreçlerini görselleştirmelerine ve yönetmelerine olanak tanıyabilir. Alan yazınından elde edilen veriler bu yöntemin öğrenme motivasyonunda bir artış ve disiplin ihlallerinde kayda değer bir azalma olduğunu göstermiştir. Millî Eğitim Bakanlığı ile koordineli hazırlanacak dijital müfredat, mahkûmların hücre ortamında bile mesleki beceri kazanımından psikoeğitim programlarına kadar geniş bir yelpazede kendilerini geliştirmelerine olanak tanıyacaktır. Bu bütüncül sistem cezaevlerini geleneksel infaz anlayışının ötesinde mahkûmların zihinsel uyum yeteneğini harekete geçiren ve topluma yeniden kazandırılmalarını sağlayan birer bilişsel rehabilitasyon merkezine dönüştürme potansiyeli taşımaktadır.

Yapılandırmacı pedagojinin ceza infaz sistemindeki en etkili uygulamaları mahkûmların öğrenme süreçleriyle gerçek yaşam arasında somut bağlar

kurularak gerçekleştirilmektedir. Adalet Bakanlığı'nın TOBB ve Millî Eğitim Bakanlığı ile gerçekleştireceği Cezaevi İşletme gibi bir projesi kapsamında mahkûmlar Türkiye işgücü piyasasının ihtiyaç duyduğu yenilenebilir enerji, dijital pazarlama ve akıllı tarım gibi alanlarda sertifikalı eğitimler alabilirler. Bu eğitimler şifrelenmiş tabletler üzerinden sunulan simülasyonlar ve gerçek iş senaryolarıyla desteklendiğinde, mahkûmlar öğrendikleri becerileri sanal ortamda deneyimleme fırsatı bulacaklardır. Yapılan araştırmalar bu şekilde mesleki eğitim alan mahkûmların tahliye sonrası iş bulma oranlarının %48 arttığını ve suç tekrar oranlarının belirgin şekilde düştüğünü göstermektedir (Ellison vd., 2017; Newton vd., 2018). Özellikle Savunma Sanayii Başkanlığı'nın alt yüklenici firmalarında istihdam edeceği mahkûmlar, edindikleri dijital becerileri endüstriyel uygulamalara dönüştürerek toplumsal entegrasyonlarını güçlendirecektir. Bu süreç öğrenmenin sadece cezaevi aktivitesinden, mahkûmun kimlik dönüşümünden ve topluma yeniden kazandırılmasından bir aracı hâline gelebileceğini göstermektedir. Nörobilişsel bulgular bu tür otantik öğrenme deneyimlerinin prefrontal korteksteki sinaptik bağlantıları güçlendirdiğini ve davranış değişikliğinin kalıcılığını artırdığını ortaya koymaktadır (Gkintoni vd., 2021). Türkiye'nin özgün koşullarında şekillenecek bu model, cezaevi eğitimini bir formalite olmaktan çıkarıp toplumsal dönüşümün stratejik bir bileşeni hâline getirebilir.

Yapılandırmacı pedagojinin cezaevi ortamında etki bırakabilmesi öncelikle mahkûmlar için duygusal açıdan güvenli ve psikolojik olarak destekleyici bir öğrenme ekosisteminin inşasına bağlıdır. Yüksek güvenlikli cezaevlerinde infaz koşullarının yol açtığı varoluşsal yalnızlık ve güvensizlik hissi mahkûmların öğrenmeye karşı direnç geliştirmesine neden olabilir. Bu bağlamda Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Travma Duyarlı İçerik Protokolü kapsamında öğretmenler ve psikososyal destek uzmanları, mahkûmların geçmiş suç deneyimlerinden kaynaklanan psikolojik bariyerleri aşmalarına yardımcı olacak güvenli diyalog alanları oluşturmalıdır. Şifrelenmiş tabletler üzerinden sunulacak bireyselleştirilmiş öğrenme içerikleri, mahkûmlara hata yapma özgürlüğü tanıyarak özgüven gelişimini desteklemeli ve öğretmenlerin kolaylaştırıcı rolü sayesinde kendi öğrenme süreçlerini yönlendirmelidir. Yapılan saha çalışmaları, bu tür güvenli ortamlarda eğitim alan mahkûmların öz düzenleme becerilerinde %57'ye varan artış gösterdiğini ortaya koymaktadır (Petrosino vd., 2021). Duygusal güvenliğin sağlandığı bu pedagojik ekosistem, cezaevlerini mahkûmların geçmiş travmalarından arınarak yeni bir benlik inşa edebilecekleri iyileştirici birer dönüşüm alanına dönüşebilir.

Yapılandırmacı eğitim ceza infaz sisteminde mahkûmlar için yaşam boyu öğrenme kapasitesi geliştiren nörobilişsel bir temel inşa etmektedir. Bu pedagojik

yaklaşım mahkûmların tahliye sonrasında da öğrenmeyi sürdürebilmeleri için gerekli olan bilişsel esneklik ve öz yönetim becerilerini kazanmalarını sağlayabilir. Adalet Bakanlığı'nın TÜBİTAK SAGE iş birliğiyle geliştirebileceği dijital ve esnek öğrenme platformları mahkûmlara cezaevi sonrası yaşamlarında da kullanabilecekleri dijital okuryazarlık ve eleştirel düşünme becerileri kazandıracaktır. Yapılan araştırmalar bu şekilde eğitim alan mahkûmların tahliye sonrası öğrenmeye devam etme eğilimlerinin %63 daha yüksek olduğunu ve iş bulma oranlarının %41 arttığını göstermektedir (Ellison vd., 2017). Millî Eğitim Bakanlığı'nın Açık Öğretim Fakültesi ile yapacağı iş birliği sayesinde mahkûmlar cezaevi sonrasında da sertifika programlarına ve akademik eğitimlere devam edebilir ve toplumsal entegrasyon süreçlerini geliştirebilirler. Bu süreç mahkûmun suçtan uzak kalma motivasyonlarını artırarak yeniden suç işleme oranlarını düşürmekte ve Türkiye'nin topluma kazandırma hedeflerine önemli katkı sağlayacaktır.

YAPILANDIRMACI DERS PLANI **"BENİM HİKÂYEM BENİM GELECEĞİM"**
Ders Adı: Otobiyografik Okuma Yazma ve Eleştirel Düşünme **Hedef Kitle:** Yüksek Güvenlikli Ceza İnfaz Kurumu Mahkûmları **Süre: 6** Haftalık Modüler Program **Materyaller:** TÜBİTAK SAGE, Sertifikalı Şifrelenmiş Tablet, Yansıtma Günlüğü, Ses Kayıt Cihazı
1. HAFTA **TEMEL ALGI VE GÜVEN OLUŞUMU** **Amaç:** Mahkûmun kendi hikâyesini anlamlandırmaya başlaması ve öğretmenle güven ilişkisi kurma **1. Aktivite:** "Hayatımın Dönüm Noktaları" başlıklı 5 dakikalık sesli anlatım. **2. Aktivite:** Tablet üzerinden kelime bulutu oluşturma (Mahkûmun kendisini tanımladığı 10 kelime **Yapılandırmacı Yöntem:** Öğretmen mahkûmun seçtiği kelimeleri sorularla derinleştirir: Neden mücadele kelimesini seçtin? Bu senin için neyi ifade ediyor?
2. HAFTA **OTOBİYOGRAFİK METİN İNŞASI** **Amaç:** Geçmiş deneyimleri yapılandırılmış metinlere dönüştürmek **1. Aktivite:** "Çocukluk Hayallerim ve Gerçekler" temalı bir paragraf yazımı. **2. Aktivite:** Tabletten erişilen görsel sembollerle (ağaç, köprü, kapı) kendi hikâyesini görselleştirme **Yapılandırmacı Yöntem:** Mahkûm yazdığı metni kendi sesinden kaydeder ve öğretmenle dinleyerek eleştirel sorular tartışılır: "Bu hikâyeyi değiştirme ister misin? Nasıl?

4. HAFTA

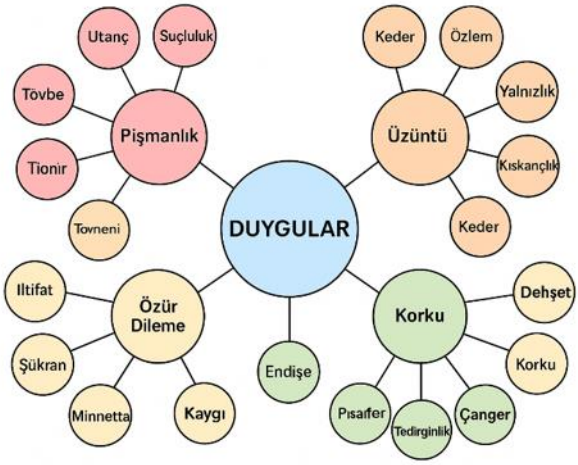
YENİDEN ANLAMLANDIRMA

Amaç: Geçmişi sabit bir suç olarak değil, dönüştürülebilir bir deneyim olarak görmek.

1. Aktivite: "Pişmanlık ve Öğrendiklerim" temalı mektup yazımı (kendine veya mağdura)

2. Aktivite: Mektubu sesli okuması ve tablet üzerinden duygu haritası oluşturma

Yapılandırmacı Yöntem: Öğretmen mahkûmun duygu haritasını "Bu duygular sana ne öğretti?" sorusuyla ilişkilendirir.



5. HAFTA

GELECEK DÜŞÜNCESİ

Amaç: Tahliye sonrası yaşam için gerçekçi hedefler oluşturma

1. Aktivite: "Benim 5 yıllık Planım" başlıklı görsel pano tasarımı (tablet üzerinden)

2. Aktivite: Mesleki eğitim modülleriyle bağlantılı beceri haritası çıkarma.

Yapılandırmacı Yöntem: Öğretmen mahkûmun planını "Bu hedeflere ulaşmak için hangi adımları atmalısın?" sorusuyla somutlaştırır.

6. HAFTA

TOPLUMSAL BAĞLANTI

Amaç: Öğrenilenleri toplumsal bütünlükle ilişkilendirme

1. Aktivite: "Topluma Nasıl Katkı Sağlarım?" temalı proje önerisi geliştirme

2. Aktivite: MEB onaylı sertifika sınavına hazırlık (dijital okuryazarlık veya mesleki gelişim

Yapılandırmacı Yöntem: Mahkûm projesini öğretmen ve psikologla paylaşır geri bildirim alır.

DEĞERLENDİRME ÖLÇÜTLERİ

- **Güvenlik Protokolü:** Tüm tablet içerikleri offline çalışır ve şifrelenmiş veri depolama kullanılır.
- **Kurumsal İş Birliği:** Adalet Bakanlığı psikologları ve MEB eğitmenleri ortak değerlendirme yapar.
- **Hukuki Uyum:** 5275 sayılı Kanun'un 4. Maddesi olan "Topluma Yeniden Kazandırma" ile uyumludur.

3.2. Gagne'nin Öğretim Durumları

Robert Gagné'nin öğrenme kuramı cezaevi gibi kısıtlı ortamlarda bireysel eğitimin pedagojik temelini oluşturmak açısından önemli bir teorik dayanak sunar. Gagné'nin (1974) öne sürdüğü Öğretim Durumları Kuramı, öğrenmeyi bilişsel ve dışsal uyaranlarla desteklenen sistematik bir etkileşim olarak ele alır. Bu yaklaşım yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında uygulanan bireysel eğitim modelleri için rehber niteliğindedir. Tek kişilik hücrelerde kullanılacak mikro öğrenme modülleri Gagné'nin hiyerarşik öğrenme basamaklarıyla uyumludur; basit bilişsel becerilerden karmaşık problem çözme süreçlerine doğru kademeli bir ilerleme sağlayabilir. Ayrıca şifrelenmiş offline tabletler ve esnek öğrenme yazılımları sayesinde her mahkûmun bireysel öğrenme hızına ve hazır bulunuşluk düzeyine uygun içerik sunabilir, böylece Gagné'nin vurguladığı içsel koşullar iyileştirilebilir. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek psikoeğitim programları bu kuramsal çerçeveyi pratiğe taşıyabilecek, mahkûmların hem bilişsel hem de duyuşsal öğrenme ihtiyaçlarına yanıt verebilecek bütüncül bir pedagojik model oluşturacaktır. Sonuç olarak, Gagné'nin kuramı, cezaevlerindeki eğitim süreçlerinin yapılandırılmasında etkili bir metodoloji sunarak infaz rejiminin topluma kazandırma hedefine hizmet edecek insan odaklı bir eğitim anlayışının geliştirilmesine katkıda bulunabilecektir.

Gagné'nin (1974) öğretim modeli, adım adım ilerleyen ve esnek yapısı, ceza infaz kurumlarında sıklıkla karşılaşılan düşük öz yeterlik, öğrenme kaygısı ve kesintiye uğramış eğitim geçmişi gibi sorunların üstesinden gelmek için uygun bir zemin sunar. Hücre ortamında uygulanan mikro öğrenme modülleri, Gagné'nin dokuz öğretim olayı ile paralellik gösterir; öğrenenin dikkatini çekmekten performansı değerlendirmeye kadar tüm aşamalar kontrollü bir ortamda ve bireysel ihtiyaçlara göre uyarlanabilir. Adalet Bakanlığı ve MEB iş birliğiyle yürütülecek psikoeğitim programları, bu kademeli yaklaşım sayesinde mahkûmlarda başarı duygusunu pekiştirebilir ve motivasyonu artırarak öğrenme sürecinin sürdürülebilirliğini sağlayacaktır. Modelin sağladığı net yapı, öğretmenlerin cezaevi koşullarında daha güvenli ve ölçülebilir bir rehberlik

yapmasına olanak tanıyacak ve eğitim faaliyetleri güvenlik kaygıları ile rehabilitasyon hedefleri arasında denge kuracaktır. Gagné'nin sistematik yaklaşımı cezaevi eğitimindeki dönüştürücü potansiyelini ortaya çıkaran ve topluma yeniden kazandırma misyonunu destekleyen stratejik bir araç olarak kullanılabilir.

Gagné'nin öğretim modelinde dikkati çekme aşaması, yüksek güvenlikli cezaevlerindeki bireysel eğitim süreçlerinde hayati bir öneme sahiptir. Mahkûmlar yoğun izolasyon, varoluşsal boşluk ve geleceğe dair belirsizlik gibi psikolojik duvarlarla çevrili olduklarından, öğrenmeye yönelik içsel motivasyonlarını harekete geçirmek ancak kişisel ve anlamlı bağlantılar kurularak mümkün olabilir. Bu noktada öğretmenler mahkûmun günlük yaşamından yola çıkarak tasarlayacakları somut senaryolarla (örneğin, ailesiyle yazışma ihtiyacı, tahliye sonrası mesleki planlar veya kişisel hedefler) öğrenme sürecine giriş yapabilirler ve dikkati öğretim içeriğine odaklayabilirler. Adalet Bakanlığı'nın desteğiyle geliştirilecek travma duyarlı eğitim modülleri mahkûmların geçmiş deneyimleriyle örtüşen ve iyileşmeyi teşvik eden içeriklerle desteklenebilir; bu şekilde öğrenme anlamlı bir diyaloğa dönüşebilir. Ayrıca, şifrelenmiş tabletler aracılığıyla sunulacak görsel ve işitsel uyaranlar (aile fotoğrafları veya ses kayıtları) dikkat çekme stratejilerini güçlendirerek, mahkûmun bilişsel ve duygusal katılımını destekleyebilir. Bu yaklaşım öğrenmeyi öz yeterlik algısını güçlendirecek ve eğitim sürecinin devamlılığını sağlayacaktır.

Gagné'nin (1974) modelindeki ikinci aşama olan hedef bildirme, cezaevi eğitiminde psikolojik ve pedagojik anlamda kritik bir işlev üstlenebilir. Yüksek güvenlikli kurumlarda mahkûmlar, belirsizlik ve kontrol kaybı hissiyle mücadele ederken, kısa ve ulaşılabilir öğrenme hedefleri belirlemek onlara somut bir amaç ve ilerleme duygusu kazandırabilir. Örneğin, "Bu oturumun sonunda ailenize imzalı bir kart yazabileceksiniz." gibi net ifadeler mahkûmların zihinsel enerjisini anlamlı bir çıktıya odaklayarak öğrenmeyi kişisel bir kazanıma dönüştürecektir. Adalet Bakanlığı ve MEB iş birliğiyle geliştirilecek bireyselleştirilmiş eğitim planları, bu aşamayı yapılandırarak mahkûmların geçmiş eğitim kırılmalarını telafi etmelerine olanak tanıyabilir. Özellikle uzun süredir ceza infaz kurumlarında bulunan hükümlülerde, "Boşa Geçen Zaman" algısını kıran ve günlük rutine anlam katan bu yaklaşım, iyileştirici bir etki oluşturarak mahkûmun öz düzenleme kapasitesini güçlendirebilir. Ayrıca mikro öğrenme modülleriyle uyumlu bu hedeflendirme stratejisi, mahkûmların öz yeterlik inşasını destekleyecek ve cezaevi sonrası yaşam için psikolojik sağlamlık geliştirmelerine katkıda bulunacaktır.

Gagné'nin öğretim modelindeki üçüncü aşama olan ön öğrenmeleri hatırlatma, cezaevi eğitiminde stratejik bir dönüm noktası olabilir. Mahkûmların büyük bir kısmı resmî eğitimden erken kopma, öğrenme başarısızlıkları ve travmatik deneyimler nedeniyle bilişsel boşluklar ve öğrenmeye karşı direnç geliştirmiş durumdadır. Bu noktada öğretmenin yeni konuya geçmeden önce temel bilgiler hakkındaki kısa hatırlatmalar, görsel ipuçları veya günlük yaşamdan bağlantılarla geri çağırması, mahkûmun zihinsel hazırlık düzeyini artıracaktır. Adalet Bakanlığı'nın psikoeğitim programları kapsamında kullanılacak "aşamalı içerik" yaklaşımı, bu aşamayı yapılandırarak mahkûmların geçmiş öğrenme kırılmalarını onarmayı hedefler. Örneğin, okuma yazma eğitiminde harfleri öğretmeden önce mahkûmun günlük rutininde kullandığı semboller veya imzalar üzerinden bir bağlantı kurulması, özgüven tazeleyici bir etki yaratabilir. Bu yöntem mahkûmlardaki "yapamıyorum" algısını ortadan kaldırarak öğrenmeye açılan psikolojik bir kapı işlevi görecektir. Böylece ön öğrenmelerin aktif hâle getirilmesi bilişsel bir hazırlık ve duygusal bir rehabilitasyon süreci olarak da cezaevi eğitim modeline entegre edilebilir.

Gagné'nin öğretim modelindeki dördüncü aşama olan uyarıcı materyalin sunumu, cezaevi eğitiminde kaynak kısıtlılıklarına rağmen pedagojik etkinliği artıran kritik bir bileşendir. Yüksek güvenlikli kurumlarda geleneksel eğitim materyallerine erişim sınırlı olsa da bu durum yaratıcı ve hedef odaklı çözümlerin geliştirilmesine zemin hazırlamaktadır. Adalet Bakanlığı'nın TÜBİTAK SAGE iş birliğiyle temin edeceği şifrelenmiş tabletler, görsel kartlar ve modüler çalışma kâğıtları mahkûmların bireysel öğrenme stillerine (görsel, işitsel, kinestetik) uyum sağlayacak şekilde tasarlanabilir. Bu materyaller karmaşık ve dağınık içerikler yerine mikro öğrenme hedeflerine hizmet eden basit ancak etkili araçlar olarak kullanılabilir ve mahkûmların dikkati dağılmadan öğrenme süreci devam ettirilebilir. Travma geçmişi olan mahkûmlar için materyallerin renk psikolojisini, beynin yapısını ve işlevini taklit edebilen sistemlerin çalışma prensipleri dikkate alınarak hazırlanması, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir rol oynayacaktır. Öğretmenler bu süreçte mahkûmla kuracakları güven ilişkisi sayesinde materyalleri kişisel ihtiyaçlara göre uyarlayabilir ve öğrenenin aktif katılımını teşvik edebilir. Bu yaklaşım, cezaevi koşullarının getirdiği kısıtlamaları bir avantaja dönüştürerek, eğitimi anlamlı ve sürdürülebilir kılacaktır.

Gagné'nin modelindeki beşinci aşama olan öğretim rehberliği, cezaevi eğitiminde öğretmenin rolünü bir mentorluğa dönüştürebilir. Bu aşamada öğretmen mahkûma doğrudan cevaplar sunmaz; stratejik ipuçları verir, örnek vakalarla model oluşturur ve öğrenenin kendi keşif yolculuğunda ona eşlik eder. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki sınıflarda veya hücre önü diyaloglarında bu

rehberlik mahkûmun bilişsel ve duygusal direncini ortadan kaldıran bir güven ilişkisine dönüşebilir. Adalet Bakanlığı'nın eğitim personeli için geliştireceği Travma Duyarlı İletişim eğitimleri, öğretmenlerin mahkûmların geçmiş öğrenme korkularını anlamalarına ve bireysel öğrenme hızlarına uygun yapılandırılmış destekle ilerlemelerine olanak tanır. Örneğin, okuma yazma eğitiminde harfleri tanıma aşamasında öğretmenin mahkûmun elini tutmadan gösterdiği yönlendirmeler, özerk öğrenme becerisini teşvik edebilir.

Gagné'nin öğretim modelinde altıncı aşama olan performansı ortaya çıkarma, cezaevi eğitiminde mahkûmların öğrenme sürecini somutlaştıran ve psikolojik dönüşümü tetikleyen kritik bir eşik işlevi görebilir. Bu aşamada mahkûm yeni kazandığı beceriyi, ister bir metni okuma, bir mektup yazma ya da basit bir matematik problemini çözme şeklinde olsun, bağımsız olarak sergileyerek "yapabilirim" duygusunu deneyimleyebilir. Performans gösterimi akademik ve cezaevi koşullarında sıklıkla hissedilen çaresizlik ve umutsuzluk duygularına karşı güçlü bir direnç mekanizması oluşturur. Adalet Bakanlığı'nın uygulayacağı psikoeğitim programları bu aşamayı mikro ölçekli başarı hikâyelerine dönüştürerek mahkûmların öz yeterlik algılarını güçlendirebilir. Örneğin, okuma yazma eğitimi alan bir mahkûmun ilk kez kendi ismini yazabilmesi veya çocuğuna imzalı bir kart gönderebilmesi, öğrenmeyi kişisel bir zafer hâline getirir. Bu somut çıktılar öğretmenler tarafından kayıt altına alınarak mahkûmun ilerleme sürecini belgeleyebilir ve böylece gelecekteki eğitim planlamalarına rehberlik edebilir.

Gagné'nin öğretim modelindeki yedinci aşama olan geri bildirim, cezaevi eğitiminde psikopedagojik bir dönüm noktası olabilir. Bu aşamada öğretmen mahkûmun performansını yapıcı ve açıklayıcı bir dille değerlendirerek hataları anında düzeltebilir ve özgüven gelişimini destekleyebilir. Adalet Bakanlığı'nın eğitim personeli için tasarlayacağı travma duyarlı iletişim protokolleri, geri bildirim sürecini bir eleştiriden ziyade iş birliğine dayalı bir öğrenme fırsatına dönüştürebilir. Örneğin, okuma yazma çalışmalarında mahkûmun yaptığı bir harf hatası, "Buradaki eğri çizgiyi daha belirginleştirirsen harfi tanımak kolaylaşır." şeklinde yönlendirmelerle düzeltilebilir. Bu yaklaşım geçmişte öğrenme başarısızlıkları olan mahkûmlarda direnç yerine motivasyonu geliştirebilir. Ayrıca şifrelenmiş tabletler üzerinden verilecek anlık dijital geri bildirimler de bu süreci destekleyerek mahkûmun ilerlemesini görselleştirebilir. Bu strateji cezaevi eğitimini etkileşimli ve dönüştürücü bir diyaloğa dönüştürerek mahkûmların hem bilişsel hem de duygusal gelişimine katkı sağlayacaktır.

Gagné'nin öğretim modelinin sekizinci aşaması olan performans değerlendirme, cezaevi eğitiminde öğrenmenin kalıcılığını ve gerçek yaşam becerilerine transferini ölçmek amacıyla kullanılabilir. Bu aşama geleneksel

notlandırma sisteminden çok mahkûmun bireysel gelişim sürecini izlemeye ve ihtiyaç duyulan alanlarda ek destek sağlamaya odaklanır. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Bireyselleştirilmiş Eğitim Planları çerçevesinde değerlendirme, mini sınavlar veya pratik projeler (bir mektup yazma veya basit bir bütçe planlama) şeklinde yapılandırılabilir. Bu yaklaşım travma geçmişi olan mahkûmlarda başarısızlık korkusunu azaltarak öğrenmeyi bir yargılama aracı olmaktan çıkarır. Ayrıca şifrelenmiş tabletler üzerinden yapılacak dijital değerlendirmeler mahkûmun anlık geri bildirim almasını sağlarken, öğretmenler de bu veriler ışığında müfredatı yeniden uyarlama fırsatı bulacaktır.

Gagné'nin öğretim modelinin dokuzuncu ve son aşaması olan kalıcılık ve transferi sağlama cezaevi eğitiminin nihai hedefini oluşturabilir: öğrenilen becerilerin hücre duvarlarını aşarak günlük yaşamda ve tahliye sonrasında anlamlı bir şekilde uygulanabilmesi. Bu aşamada öğretmen mahkûmu öğrendiği bilgiyi farklı bağlamlarda kullanmaya teşvik edecek senaryo temelli alıştırmalarla destekleyebilir. Örneğin, matematik bilgisinin bütçe planlamada veya dijital okuryazarlığın iş başvurularında kullanılması gibi gerçek hayat provaları, öğrenmenin içselleştirilmesini sağlar. Adalet Bakanlığı'nın TOBB ve İŞKUR iş birliğiyle geliştireceği Cezaevi İşletme Köprüsü projeleri, bu transferi destekleyerek mahkûmların öğrendikleri mesleki becerileri sertifikalı eğitimlerle pekiştirmesine olanak tanıyabilir. Psikoeğitim modülleri kapsamında duygusal düzenleme stratejilerinin aile içi iletişimde uygulanması, öğrenmenin kalıcılığını güçlendirecektir. Bu yaklaşım cezaevi eğitimini salt bir bilgi aktarımında, mahkûmun toplumsal entegrasyonunu kolaylaştıran bir araca dönüştürebilir.

Gagné'nin öğretim modeli mahkûmların bilişsel ve duyuşsal anlamda güçlenmesini sağlayan kapsamlı bir pedagojik çerçeve sunar. Modelin sistematik ve kademeli yapısı yüksek güvenlikli cezaevlerindeki karmaşık koşullarda öğretmenlere net bir yol haritası sağlar ve mahkûmlara küçük adımlarla ilerleyerek başarı duygusunu deneyimleme fırsatı verir. Bu model Adalet Bakanlığı'nın travma duyarlı eğitim protokolleriyle bütünleştirildiğinde, öğrenme geçmişinde kırılmalar yaşamış ve defalarca başarısızlığa uğramış bireyler için yeniden yapılandırıcı bir işlev görecektir. Mikro öğrenme modülleriyle desteklenecek her bir aşama mahkûmun öz yeterlik algısını güçlendirecek ve tahliye sonrası yaşama hazırlıkta kritik bir rol oynayacaktır. Gagné'nin yaklaşımı cezaevi eğitimindeki dönüşüm hedefine hizmet eden ve mahkûmları etkin bir şekilde topluma kazandırmayı amaçlayan stratejik bir araç olarak kullanılabilir.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında uygulanan hücre pedagojisi, Gagné'nin öğretim modelinin yapılandırılmış basamaklarını mikro ölçekli ve güvenlikle uyumlu bir öğrenme ekosistemine dönüştürerek dikkat çekici bir pedagojik adaptasyon sunabilir. Her biri 15-20 dakikayı aşmayan modüler

oturumlar, Gagné'nin dokuz basamağını özümsemiş şekilde kurgulanırsa: öğretmenin hücre kapısında gerçekleştirdiği kısa hedef belirleme ve dikkat çekme etkileşimi, ardından mahkûmun şifrelenmiş tabletler ve çalışma kâğıtlarıyla kendi hızında ilerlediği bireysel çalışma ve son olarak sınıflarda alınan anlık geri bildirimler modelin cezaevi koşullarına özgü bir yorumunu oluşturabilir. Şifrelenmiş tabletler aracılığıyla geliştirilecek bu adaptasyon özellikle travma geçmişi olan mahkûmlarda öğrenmeyi parçalı ve yönetilebilir hâle getirerek başarı hissini pekiştirecektir. Ayrıca bu mikro format güvenlik protokollerini ihlal etmeden öğretmen-mahkûm etkileşimini sürdürülebilir kılacak ve sonuçta mahkûmların topluma yeniden kazandırılması sürecine insancıl ve bilimsel bir çerçeve sunacaktır.

Gagné'nin Öğretim Durumları Kuramı bireysel eğitim süreçleri için yalnızca teorik bir çerçeve değil, mahkûmların bilişsel ve duyuşsal dönüşümüne rehberlik eden operasyonel bir yol haritasıdır. Özellikle hücre pedagojisi ve mikro öğrenme modülleriyle uyumlu hâle getirildiğinde, cezaevindeki kısıtlamaları pedagojik bir avantaja dönüştürerek, mahkûmların öz yeterliklerini güçlendirmeyi ve topluma etkin bir şekilde yeniden kazandırılmalarını hedeflemektedir. Adalet Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı ve TÜBİTAK gibi kurumların iş birliğiyle geliştirilecek travma duyarlı eğitim programları, Gagné'nin basamaklı yaklaşımını Türkiye'ye özgü sosyokültürel bağlamla harmanlayarak cezaevi eğitimini insan onuru odaklı bir rehabilitasyon sürecine dönüştürebilir. Bu kapsamlı model ceza infaz sisteminin cezalandırma odaklı anlayışını iyileştirme paradigmasıyla dengeleyerek, toplumsal bütünleşmeye katkı sağlayacak sürdürülebilir bir eğitim ekosistemi inşa edecektir.

GAGNÉ'NİN 9 ÖĞRENME OLAYINA GÖRE CEZAEVİ DERS PLANI TASARIMI
TEMEL OKUMA YAZMA VE İLETİŞİM BECERİLERİ
<u>1. Hafta: Temel Harf ve Hece Tanıma</u> **Kuramsal Çerçeve:** Gagné'nin Öğretim Durumları Kuramı **Hedef Kitle:** Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında kalan temel okuma yazma becerisi sınırlı mahkûmlar. ➢ **Dikkat Çekme:** Mahkûmun ailesinden gelen mektubun okunması (kişisel bağlantı) ➢ **Ön Öğrenmeleri Hatırlama:** "Bu oturumun sonunda 5 temel heceyi okuyabileceksiniz." ➢ **Uyarıcı Materyal Sunma:** Tablet üzerinden harf kartları ve sesli telaffuz egzersizleri. ➢ **Performansı Ortaya Çıkarma:** Mahkûmdan heceleri sesli tekrar etmesi. ➢ **Geri Bildirim:** Anında düzeltmeler ve teşvik ("A harfini doğru telaffuz ettiniz.") ➢ **Değerlendirme:** 5 hecelik bir metni okuma testi. ➢ **Transfer:** Mahkûmun kendi ismini yazma çalışması.

2. Hafta: Basit Cümle Kurma

Amaç: Mahkûmların günlük iletişim için basit cümleler kurabilmesi

Gagné'nin Basamakları Uygulaması:

- **Dikkat Çekme:** Aile fotoğrafları üzerinden "Bu kim?" sorusu
- **Hedef Belirleme:** Bugün 3 cümle yazacaksın
- **Ön Öğrenmeleri Hatırlatma:** Hecelerin birleştirilmesi
- **Uyarıcı Materyal Sunma:** Görsel kartlarla cümle kurma örnekleri
- **Rehberlik:** Öğretmen cümle yapısını adım adım gösterir
- **Performansı Ortaya Çıkarma:** Mahkûmun ailesine yazacağı bir cümle oluşturması
- **Geri Bildirim:** Cümle yapısındaki hataların düzeltilmesi
- **Değerlendirme:** Kendi yazdığı cümleyi sesli okuma
- **Transfer:** Günlük rutini anlatan 3 cümle yazma

3. Hafta: Mektup Yazma ve Okuma

Amaç: Mahkûmların duygusal iletişim kurabilecekleri mektuplar yazabilmesi

Gagné'nin Basamakları Uygulaması:

- **Dikkat Çekme:** Mahkûmun ailesine yazılmış örnek bir mektup
- **Hedef Belirleme:** "Bu dersin sonunda 5 cümlelik bir mektup yazacaksın"
- **Ön Öğrenmeleri Hatırlatma:** Basit cümle yapıları ve noktalama işaretleri
- **Uyarıcı Materyal Sunma:** Mektup şablonları ve duygu ifadeleri içeren kelime listeleri
- **Rehberlik:** Öğretmen mektubun giriş-gelişme-sonuç yapısını açıklar
- **Performansı Ortaya Çıkarma:** Mahkûmun mektubu yazması ve sesli okuması
- **Geri Bildirim:** Yazım hataları ve duygu aktarımı üzerine geri bildirim
- **Değerlendirme:** Mektubun anlaşılırlık ve duygusal içerik açısında değerlendirilmesi
- **Transfer:** Mektubun zarfa konulması ve aileye gönderilmek üzere hazırlanması

4. Hafta: Mektup Yazma ve Okuma

Amaç: Mahkûmların güvenli dijital iletişim araçları kullanabilmesi

Gagné'nin Basamakları Uygulaması:

- **Dikkat Çekme:** Tablet üzerinden aile fotoğraflarının gösterilmesi
- **Hedef Belirleme:** "Tableti kullanarak basit bir mesaj yazabilecekler"
- **Ön Öğrenmeleri Hatırlatma:** Klavye harf yerleşimi ve temel ekran navigasyonu
- **Uyarıcı Materyal Sunma:** Şifrelenmiş tablette mesaj yazma uygulaması
- **Rehberlik:** Öğretmen ekran kaydırma ve yazım kontrollerini gösterir
- **Performansı Ortaya Çıkarma:** Mahkûmundan "Merhaba, nasılsın?" yazması istenir
- **Geri Bildirim:** Yazım ve ekran kullanımı üzerine anlık düzeltmeler
- **Değerlendirme:** Tablet üzerinden kısa bir test mesajı gönderme
- **Transfer:** Tahliye sonrası iş başvurusu için dijital form doldurma provası

5. Hafta: Sosyal Beceriler (Öz Düzenleme ve İletişim)

Amaç: Mahkûmların öfke kontrolü ve sağlıklı iletişim stratejileri geliştirmesi

Gagné'nin Basamakları Uygulaması:

- **Dikkat Çekme:** Günlük bir çatışma senaryosu (yemek dağıtımı esnasında tartışma)
- **Hedef Belirleme:** "Ders sonunda 3 olumlu iletişim cümlesi kurabilecekler"
- **Ön Öğrenmeleri Hatırlatma:** Duygu ifadeleri (üzgünüm ve kızgınım)
- **Uyarıcı Materyal Sunma:** Rol play kartları ve iletişim şablonları
- **Rehberlik:** "Ben Dili" kullanımını model alma
- **Performansı Ortaya Çıkarma:** Mahkûmun senaryona uygun cümleler kurması
- **Geri Bildirim:** İletişim tarzı üzerine yapıcı geri bildirimler
- **Değerlendirme:** Yeni öğrenilen cümlelerin günlük diyaloglarda kullanılması
- **Transfer:** Aile görüşmelerinde olumlu iletişim pratiği

6. Hafta: Değerlendirme ve Sertifikasyon

Amaç: Kazanılan becerilerin kalıcılığını ölçmek ve motivasyonu artırmak

Gagné'nin Basamakları Uygulaması:

- **Dikkat Çekme:** Mahkûma öğrenme sürecindeki ilerlemesini gösteren bir grafik
- **Hedef Belirleme:** "Bugün öğrendiklerinizle kısa bir değerlendirme yapacaksınız"
- **Ön Öğrenmeleri Hatırlatma:** Tüm haftalardaki anahtar kelimelerin tekrarı
- **Uyarıcı Materyal Sunma:** Değerlendirme kâğıtları ve tablet testi
- **Rehberlik:** Öğretmen, değerlendirme sürecini adım adım açıklar
- **Performansı Ortaya Çıkarma:** Mahkûm okum yazma ve iletişim testini tamamlar
- **Geri Bildirim:** Başarılı performans için sertifika ve tebrik mesajı
- **Değerlendirme:** Tüm program boyunca kaydedilen ilerleme verileri
- **Transfer:** Sertifikanın aileye gönderilmesi ve tahliye sonrası eğitim planlaması

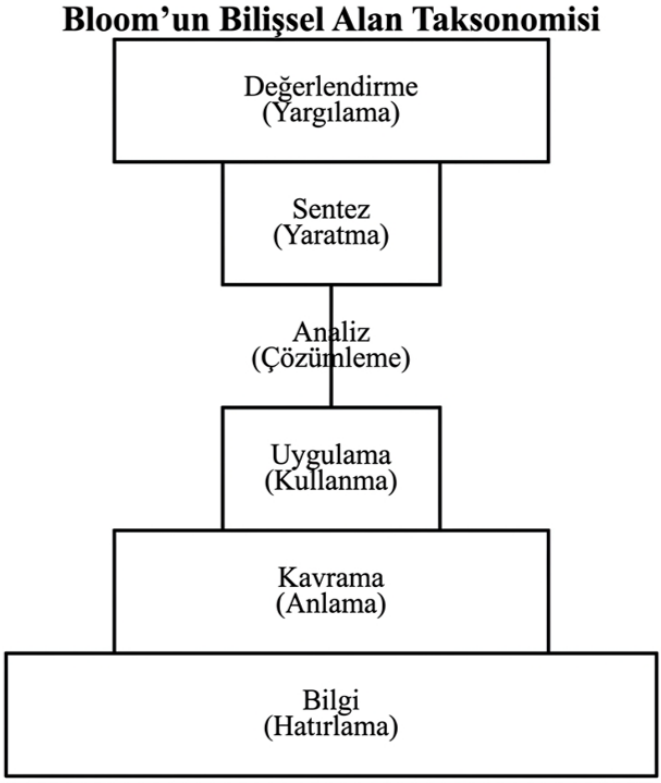
Pedagojik Notlar:

1. **Travma Duyarlı Yaklaşım:** Tüm geri bildirimler "yapıcı ve güçlendirici" dil ile verilmeli.
2. **Güvenlik:** Materyaller cezaevi protokollerine uygun (kesici olmayan, şifreli)
3. **Esneklik:** Öğrenme hızına göre oturum süreleri kısaltılabilir veya uzatılabilir
4. **Ölçme Değerlendirme:** Mahkûmun öz değerlendirme yapması teşvik edilmeli.

3.4. Bloom'un Bilişsel Alan Taksonomisi

Benjamin S. Bloom'un 1956'da ortaya koyduğu Eğitsel Hedeflerin Taksonomisi: Bilişsel Alan eğitim psikolojisi alanında çığır açıcı bir model olarak ortaya çıkmıştır. Bloom öğrenmeyi basitten karmaşığa ve somuttan soyuta doğru ilerleyen hiyerarşik bir düzende yapılandırmıştır. Bu model öğretmenlere içerik planlaması ve bilişsel becerilerin kademeli olarak gelişimini izleme konusunda evrensel bir dil ve yöntem bilim sunmuştur. Ezbere dayalı bilginin aktarımı yerine analiz, sentez ve değerlendirme gibi üst düzey düşünme becerilerini merkeze alan

model, yüksek güvenlikli cezaevleri gibi fiziksel ve psikolojik kısıtlamaların yoğun olduğu ortamlarda bireysel eğitim kullanımında etkilidir. Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarının tek kişilik hücrelerinde uygulanan mikro öğrenme modülleri, Bloom'un hiyerarşik yapısıyla doğrudan uyumludur. Mahkûmların eğitim geçmişleri ve bilişsel seviyeleri büyük farklılık gösterdiğinden, taksonomi temel okuryazarlık becerilerinden (hatırlama, anlama) mesleki eğitimdeki uygulama ve analiz aşamalarına, hatta mahkûmun suç ve sonuçlarını yeniden değerlendirmesine olanak tanıyan en üst bilişsel basamaklara kadar kişiselleştirilmiş bir eğitsel yol haritası sunar. Bu sayede geleneksel sınıf ortamında fiziken mümkün olmayan koşullarda her bir mahkûm kendi hızında ilerleyebilir ve eleştirel düşünme kapasitesini geliştirerek topluma yeniden kazandırılma sürecine bilişsel anlamda hazırlanabilir. Bu yaklaşım, Türk ceza infaz sisteminin 5275 sayılı Kanun'da vurgulanan topluma kazandırma hedefini somut ve ölçülebilir bir bilişsel dönüşüm modeliyle desteklemektedir.



Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarının mimari yapısı ve fiziksel tasarımlarının dayandığı tek kişilik hücre sistemi geleneksel sınıf ortamında grup eğitimini fiziksel olarak olanaksız kılmaktadır (Galford, 2018). Bu durum eğitsel

süreçlerin bireysel öğrenme modelleriyle kullanılmasını gerektirmektedir. İşte bu izole ve kısıtlayıcı koşullar Bloom'un bilişsel taksonomisinin stratejik değerini yüksek güvenlikli ceza infaz kurumları için belirginleştirmektedir. Zira taksonominin hiyerarşik kademeleri (hatırlama, anlama, uygulama, analiz, sentez, değerlendirme) dağınık ve plansız bir öğrenme sürecini her mahkûmun mevcut akademik ve bilişsel başlangıç noktasından itibaren yapılandıran sistematik bir şema sunar. Bu sistem sayesinde Millî Eğitim Bakanlığı müfredatının hücreye uyarlanmış mikro modülleri rastgele etkinlikler olmaktan çıkarak basit becerilerden karmaşık ve yaratıcı düşünme süreçlerine doğru ilerleyen mantıksal bir seyir izleyebilir. Öğretmen bu hiyerarşiyi bir teşhis ve yol haritası olarak kullanırken, mahkûmun yalnızca neyi bilmediğini değil, düşünme süreçlerindeki spesifik açığı (bilgiyi hatırlayabildiği halde uygulayamama veya analiz edememe) tespit eder ve müdahalesini bu doğrultuda odaklandırır. Böylece cezaevi eğitiminin psikoeğitsel dönüşüm hedefi soyut bir amaç olmaktan çıkıp her bir hücrede bilişsel gelişimin somut basamakları takip edilerek işlevsel hâle getirilir ve bireyin entelektüel kapasitesi cezaevi koşullarında dahi dönüştürücü bir potansiyele kavuşturulur.

Bloom taksonomisinin temelini oluşturan "Bilgi" basamağı olguları, temel kavramları, ilkeleri ve yöntemleri tanıma ve hatırlama becerisini kapsar. Cezaevi eğitiminde bu aşama anlamlı ve bağlamsal bir öğrenme sürecinin temel taşı olarak konumlandırılmalıdır. Eğitim geçmişi sınırlı veya kopuk olan mahkûmlar söz konusu olduğunda, bu basamak okuryazarlık, temel aritmetik veya mesleki terimler gibi alanlarda güvenli bir zemin inşa etmeye hizmet eder. Ne var ki, buradaki asıl hedef bilginin sonuç olarak değil, bir araç olarak görülmesidir. Yani birikim üst basamaklara geçişi mümkün kılan bir ön koşuldur. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle yürütülen mesleki sertifikasyon programlarıyla bu ilke hayata geçirebilir. Mobil Uygulama Geliştirme eğitimi alan bir mahkûm programlama diline ait komutları ezberlemez, bu komutları anlamlı bir proje bağlamında kullanır. Benzer şekilde, temel hukuk okuryazarlığı eğitiminde yalnızca madde numaralarını öğrenmezler; bu maddelerin günlük yaşamdaki somut karşılıklarını öğrenirler ve bilgiyi kullanılabilir hâle getirirler. Dolayısıyla, bilgi basamağı cezaevi eğitiminin entelektüel dönüşüm yolculuğunun ilk adımı olarak yorumlanabilir.

Bloom taksonomisinde bilgi basamağının hemen üzerinde yer alan ve öğrenme sürecindeki en kritik geçişlerden birini temsil eden Kavrama Basamağı, edinilen bilginin pasif bir şekilde tekrarlanmasının önüne geçerek özümsenme, yorumlanma ve anlamlandırılma sürecine karşılık gelir. Bu aşama mahkûmun okuduğu bir yönetmeliğin amacını kendi cümleleriyle açıklayabilmesi, bir talimatı anlayarak uygulayabilmesi veya öğrendiği bir ahlaki ilkeyi günlük yaşamından farklı bir örnekle ilişkilendirebilmesi ile kendini gösterir. Cezaevi eğitim programlarına

entegre edilecek hukuki okuryazarlık veya psikoeğitim modülleri kapsamında bu beceri büyük önem taşır. Örneğin, mahkûmdan Anayasa'nın temel hak ve ödevlerini sadece madde numaralarıyla değil, içerik ve amaçları bağlamında özetlemesi istenebilir. Bu sayede mahkûm bilgiyi ezberlemek yerine işleyen, anlam veren ve onu kullanıma hazır hâle getiren aktif bir öğrenciye dönüşür. Bu dönüşüm mahkûmlarda sıklıkla gözlemlenen "ben başaramam, benden geçti, öğrenip ne yapacağım" algısını kıran ve öğrenmeye dair özgüvenin inşa edildiği ilk somut adımdır. Nitekim basamağın etkili bir şekilde geçilmesi sonraki aşamalar olan uygulama ve analiz için gerekli olan zihinsel esnekliğin ve öz yeterlik inancının temelini oluşturur. Bu nedenle ceza infaz sistemindeki bireysel eğitim uygulamaları, kavrama becerisini geliştirmeye yönelik metin analizleri, açık uçlu sorular ve yorumlama egzersizleri ile desteklenmelidir.

Bloom taksonomisinin üçüncü halkası olan uygulama aşaması, öğrenmenin soyut düzeyden somut gerçekliğe aktarıldığı, bilgi ile eylem arasındaki köprüyü kuran kritik bir eşiktir. Bu basamak mahkûmun edindiği teorik bilgiyi ve anlayışı yeni ve pratik durumlara transfer edebilme kapasitesini ölçer. Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarındaki mahkumlara kazandırılacak bu beceri son derece hayati bir anlam taşımaktadır. Zira taksonominin bu aşaması nihai olarak tahliye sonrası hayata hazırlık amacı güder. Örneğin, bir mahkûm matematik dersinde öğrendiği dört işlem becerisini kendi kişisel bütçesini yönetirken veya Halk Eğitim Merkezleri iş birliğiyle aldığı marangozluk eğitiminde ölçüm ve hesaplamalar yaparken kullanabiliyorsa, öğrenme süreci anlam kazanmış demektir. Benzer şekilde psikoeğitim grubunda öğrenilen bir öfke kontrolü veya etkin iletişim tekniğinin koğuş ortamında veya aile görüşmelerinde kullanılması bu basamağın canlı bir tezahürüdür. Bilginin transferi öğrenmeyi derinleştirir ve kalıcı hâle getirir. Mahkûm için uzun süreli izolasyonun yol açtığı çaresizlik ve edilgenlik duygusunu kıran, onu "yapabilen" ve "dönüştüren" bir özne konumuna yükselten son derece motive edici bir deneyimdir. Cezaevlerindeki atölyeler ve sertifikalı meslek kursları bu nedenle birer beceri kazandırma merkezi ve Bloomcu anlamda bilginin uygulama alanına döküldüğü, mahkûmun kendine olan güvenini inşa ettiği ve topluma yeniden entegrasyonunun somut bir provasının yapıldığı laboratuvarlardır.

Bloom taksonomisinin dördüncü ve üst düzey bilişsel beceriler arasında yer alan Analiz basamağı, mahkûmların karşılaştığı olgu, fikir veya sistemleri bileşenlerine ayırabilme, bileşenler arasındaki ilişkileri tespit edebilme ve altta yatan yapıyı anlama kapasitesini ifade eder. Cezaevi eğitiminde bu aşama mahkûmların yalnızca "ne" olduğunu değil, "nasıl" ve "niçin" olduğunu sorgulayabildiği, eleştirel düşünme becerilerinin devreye girdiği dönüştürücü bir eşiktir. Örneğin, bir mahkûmun işlediği suçu tetikleyen bireysel, toplumsal ve ekonomik dinamikleri

ayrıştırması; bir haber metnindeki dilsel ve ideolojik önyargıları ayırt edebilmesi veya mesleki bir eğitim sırasında karşılaştığı teknik bir arızayı sistematik şekilde teşhis etmesi, analitik düşüncenin somut yansımalarıdır. Bu süreç mahkûmların olaylara yüzeysel ötesinde derinlemesine bakma alışkanlığı kazandırır ve dürtüsel tepkiler yerine akılcı çözümlemeler üretme yeteneğini geliştirir. Mahkûmlara analiz becerisinin kazanılması, prefrontal korteksteki sinaptik yapılanmayı destekleyerek mahkûmlarda dürtü kontrolü ve karar verme mekanizmalarını güçlendirir. Adalet Bakanlığı tarafından uygulanacak Bilişsel Davranışçı Terapi temelli programlar ve Suçla Yüzleşme Modülleri bu bağlamda analitik düşünmeyi teşvik ederek mahkûmların geçmiş eylemlerini ve sonuçlarını yeniden değerlendirmelerine olanak tanır. Böylece analiz cezaevi eğitiminde mahkûmun zihinsel ve ahlaki dönüşümüne hizmet eden nörobilişsel bir iyileştirme aracına dönüşür.

Bloom taksonomisinde Sentez aşaması diğer basamaklardan farklı olarak niteliksel bir sıçrayışı temsil eder. Bireyin edindiği bilgi, beceri ve deneyimleri özgün bir biçimde bir araya getirerek yeni bir bütün, plan veya ürün oluşturabilme kapasitesini artırır. Cezaevi eğitiminde bu düzey mahkûmların kendi öğrenme süreçlerinin aktif mimarlarına dönüştükleri, yaratıcılık ve yenilikçiliğin ön plana çıktığı dönüştürücü bir evredir. Örneğin, dijital okuryazarlık eğitimi alan bir mahkûmun öğrendiği yazılım becerilerini kullanarak cezaevindeki iletişimi kolaylaştıracak bir uygulama prototipi tasarlaması; marangozluk atölyesinde eğitim gören bir diğerinin atık malzemeleri değerlendirerek estetik ve işlevsel bir mobilya üretmesi veya psikoeğitim sürecindeki bir mahkûmun geçmiş travmalarını ve edindiği içgörüleri harmanlayarak tahliye sonrası yaşamına dair gerçekçi ve umut dolu bir gelecek haritası çizmesi, sentez becerisinin somut hâlleridir. Bu süreç teknik bir beceri gelişimini ve mahkûmun kendine olan inancını pekiştiren, öz yeterlik duygusunu derinleştiren ve "ben de üretebilirim" düşüncesini aşılayan psikolojik bir dönüşümdür. Adalet Bakanlığı'nın TÜBİTAK iş birliğiyle hayata geçireceği teknoloji odaklı projeler veya Halk Eğitim Merkezleri'ne bağlı ileri düzey atölye çalışmaları bu anlamda mahkûmlara sentez yapma fırsatı tanıyarak onları toplumsal entegrasyona hem teknik hem de zihinsel açıdan hazırlayabilir.

Bloom taksonomisinin en üst basamağı Değerlendirme basamağıdır. Bu basamakta birey edindiği tüm bilgi, beceri ve içgörüleri kullanarak bir fikir, yöntem veya ürünü objektif ölçütler ışığında eleştirel bir bakışla yargılayabilir veya savunabilir. Cezaevi eğitiminde bu nihai aşama mahkûmun kendi düşünce ve eylemlerinin etik ve mantıksal mimarı olduğu anlamına gelir. Mahkûmun geçmişte verdiği bir kararın sonuçlarını, cezaevinde öğrendiği hukuki ve ahlaki ilkeler çerçevesinden yeniden değerlendirerek öz eleştiri yapabilmesi; medya okuryazarlığı dersinde, farklı haber portallarının aynı olayı nasıl farklı çerçeveleddiklerini analiz

edip tarafsızlık ölçütleri geliştirebilmesi veya ürettiği bir el işçiliği ürününün kalitesini endüstriyel standartlara göre test edip kusurlarını tespit edebilmesi bu becerinin somut göstergeleridir. Bu düzey öz düzenleme ve öz yansıtmanın en üst biçimidir. Mahkûmun suçla ilişkili bilişsel çarpıtmalarını iyileştirmesine, daha rasyonel ve etik bir karar verme mekanizması inşa etmesine olanak tanır. Nitekim Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek "Psikoeğitim" ve "Hukuki Okuryazarlık" programlarında hedeflenen de tam olarak bu kapasitedir. Mahkûmun kendi yaşamını ve eylemlerini bir hâkim titizliğiyle, ancak bir insanın öz eleştirel hassasiyetiyle değerlendirebilmesidir. Bu süreç cezaevi eğitiminin nihai amacı olan topluma kazandırmayı bir meslek edindirmenin ötesine taşıyarak, mahkûmun ahlaki ve bilişsel anlamda yeniden yapılanmasının en üst amacı hâline getirir.

Anderson ve Krathwohl'un 2001'de gerçekleştirdiği güncelleme, Bloom'un orijinal taksonomisini daha dinamik ve ölçülebilir bir hâle getirmiştir. Taksonomideki orijinal hedefler iki boyutlu bir matris üzerinde tanımlanmıştır: Bilişsel Süreç Boyutu (hatırlama, anlama, uygulama, analiz, değerlendirme, yaratma) ve Bilgi Boyutu (olgusal, kavramsal, işlemsel, üstbilişsel bilgi). Taksonomideki iki boyutlu güncellemeler cezaevi eğitim programlarının tasarımında önemli bir eğitsel derinlik sağlayabilir. Özellikle mahkûmların karmaşık öğrenme profilleri düşünüldüğünde, iki boyutlu matris cezaevi öğretmenlerine "neyi öğretmeleri" gerektiğini ve "hangi tür bir bilgiyi hangi zihinsel süreçle işlemeleri" gerektiğini planlama olanağı sunacaktır. Örneğin, bir hukuk okuryazarlığı dersinde mahkûmdan yalnızca bir yasanın maddesini hatırlamasını (olgusal bilgi + hatırlama) istemek daha çok ezberci bir yaklaşım sunarken, bu maddenin kendi davasına nasıl uygulandığını açıklaması (işlemsel bilgi + anlama) veya benzer bir vakada nasıl yorumlanacağına dair öngörüde bulunması (üstbilişsel bilgi + analiz) istemek derin bir öğrenme sağlayacaktır. Millî Eğitim Bakanlığı ve Adalet Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek dijital eğitim modülleri bu iki boyutlu yaklaşım sayesinde bireysel öğretime, dahası, olgusal bilgi ile üstbilişsel strateji ihtiyacını aynı program içinde farklı şekillerde ele alabilir. Model cezaevi eğitimini standart bir müfredat uygulamasıyla sınırlandırmaz, her mahkûmun bilişsel ve bilgisel ihtiyaç haritasına göre kurgulanan dinamik ve dönüştürücü bir sürece evrilir. Nihayetinde güncellenmiş taksonomi eğitimi içerik odaklı olmaktan kurtararak, mahkûmun nasıl düşündüğü ve nasıl öğrendiği üzerine odaklanır

Ceza infaz kurumlarında görev yapan öğretmenler Bloom'un güncellenmiş taksonomisini etkili bir teşhis ve planlama aracı olarak kullanarak mahkûmların öğrenme süreçlerini stratejik bir yaklaşımla yönetebilirler. Bu taksonomi öğretmene mahkûmun bilişsel profilini çıkarma imkânı sunarken, öğrenmedeki kritik kopuklukları tespit etmesine de olanak tanır. Örneğin, bir mahkûm belirli bir konuda olgusal bilgiye sahip olabilir (hatırlama), ancak bu bilgiyi pratik bir probleme

uygulamakta (uygulama) veya analiz etmekte (analiz) zorluk çekiyor olabilir. İşte tam da bu noktada, öğretmen taksonominin hiyerarşik basamaklarını referans alarak pedagojik müdahalesini bu özel ihtiyaca odaklayabilir; bilgi ile performans arasındaki boşluğu kapatmaya yönelik hedeflenmiş egzersizler ve mikro modüller tasarlayabilir. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) bu anlayışla oluşturulmalıdır. Her mahkûm için oluşturulan bu planlar mahkûmun mevcut bilişsel seviyesinden başlayarak, taksonominin basamaklarını kişiselleştirilmiş bir öğretim sürecine ulaştırır. Süreç cezaevi öğretmeninin rolünü de pedagojik bir tanı uzmanı ve öğrenme süreci mimarına dönüştürür. Sonuç olarak, bu yaklaşım cezaevi eğitimini standart ve tekdüze bir uygulama olmaktan kurtarır. Her mahkûmun ihtiyaç duyduğu yerinde ve zamanında müdahalenin yapılması için kurum öğretmenine rehberlik eder.

Bloom taksonomisinin son üç basamağı olan analiz, sentez ve değerlendirme aşamaları cezaevi eğitiminin modern dönüşüm hedeflerini temsil eder ve mahkûmların suçlu kimliğinden sıyrılarak eleştirel düşünme yeteneğinin kazandırılmasında kilit bir rol oynayabilir. Bu üst düzey bilişsel beceriler mahkûmun kendi yaşam öyküsünü, toplumsal konumunu ve geçmiş eylemlerini çok boyutlu bir bakış açısıyla yeniden yorumlama, anlamlandırma ve değerlendirme fırsatı sunar. Adalet Bakanlığı'nın uygulanmasını destekleyeceği bilişsel davranışçı terapi temelli Suçla Yüzleşme programları ve Hukuki Okuryazarlık eğitimleri Bloom Taksonomisi'nin bütün süreçlerini somut olarak destekleyebilir. Örneğin, bir mahkûmun işlediği suçun bireysel ve toplumsal dinamiklerini analiz etmesi, ceza sürecinde öğrendiği hukuki ilkeler ışığında kendi davasını eleştirel bir gözle değerlendirmesi ve tahliye sonrası için yeni bir yaşam planını sentezlemesi, bu basamakların hayata dair tezahürleridir. Bu entelektüel süreç Giordano'nun (2016) Bilişsel Dönüşüm Modeliyle birebir örtüşmekte ve mahkûmun benlik algısında kalıcı bir değişimi tetikleyerek dürtüsel davranış kalıplarının yerine rasyonel ve etik bir muhakeme zinciri inşa etmesine olanak tanımaktadır. Özellikle son üç basamak cezaevi eğitimini mahkûmun zihinsel ve ahlaki anlamda yeniden doğuşunun gerçekleştiği derin bir pedagojik dönüşüm platformuna dönüştürme potansiyeline sahiptir.

Ceza infaz kurumlarında Bloom taksonomisinin üst basamaklarının mevcut eğitim programlarına entegrasyonu, fiziksel kısıtlamalar ve kaynak yetersizlikleri nedeniyle geleneksel yöntemlerin ötesinde yaratıcı pedagojik yaklaşımlar gerektirmektedir. Bu noktada standart testler yerine mahkûmların analiz, sentez ve değerlendirme becerilerini gerçek yaşam senaryoları içinde ölçebilecek performans temelli değerlendirmeler öne çıkmaktadır. Örneğin, mahkûmlardan toplumsal bir çatışma durumuna çözüm öneren proje tasarlamaları veya kendi öğrenme süreçlerine dair öz değerlendirme raporları hazırlamaları istenebilir. Şifrelenmiş tabletler

üzerinden yürütülecek dijital portfolyo uygulamaları bu tür performans değerlendirmelerini kayıt altına alma ve izleme imkânı sunacaktır. Bu yöntemler mahkûmların iletişim becerilerini, yaratıcı düşünme kapasitelerini ve öz yansıtma yeteneklerini geliştirerek iletişim becerilerini güçlendirecektir. MEB tarafından onaylanacak psikoeğitim programlarında drama ve rol canlandırma teknikleriyle desteklenecek uygulamalar mahkûmların üst düzey bilişsel becerilerini güvenli bir ortamda denemelerine olanak sağlayacak ve teorik öğrenme ile pratik yaşam becerileri arasında güçlü bir köprü oluşturacaktır. Böylece Bloom Taksonomisi mahkûmun bütüncül dönüşümüne hizmet eden dinamik bir süreç oluşturacaktır.

BLOOM TAKSONOMİSİ TEMELLİ DERS PLANI **TEMEL İLK YARDIM EĞİTİMİ**
Hedef Kitle: Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında kalan temel eğitim ihtiyacı olan mahkûmlar **Süre:** 6 Hafta (Haftada 3 gün, 45'er dakikalık mikro modüller) **Materyaller:** TÜBİTAK SAGE onaylı şifrelenmiş tabletler, görsel kartlar, simülasyon videoları, ilk yardım malzemeleri (sargı bezi, bandaj, maket)
1. HAFTA **TEMEL KAVRAMLAR VE BİLGİ EDİNME** **(HATIRLAMA-ANLAMA)**
İçerik: İlk yardımın tanımı, önemi, acil durum prosedürleri **Aktivite:** Tablet üzerinden kısa animasyonlarla temel terimlerin öğrenilmesi (112 acil hattı, triaj, acil yaşam desteği) **Değerlendirme:** Çoktan seçmeli kısa sınavlar ve terim eşleştirme egzersizleri
2. HAFTA **KANAMALAR VE YARALANMALAR** **(UYGULAMA)**
İçerik: Kanama çeşitleri, basit yaralanmalarda müdahale teknikleri **Aktivite:** Görsel kartlar kanama kontrol yöntemlerinin gösterilmesi ve bandaj uygulama simülasyonları **Değerlendirme:** Tablet üzerinden etkileşimli senaryo analizleri (Kesik bir parmağa nasıl müdahale edersiniz?)
3. HAFTA **YANILAR VE KIRIKLKAR** **(ANALİZ)**
İçerik: Yanıt dereceleri, kırık çeşitleri, hareketsizlik egzersizleri **Aktivite:** Yanık ve kırık vakalarını sınıflandırma çalışmaları. Maket üzerinde atel uygulama pratiği **Değerlendirme:** Vaka analizi: "Birinci derece yanık ile üçüncü derece yanık arasındaki farklar nelerdir?"

4. HAFTA TEMEL YAŞAM DESTEĞİ (SENTEZ)
İçerik: Kardiyopulmoner resüsitasyon basamakları, Heimlich manevrası **Aktivite:** Etkileşimli tablet simülasyonlu kardiyopulmoner resüsitasyon uygulamaları. Akranlar arası rol canlandırma senaryosu (Boğulma senaryosu) **Değerlendirme:** Simülasyon performans değerlendirmesi ve öz değerlendirme raporu.
5. HAFTA **ACİL DURUM SENARYOLARI** **(DEĞERLENDİRME)**
İçerik: Çoklu yaralanma durumları, önceliklendirme (triaj) **Aktivite:** Karmaşık senaryolarda müdahale planı oluşturma (Örn: Deprem sonrası yaralı triajı) **Değerlendirme:** Grup tartışması ve senaryo çözümlerinin savunulması.
6. HAFTA **PORTFOLYO SUNUMU VE SERTİFİKASYON**
İçerik: Öğrenilen becerilerin tekrarı ve uygulamalı sınav **Aktivite:** Mahkûmların kendi ilk yardım çantası tasarlaması ve senaryo bazlı performans görevi. **Değerlendirme:** Portfolyo sunumu ve MEB onaylı Temel İlk Yardım Sertifikası için değerlendirme
Eğitsel Çerçeve: ✓ **Bireyselleştirme:** Her mahkûmun öğrenme hızına göre tablet içeriği uyarlanır. ✓ **Güvenlik:** Tüm materyaller cezaevi protokollerine uygun (delici/kesici olmayan malzemeler ✓ **Motivasyon:** Sertifika alan mahkûmlara Halk Eğitim Merkezi iş birliğiyle mesleki eğitim önceliği

4. Mahkûmların İhtiyaç Duydukları Gelişim Alanları

Ceza infaz kurumlarında uygulanan bireysel eğitim programlarının etkisi mahkûmların çok katmanlı ihtiyaçlarının doğru teşhis edilmesiyle mümkündür ve ihtiyaçlara yönelik kapsamlı müdahalelerin tasarlanması gerekmektedir. Mahkûmların önemli bir kısmı eğitim yetersizliği, psikolojik travmalar, sosyal dışlanma ve ekonomik kırılganlık gibi birbirini tetikleyen sorunlar yumağı ile karşı karşıyadır. Bu sorunlar cezaevi koşullarının yol açtığı izolasyon ve damgalanma ile daha da derinleşmekte ve mahkûmların topluma yeniden kazandırılmasını zorlaştırmaktadır. Ayrıca ceza infaz sisteminde eğitim faaliyetleri, akademik veya mesleki içeriklerle sınırlı kalmamalıdır. Bireyin bütüncül iyileşmesini hedefleyen psikolojik destek, sosyal iletişim becerileri,

hukuki okuryazarlık, madde bağımlılığı ile mücadele ve aile içi ilişkilerin güçlendirilmesi gibi çok boyutlu bir yaklaşım benimsemelidir. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın ortaklaşa yürüteceği programlar bu anlayışla kurgulandığında, topluma kazandırma idealinin işlevsel hâle getirilmesi mümkündür. Cezaevi eğitimi mahkûmun yalnızca bir sertifika sahibi olmasıyla ilgili değil, zihinsel, duygusal ve sosyal anlamda dönüşümünü hedefleyen iyileştirici bir süreç olarak ele alınmalıdır.

Ceza infaz kurumlarındaki mahkûmların öğrenme ve iyileşme süreçlerinde karşılaştığı engellerden biri de psikolojik ve duygusal zorluklardır. Yüksek güvenlikli cezaevlerinin infaz rejimi koşullarının yol açtığı yalnızlık, suçluluk, öfke ve geleceğe dair umutsuzluk gibi duygular mahkûmların bilişsel kapasitesini ve öğrenme motivasyonunu ciddi şekilde sınırlandırmaktadır. Travmatik geçmişe sahip mahkûmlarda bu durum daha karmaşık bir hâl alırken, posttravmatik stres belirtileri öğrenme süreçlerini negatif yönde etkilemektedir. Adalet Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın iş birliğiyle geliştirilecek psikoeğitim modülleri bu sorunların aşılmasında hayati bir rol oynayabilir. Bilişsel davranışçı terapi tekniklerine dayalı bireysel ve grup çalışmaları mahkûmların duygusal düzenleme becerilerini güçlendirerek öfke kontrolünün, stres yönetiminin ve benlik saygısının artırılmasına katkı sağlayabilir. Yerinde ve rasyonel müdahalelerle mahkûmların cezaevi koşullarında anlamlı bir varoluş inşa etmelerine ve öğrenme süreçlerine aktif katılım göstermelerine olanak tanıyabilir.

Eğitim ve mesleki beceri kazanımı mahkûmların cezaevi sonrası yaşama uyum sağlamalarında ve toplumsal entegrasyonlarında stratejik bir amaçtır. Türkiye'de yapılan saha çalışmaları, düşük eğitim seviyesi ile suç tekrarı arasında anlamlı bir korelasyon olduğunu ortaya koyarken, bu durum mesleki nitelik kazandırmanın rehabilitasyon sürecindeki kritik rolünü gözler önüne sermektedir (Yoldaş vd., 2025; Çetin, 2023). Temel okuryazarlık ve matematik becerilerinin ötesinde dijital okuryazarlık ve bilişim teknolojilerine hâkimiyet günümüz işgücü piyasasının olmazsa olmaz gereklilikleri arasında yer almaktadır. Adalet Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı'nın Halk Eğitim Merkezleri aracılığıyla yürütecekleri sertifikalı mesleki eğitim programları (mobil yazılım geliştirme, dijital pazarlama, enerji verimliliği gibi) mahkûmlara bir meslek öğretirken, sosyoekonomik açıdan güçlendirerek yasal yollardan geçimlerini sağlayacak yeteneklerle donatacaktır. Bu kapsamlı yaklaşım yeniden suç işleme riskini azaltacak, mahkûmun özgüvenini artıracak ve toplumsal saygınlık kazanmasına katkıda bulunacaktır. Eğitim programlarının yürütülmesinde TÜİK ve İŞKUR verilerinin kullanılması, eğitim programlarının sektörel ihtiyaçlara cevap verecek şekilde kurgulanmasını ve mahkûmların tahliye sonrası istihdam edilebilirliklerini somut olarak artıracaktır. Böylece cezaevi eğitimi toplumsal

güvenliği ve ekonomik kalkınmayı destekleyen stratejik bir yatırıma dönüşecektir.

Sosyal iletişim becerilerinin kazanılması mahkûmların topluma yeniden entegrasyonunu etkileyen önemli bir faktördür. Ceza infaz kurumlarında hâkim olan şiddet eğilimli iletişim iklimi ve çatışma kültürü mahkûmların sosyal beceri gelişimini olumsuz etkilemekte ve tahliye sonrası dönemde sağlıklı ilişkiler kurmalarını güçleştirmektedir. Bu gerçeklik temel alındığında, Adalet Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek iletişim becerileri eğitim programları, empati geliştirme, aktif dinleme, çatışma çözümü ve öfke yönetimi gibi temel sosyal becerilerin kazandırılması hedeflenmelidir. Söz konusu programlar mahkûmların cezaevindeki akran ve personel ilişkilerini yapıcı bir temelde dönüştürürken, tahliye sonrası süreçte aile bağlarını güçlendirerek iş ve sosyal çevrelerine uyum sağlamalarını kolaylaştıracaktır. Sosyal iletişim becerilerinin kazandırılmasıyla birlikte cezaevlerindeki disiplin olaylarında azalma gözlemlenecek ve mahkûmlar arasında yardımlaşma davranışlarının yaygınlaştığı görülecektir. Bu da eğitimin bireysel rehabilitasyon, kurumsal güvenlik ve toplumsal huzurun tesisi açısından ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Madde bağımlılığı ile mücadele ceza infaz sisteminde öncelikli müdahale gerektiren kritik bir alandır. Madde bağımlılığı hem suça sürükleyici hem de suçun temel dinamiklerden biridir. Tahliye sonrası süreçte yeniden suç işleme riskini artıran bir faktördür. Adalet Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı'nın koordinasyonunda yürütülecek Cezaevi Temelli Bağımlılık Tedavisi ve Rehabilitasyon Programı bu soruna bütüncül bir yaklaşım getirmeyi hedeflemelidir. Söz konusu program tıbbi tedaviyi aşmalı; bilişsel davranışçı terapi teknikleri, madde bağımlılığını yeniden tetikleyecek önleme stratejileri, psikopedagojik gruplar ve mesleki rehabilitasyonu entegre eden çok ayaklı bir modelle kullanılmalıdır. Mahkûmlar bağımlılıkla ilişkili bilişsel çarpıtmalarını fark etmeye yönelik yapılandırılmış oturumlara katılmalı, stres yönetimi ve yaşam becerileri eğitimleriyle de donatılmalıdır. Türkiye'deki pilot uygulamalar bu bütüncül model sayesinde madde bağımlısı mahkûmlarda nüksetme oranlarını azaltabilir ve tahliye sonrası sosyal uyumu güçlendirebilir. Elde edilen sonuçlar bağımlılık tedavisinin cezaevi eğitim programlarıyla ne denli güçlü bir sinerji yaratabileceğini ve suçun tekrarlanmasını önlemede nasıl stratejik bir rol oynayabileceğini ortaya koymaktadır (Haviv & Hasisi, 2019).

Eğitim ve mesleki beceri kazanımı, mahkûmların cezaevi sonrası yaşama uyum sağlamalarında ve toplumsal entegrasyonlarında stratejik bir amaçtır.



Ceza infaz kurumlarında fiziksel sağlık ve hijyen eğitimleri çoğu zaman güvenlik ve disiplin odaklı kaygıların gölgesinde kalmaktadır. Kapalı ve kalabalık ortamlar, yetersiz havalandırma, ortak kullanıma açık hastalıkları engellemek için oluşturulan temizlik ve hijyen alanları ile sınırlı temizlik olanakları, başta tüberküloz, hepatit ve cilt enfeksiyonları olmak üzere bulaşıcı hastalıkların yayılımı için risk teşkil etmektedir. Mevcut sağlık riskleri yalnızca bireysel sağlığı değil, aynı zamanda kurumsal sağlığını da tehdit etmektedir. Hijyenik olmayan koşullar mevcut psikolojik stresi ve çaresizlik duygusunu daha da ağırlaştırarak mahkûmların öğrenmeye olan bilişsel kapasitesini ve motivasyonunu ciddi şekilde etkileyebilir. Bu nedenle, düzenli ve yapılandırılmış sağlık taramaları, kişisel hijyen eğitimleri (el yıkama, diş sağlığı, kişisel bakım), ortak alanların dezenfeksiyonu ve düzenli beslenme hakkında bilinçlendirme çalışmaları bir sağlık hizmeti olmanın ötesinde, temel bir eğitim ve iyileştirme faaliyeti olarak ele alınmalıdır. Ayrıca infaz koruma personeline yönelik hizmet içi eğitimlerle hijyen protokolleri konusunda farkındalık geliştirilmelidir. Adalet Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı ve Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü iş birliğinde cezaevi özelinde enfeksiyon kontrol eylem planları hayata geçirilmelidir. Spor ve fiziksel aktivite programları ise yalnızca beden sağlığını korumak için değil, disiplinli bir yaşam rutini oluşturmanın, stresi yönetmenin ve öz denetimi güçlendirmenin de etkin bir yoludur. Temiz, düzenli ve sağlıklı bir fiziksel çevre oluşturmak, mahkûmlara saygınlık ve özdeğer duygusu aşılayarak onların topluma kazandırılma süreçlerine kalıcı bir katkı sunacaktır.

İnfaz süresince aile bağlarının korunması insani bir gerekliliktir. Mahkûmların psikolojik sağlamlığını, iyileşme süreçlerine katılım motivasyonunu ve tahliye sonrası toplumsal entegrasyon başarısını doğrudan belirleyen stratejik bir rehabilitasyon bileşenidir. Özellikle yüksek güvenlikli kurumlardaki tek kişilik hücre uygulamaları ve kısıtlayıcı iletişim protokolleri mahkûmlar ile aileleri arasındaki bağların zayıflamasına neden olarak derin bir yalnızlık, aidiyet kaybı ve geleceğe dair umutsuzluk duygusunu besleyebilir. Bu durum eğitim ve iyileştirme faaliyetlerine olan ilgiyi ciddi şekilde azaltabilir. Bu olumsuz döngüyü kırmak için mevcut aile görüşme saatlerinin ve yazışma olanaklarının kurumsal ve teknolojik altyapıyı da içeren bütüncül bir yaklaşımla yeniden yapılandırılması gerekir. Adalet Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı koordinasyonunda aile danışmanlığı birimleri kurularak mahkûm ve aile üyelerine yönelik psikososyal destek mekanizmaları güçlendirilmeli; çocuklarıyla görüşemeyen ebeveyn mahkûmlar için özelleştirilmiş programlar (güvenlikli video konferans sistemleri, çocuk dostu görüşme alanları, hikâye anlatımı atölyeleri) hayata geçirilmelidir. Aile bağlarının sistemli bir şekilde desteklenmesi mahkûmların infaz sürecini ilişkilerini onardıkları ve toplumsal rollerini yeniden inşa ettikleri bir dönüşüm fırsatı olarak algılamalarına olanak tanıyacaktır. Aile bağlarının desteklenmesi bireysel eğitim programlarından aldıkları verimi artırırken, nihai hedef olan topluma kazandırma sürecine güçlü bir katkı sağlayacaktır.

Manevi eğitim ve değerler odaklı rehberlik mahkûmların anlam arayışına, içsel yüzleşmesine ve psikososyal iyileşmelerine destek sağlayacak temel bir dayanak noktasıdır. Kapalı ortamların yol açtığı varoluşsal boşluk, geçmiş eylemlerden duyulan pişmanlık, kimlik karmaşası manevi danışmanlık ve etik değerler eğitimiyle aşılabilir. Mahkûmun kendisiyle ve toplumla barışma sürecine de katkıda bulunabilir. Türkiye'nin sosyokültürel dokusuna uygun olarak Diyanet İşleri Başkanlığı ile koordineli yürütülebilecek dinî rehberlik hizmetlerinin evrensel etik ilkeleri, felsefi sorgulama ve farkındalık temelli psikoeğitim programları bu kapsamda destekleyici rol oynayabilir. Maneviyat odaklı çalışmalar mahkûmların öfke kontrolü, sabır, şükür ve empati gibi duygusal düzenleme becerilerini güçlendirerek suç sonrası olumlu bir benlik inşasına olanak tanır. Bu tür uygulamalar cezaevi ortamının getirdiği gündelik stres ve belirsizlikle başa çıkma mekanizmalarını güçlendirirken, mahkûmun toplumsal değerlerle yeniden bağ kurmasını sağlar.

Finansal okuryazarlık eğitimleri mahkûmların tahliye sonrası sürdürülebilir bir yaşam kurabilmeleri ve ekonomik bağımsızlıklarını kazanmaları açısından gerekli bir beceridir. Pek çok mahkûm cezaevine giriş öncesinde dâhi bütçe yönetimi, tasarruf mekanizmaları, borç analizi, temel yatırım araçları ve bankacılık işlemleri konularında yetersiz bilgiye sahiptir. Temel finansal bilgiye sahip olmamak

ekonomik yoksunluk ve finansal dışlanmışlık döngüsünü derinleştirerek yeniden suç işleme riskini artırmaktadır. Türkiye'nin mevcut ekonomik dinamikleri ve enflasyonist ortamı düşünüldüğünde, parayı doğru yönetme becerisi yaşam becerisi ve bir direnç geliştirme aracıdır. Adalet Bakanlığı'nın ilgili birimleri, Halk Eğitim Merkezleri ve Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası gibi kurumlarla iş birliği içerisinde mahkûmlara yönelik uygulamalı ve ihtiyaca özgü finansal okuryazarlık modülleri geliştirmelidir. Finansal eğitimler temel hesap yönetiminden dijital bankacılık uygulamalarının güvenli kullanımına, kredi notunun öneminden borç yönetimi stratejilerine kadar geniş bir yelpazede tasarlanmalıdır. Özellikle şifrelenmiş offline tabletler aracılığıyla sunulacak simülasyonlar ve etkileşimli içerikler mahkûmların gerçek hayat senaryolarını deneyimlemelerine olanak tanıyacaktır. Finansal özgüveni artan mahkûm tahliye sonrasında karşılaşacağı ekonomik zorluklarla daha etkin başa çıkabilecek, topluma üretken ve sorumlu bir birey olarak katılımını güçlenecektir. Bu tür bir eğitim ceza infaz sisteminin rehabilitasyon hedefleriyle doğrudan örtüşmekte ve suçun tekrarlanmasının önlenmesinde ekonomik faktörlerin ne denli kritik olduğunu ortaya koymaktadır.

Dijital okuryazarlık eğitimleri artık bir lüks değil, mahkûmların tahliye sonrasındaki sosyal, ekonomik ve profesyonel hayata etkin bir şekilde entegre olabilmeleri için hayati bir gerekliliktir. Günümüzde devlet hizmetlerinden bankacılık işlemlerine, istihdam olanaklarından kişilerarası iletişime kadar neredeyse tüm süreçlerin dijitalleşmiş olması, bu alandaki yetersizliği ağır bir dışlanma riskine dönüştürmektedir. Ne var ki, yüksek güvenlik gereksinimleri nedeniyle cezaevlerinde internet erişiminin son derece kısıtlı olması veya hiç olmaması geleneksel dijital eğitim modellerinin uygulanmasını engellemektedir. Bu çelişkili durumu aşmak için Türkiye'ye özgü çözümlerin geliştirilmesi elzemdir. Adalet Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı ve TÜBİTAK iş birliğiyle güvenlik protokollerine tam uyumlu, şifrelenmiş offline dijital eğitim platformları ve simülasyon yazılımları tasarlanmalıdır. Bu platformlar aracılığıyla mahkûmlara temel bilgisayar işletim sistemi kullanımı, ofis yazılımları, e-devlet kapısı işlemleri, güvenli elektronik posta kullanımı, dijital imza ve siber güvenlik prensipleri gibi kritik beceriler kazandırılmalıdır. Ayrıca dijital vatandaşlık ve etik ilkeler hakkında ders modülleri mahkûmun çevrim içi ortamlarda sorumlu davranışlar sergilemesi konusunda farkındalık yaratacaktır. Bu kapsamlı eğitim süreci mahkûmların tahliye sonrası dönemde iş bulabilmeleri, aktif, üretken ve toplumla bağlantılı bir vatandaş olarak yeniden yapılanmaları için gereklidir. Dijital özgüvenin inşa edilmesi, iyileşme sürecinin sürdürülebilirliğine ve toplumsal adaptasyonun güçlenmesine katkı sağlayacaktır.

Sanat ve edebiyat mahkûmların içsel dünyalarına erişim sağlayan, sözel olmayan bir iletişim kanalı açarak psikolojik iyileşme ve kişisel dönüşüm

süreçlerine derinlik katan bir rehabilitasyon aracı olarak öne çıkmaktadır. Geleneksel anlamda eğitimin sınırlarını aşan bu yaklaşım, travma geçmişi olan, iletişim güçlüğü çeken veya öfke kontrolü sorunu yaşayan mahkûmlar için güvenli bir duygusal boşalım ve kendini yeniden keşfetme alanı yaratır. Resim, heykel, müzik, drama, şiir ve hikâye anlatımı gibi faaliyetler mahkûmların yaşadıkları çatışmaları, pişmanlıkları ve umutlarını yapıcı bir şekilde dışa vurmalarına olanak tanır. Adalet Bakanlığı'nın Kültür ve Turizm Bakanlığı, üniversitelerin güzel sanatlar fakülteleri ve sivil toplum kuruluşları ile kuracağı iş birlikleri cezaevlerinde sürdürülebilir sanat atölyelerinin hayata geçirilmesini sağlayabilir. Bu atölyeler bireysel terapi seansları ve sosyal uyumu güçlendiren toplumsal üretim projeleri (duvar resimleri, tiyatro oyunları, korolar) şeklinde de tasarlanabilir. Sanat yoluyla kazanılan bu yaratıcı disiplin ve başarı duygusu, mahkûmların cezaevi sonrası yaşamlarında da karşılaşacakları zorluklarla başa çıkma konusunda onlara psikolojik bir dayanıklılık kazandıracaktır. Sanatın dönüştürücü gücü infaz rejimini insan onurunu merkeze alan ve bireyi bütüncül bir şekilde iyileştirmeyi hedefleyen onarıcı bir modele dönüşecektir.

Akran mentorluğu programları mahkûmlar arasında güven temelli bir dayanışma kültürü inşa eder. Bu yaklaşım bireysel ve toplumsal dönüşümü teşvik eden etkili bir iyileştirme aracı hâline gelir. Yüksek güvenlikli koşullarda izolasyonun yol açtığı yabancılaşma ve çaresizlik duygusunu kırmak, eğitim ve psikososyal gelişim alanlarında ilerleme kaydetmiş mahkûmların deneyimlerini diğerleriyle paylaşması, hem montörlerde sorumluluk bilinci ve öz değer duygusunu güçlendirmekte hem de öğrenci olarak mahkûmlara umut ve pratik rehberlik sunmaktadır. Bu süreç cezaevinde gayriresmî hiyerarşileri ve olumsuz akran baskısını dengeleyerek, şiddet eğilimini azaltır ve sosyal becerilerin gelişimine katkıda bulunur. Adalet Bakanlığı ve uzman sivil toplum kuruluşları iş birliğiyle yapılandırılmış mentorluk eğitim modülleri geliştirilmeli; mentor adayı mahkûmlara iletişim teknikleri, çatışma çözümü ve sınır yönetimi konularında sistematik eğitimler verilmelidir. Programın sürdürülebilirliği için mentorluk faaliyetlerinin infaz koruma personeli tarafından desteklenmesi ve sürecin düzenli olarak psikososyal servislerce izlenmesi büyük önem taşır. Bu tür bir model bireysel kapasite gelişimine ve cezaevi ekosisteminin tamamında görülen iletişim kalitesinin artmasına ve toplumsal normların yeniden inşasına hizmet ederek, tahliye sonrası başarılı bir entegrasyonun altyapısını oluşturacaktır.

Kadın mahkûmlara yönelik toplumsal cinsiyet duyarlı rehabilitasyon programları onların yaşam deneyimlerinden kaynaklanan çok katmanlı ihtiyaçlarını karşılamaya dönük bütüncül bir yaklaşım gerektirmektedir. Kadın mahkûmlar infaz sürecinde hükümlülük koşulları, annelik rollerinin getirdiği

psikolojik yük, ekonomik kırılganlık, toplumsal damgalanma ve aile bağlarının kopma riski gibi ek stresörlerle de mücadele etmek zorundadır. Bu nedenle standart programların ötesine geçmek, kadınların biyopsikososyal gerçekliğine uygun tasarlanmış özgün müdahaleleri kullanmak önemlidir. Adalet Bakanlığı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve kadın örgütleriyle iş birliği içerisinde travma temelli psikopedagoji, pozitif anne-çocuk iletişimini güçlendiren görüşme programları, ekonomik özgürleşmeye yönelik mesleki beceri eğitimleri ve toplumsal cinsiyet eşitliği farkındalık çalışmaları gibi modüller geliştirilmelidir. Özellikle anneler için kreş imkânları ve çocuklarıyla güvenli bağlanmayı sürdürmeye yönelik iyileştirme ortamlarının sunulması, nesiller arası suç döngüsünü kırmada kritik bir rol oynayacaktır. Bu tür bir yaklaşım kadın mahkûmların cezaevi sürecini daha sağlıklı geçirmelerine, tahliye sonrasında toplumsal ve ekonomik hayata daha güçlü ve bağımsız bir şekilde katılmalarına olanak tanıyacaktır. Böylece ceza infaz sisteminin nihai hedefi olan topluma kazandırma sürecinde toplumsal cinsiyet adaletini de tesis edecektir.

Ceza infaz kurumlarında çevre ve sürdürülebilirlik eğitimi, mahkûmlara yalnızca pratik beceriler kazandırmakla kalmayıp aynı zamanda onların toplumsal aidiyet duygusunu güçlendiren ve ekolojik farkındalık geliştirmelerini sağlayan bütüncül bir rehabilitasyon aracı olarak öne çıkmaktadır. Cezaevi ortamının kısıtlayıcı koşulları doğadan uzaklaşma ve çevresel etkileşim eksikliği gibi olumsuzlukları beraberinde getirse de bahçıvanlık, organik tarım, geri dönüşüm atölyeleri ve kompost üretimi gibi uygulamalı projeler mahkûmlara üretkenlik ve sorumluluk bilinci kazandırabilir. Bu faaliyetler mahkûmlara doğayla kurdukları temas üzerinden terapötik bir iyileşme süreci sunarken, sürdürülebilir yaşam becerileri edinmelerine de olanak tanıyacaktır. Adalet Bakanlığı'nın Çevre, Şehircilik ve İklim Değişikliği Bakanlığı ve ilgili sivil toplum kuruluşları ile geliştireceği iş birlikleri cezaevlerinde "Yeşil Kampüs" uygulamalarının yaygınlaştırılmasına öncülük edebilir. Mahkûmların ürettiği organik ürünlerin yerel pazarlarda değerlendirilmesi veya geri dönüşüm malzemelerinden üretilen eserlerin sergilenmesi, mahkûmların topluma pozitif katkıda bulunduklarını hissetmelerini sağlayarak özdeğer duygusunu pekiştirecektir. Doğa temelli rehabilitasyon programları, mahkûmların tahliye sonrası dönemde çevreye duyarlı, üretken ve toplumsal sorumluluk sahibi bireyler olarak yeniden topluma kazandırılmalarına önemli bir katkı sunacak ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine hizmet edecektir.

Ceza infaz kurumlarında kültürlerarası iletişim ve dil eğitimleri, özellikle artan yabancı uyruklu mahkûm nüfusu dikkate alındığında, iletişimsel bir gereklilik ve insan onuruna yakışır bir iyileştirme sürecinin temel taşlarından birini oluşturmaktadır. Yabancı mahkûmlar dil bariyeri nedeniyle cezaevi

iletişiminde, hukuki süreçlerde ve temel ihtiyaçların karşılanmasında ciddi güçlükler yaşamaktadır. Bu durum onları yoğun bir yalnızlık, dışlanmışlık ve çaresizlik duygusuna sürükleyebilir. Türkçe dil eğitimi yabancı mahkûmların gündelik iletişimlerinde, cezaevi kurallarını anlamalarını ve hukuki haklarını takip edebilmelerinde, ayrıca tahliye sonrasında Türkiye'de kalmaları durumunda toplumsal ve ekonomik hayata katılımlarında edinilmesi gereken önemli bir beceridir. Ancak yabancı mahkûmlara Türkçe eğitimi salt dil eğitimiyle sınırlı kalmamalı; kültürlerarası diyaloğu teşvik eden, farklılıklara saygıyı pekiştiren ve karşılıklı önyargıları azaltmaya yönelik programlarla desteklenmelidir. Dil eğitimi aynı zamanda bir kültürel aktarımdır. Adalet Bakanlığı'nın Göç İdaresi Başkanlığı, Yunus Emre Enstitüsü ve sivil toplum kuruluşları ile kuracağı iş birlikleri, yabancı mahkûmlara yönelik kültürel uyum seminerleri, çok dilli hukuki rehberlik hizmetleri ve akran değişim programları gibi yapılandırılmış faaliyetlerle bu sürece katkı sağlayabilir. Bu süreç cezaevindeki hoşgörü ortamını güçlendirirken, mahkûmların tahliye sonrası dönemde topluma uyum sağlama ve yeniden suç işleme döngüsünden uzak kalma olasılıklarını da artıracaktır. Unutulmamalıdır ki dil ve kültürlerarası iletişim eğitimleri ceza infaz sisteminin evrensel insan hakları standartlarına uyum sağlamasına ve iyileştirme hedeflerinin etkin bir şekilde hayata geçirilmesine önemli bir katkı sunmaktadır (Martínez-Gómez, 2018).

Ceza infaz kurumlarında etik ve ahlaki gelişim eğitimleri mahkûmların işledikleri suçların toplumsal ve bireysel sonuçlarını felsefi bir derinlikle sorgulamalarını sağlamalıdır. Sorgulama süreci doğru-yanlış veya iyi-kötü bağlamında değil, mahkûma tahliye sonrası ahlaki karar verme mekanizmalarını, empati kapasitelerini ve toplumsal sorumluluk bilincini yeniden inşa etme fırsatı sunmalıdır. Türk toplumunun kendine has kültürel dokusu, etik eğitim programları evrensel insani değerlerle yerel ahlaki kodları harmanlayan bir içerikle tasarlanmalıdır. Adalet, özgürlük, sorumluluk ve vicdan gibi kavramlar felsefi metinler ve günlük yaşamdan örnekler üzerinden tartışmaya açılmalıdır. Adalet Bakanlığı'nın üniversitelerin felsefe ve ilahiyat bölümleri, Diyanet İşleri Başkanlığı ve sivil toplum kuruluşları ile kuracağı iş birlikleri mahkûmlara yönelik Etik ve Yaşam, Vicdan ve Sorumluluk gibi modüler eğitim serilerinin geliştirilmesine öncülük edebilir. Özellikle grup tartışmaları, etik ikilem senaryoları ve rol canlandırma teknikleriyle desteklenecek bu çalışmalar, mahkûmların kendi eylemlerinin arkasındaki ahlaki çelişkileri görmesine ve daha sorumlu bir etik duruş geliştirmesine yardımcı olacaktır. Bu anlamıyla etik eğitim, ceza infaz sisteminin nihai hedefi olan topluma kazandırma sürecine ahlaki bir derinlik kazandırarak, mahkûmların hukuki bağlamda değil, aynı zamanda vicdani bir dönüşüm yaşamalarına katkı sağlayacaktır.



Mahkûmlara liderlik ve takım çalışması becerilerinin kazandırılması, tahliye sonrası iş yaşamına hazırlanmaları ve cezaevinin sosyal dinamiklerini pozitif yönde dönüştürebilmeleri açısından gereklidir. Kapalı ortamların doğasında bulunan bireyselciliği ve güven eksikliğini aşmak için yapılandırılmış grup projeleri, takım oyunları ve liderlik atölyeleri mahkûmlara sorumluluk alma, kolektif hedef belirleme, çatışma çözümü ve etkili iletişim kurma gibi yaşam becerilerini kazandırmada önemli bir eğitim aracı işlevi görecektir. Adalet Bakanlığı'nın Mesleki Eğitim Merkezi koordinasyonunda sivil toplum kuruluşları ve özel sektör iş birlikleriyle geliştirilecek simülasyon tabanlı eğitim modülleri (kooperatifçilik projeleri, sosyal sorumluluk kampanyalarının planlanması veya beceri atölyelerinin yönetimi) mahkûmların gerçek yaşam senaryolarını deneyimlemelerine olanak tanıyacaktır. Bu süreç mahkûmların öz yönetim, karar verme ve empati yeteneklerini geliştirerek cezaevindeki şiddet eğilimini azaltacaktır. Mevcut yeteneklerin kazandırılması mahkûmların tahliye sonrasında istihdam edilebilirliklerini artıracak, toplumsal yaşama demokratik ve uyumlu bir şekilde katılmalarını da kolaylaştıracaktır.



Öz yönetim ve hedef belirleme becerileri mahkûmların pasif yaşam koşullarını aktif yaşam koşullarına dönüştürmesi için önemli fırsatlar sunmaktadır (Bunce, 2020). Kapalı ortamların yol açtığı amaçsızlık ve zaman algısındaki bozulmayı bertaraf etmek için yapılandırılmış bireysel gelişim planları mahkûmlara kısa, orta ve uzun vadeli hedefler belirleme, bu hedefleri adım adım haritalama ve düzenli öz değerlendirme yapma alışkanlığı kazandırabilir. Adalet Bakanlığı'nın geliştireceği standart Bireysel Gelişim ve Dönüşüm Planı modülleri, mahkûmların eğitim, psikososyal destek, mesleki beceri kazanımı ve tahliye sonrası uyum stratejilerini kişiselleştirilmiş bir yaklaşımla ele almalarına olanak tanıyacaktır. Hazırlanacak modüllerin şifrelenmiş offline dijital platformlar aracılığıyla takip edilmeli; psikologlar, sosyal hizmet uzmanları ve eğitimcilerden oluşan disiplinlerarası ekiplerce düzenli olarak gözden geçirilerek desteklenmelidir. Hedef odaklı bu yapı mahkûmlara ilerlemelerini somut olarak gözlemleme, başarı duygusunu tatma ve içsel motivasyonlarını sürdürme imkânı sunarken, cezaevi idaresi için de iyileştirme sürecinin etkisini ölçme ve iyileştirme sürecini sağlıklı yürütme fırsatı yaratacaktır. Öz yönetim becerileri kazanmış mahkûmlar, tahliye sonrasında karşılaşacakları zorluklarla daha etkin başa çıkabilecek, toplumsal entegrasyonları güçlenecek ve suçtan uzak kalma olasılıkları artacaktır.

MAHKÛMLAR İÇİN ÖRNEK BİREYSEL GELİŞİM VE DÖNÜŞÜM PLANI (BGDP) MODÜLÜ

Modülün Amacı: Mahkûmların öz yönetim ve hedef belirleme becerilerini geliştirerek, kapalı ortamın yol açtığı amaçsızlık ve zaman algısı bozukluğunu bertaraf etmek, onları tahliye sonrası yaşama etkin bir şekilde hazırlamak ve suçtan uzak, üretken bir yaşam sürme olasılıklarını artırmaktır.

Temel İlke: Bu plan, mahkûmun kendi gelişim sürecinin aktif bir katılımcısı olmasını sağlayacak kişiselleştirilmiş bir yaklaşım benimser.

MODÜL BİLEŞENLERİ

1. Başlangıç Değerlendirmesi ve Farkındalık

- **Psikososyal Değerlendirme:** Psikolog ve sosyal hizmet uzmanı tarafından mahkûmun geçmişi, kişilik özellikleri, risk faktörleri, güçlü yanları ve destek ihtiyaçları değerlendirilir.
- **Beceri ve İlgi Envanteri:** Mahkûmun mevcut eğitim durumu, mesleki becerileri, ilgi alanları ve geleceğe dair tutkuları belirlenir.
- **İhtiyaç Analizi:** "Eğitim", "Psikososyal Destek", "Mesleki Beceri Kazanımı" ve "Tahliye Sonrası Uyum" başlıklarında öncelikli ihtiyaçlar tespit edilir.

2. Hedef Belirleme ve Haritalama Çerçevesi

Mahkûma, danışmanlar eşliğinde aşağıdaki kategorilerde hedefler belirletilir ve bu hedefler somut adımlara bölünür:

- **Kısa Vadeli Hedefler (0-6 Ay):**
  - ***Örnek:*** "Her gün 30 sayfa kitap okuyacağım."
  - ***Örnek:*** "Öfke kontrolü ile ilgili 8 haftalık psikopedagojik grubuna katılacağım."
  - ***Örnek:*** "Temel bilgisayar kursunun ilk modülünü tamamlayacağım."
- **Orta Vadeli Hedefler (6 Ay - 2 Yıl):**
  - ***Örnek:*** "Açık Öğretim Lisesi'nden diplomamı alacağım."
  - ***Örnek:*** "Mesleki eğitim atölyesinde ahşap işleme sertifikamı alacağım."
  - ***Örnek:*** "Tahliyemden sonra kalacak geçici bir adres ayarlayacağım."
- **Uzun Vadeli Hedefler (Tahliye Sonrası - 2+ Yıl):**
  - ***Örnek:*** "Bir marangoz atölyesinde istikrarlı bir iş bulacağım."
  - ***Örnek:*** "Ailemle olan ilişkilerimi onaracağım ve düzenli görüşeceğim."
  - ***Örnek:*** "Toplumsal entegrasyonumu destekleyen bir sivil toplum kuruluşuna üye olacağım."

3. Kişiselleştirilmiş Gelişim Alanları (Modüller)

Plan, aşağıdaki dört temel alanda oluşturulacak standart modüller üzerinden şekillendirilir:

- **A. Eğitim Modülü:**
  - Okuma-yazma, açık öğretim, lise tamamlama, üniversite hazırlık, yabancı dil, kişisel gelişim kursları.
- **B. Psikososyal Destek Modülü:**
  - Bireysel psikolojik danışmanlık, öfke yönetimi, bağımlılıkla mücadele, iletişim becerileri, stresle başa çıkma grupları.

- **C. Mesleki Beceri Kazanımı Modülü:**
  - Sertifikalı meslek edindirme kursları (elektrikçilik, dikiş-nakış, bilgisayar programcılığı, arıcılık, vs.), atölye çalışmaları.
- **D. Tahliye Sonrası Uyum Stratejileri Modülü:**
  - İş başvurusu yapma, CV hazırlama, mali okuryazarlık, konut desteği, aile danışmanlığı, STK'lara yönlendirme.

4. İzleme, Değerlendirme ve Destek Mekanizması

- **Şifrelenmiş Offline Dijital Platform:** Mahkûmun BGDS'i cezaevi intranetinde çalışan güvenli bir yazılıma kaydedilir. Mahkûm ve ilgili personel, hedef ilerlemesini bu platform üzerinden takip eder, günceller.
- **Düzenli Öz Değerlendirme:** Mahkûmdan, her ay "Öz Değerlendirme Formu" doldurması istenir. Bu formda hedeflerine ne ölçüde ulaştığını, karşılaştığı zorlukları ve ihtiyaçlarını yazılı olarak ifade eder.
- **Disiplinlerarası Ekip Toplantıları:** Psikolog, sosyal hizmet uzmanı ve eğitimciden oluşan ekip, mahkûmun gelişimini 3 ayda bir düzenli olarak gözden geçirir. Öz değerlendirme formları bu toplantılarda değerlendirilir ve plan gerektiğinde revize edilir.
- **Somut İlerleme Gözlemi:** Platform üzerinde tamamlanan her hedef, alınan her sertifika veya olumlu bir gelişme, mahkûm için görünür bir "başarı kaydı" oluşturur. Bu, başarı duygusunu tatma ve içsel motivasyonu sürdürme fırsatı sunar.

5. Cezaevi İdaresi İçin Ölçme ve Değerlendirme

- BGDP modülü, cezaevi idaresine iyileştirme sürecinin etkisini ölçme ve süreci sağlıklı yürütme fırsatı yaratır.
- Sistem, mahkûmların hangi alanlarda daha çok gelişim gösterdiğini, hangi müdahalelerin daha etkili olduğunu analiz etmek için veri sağlar. Bu da kaynak planlaması ve program geliştirme için kritik öneme sahiptir.

Sonuç:

Bu yapılandırılmış BGDP modülü sayesinde;

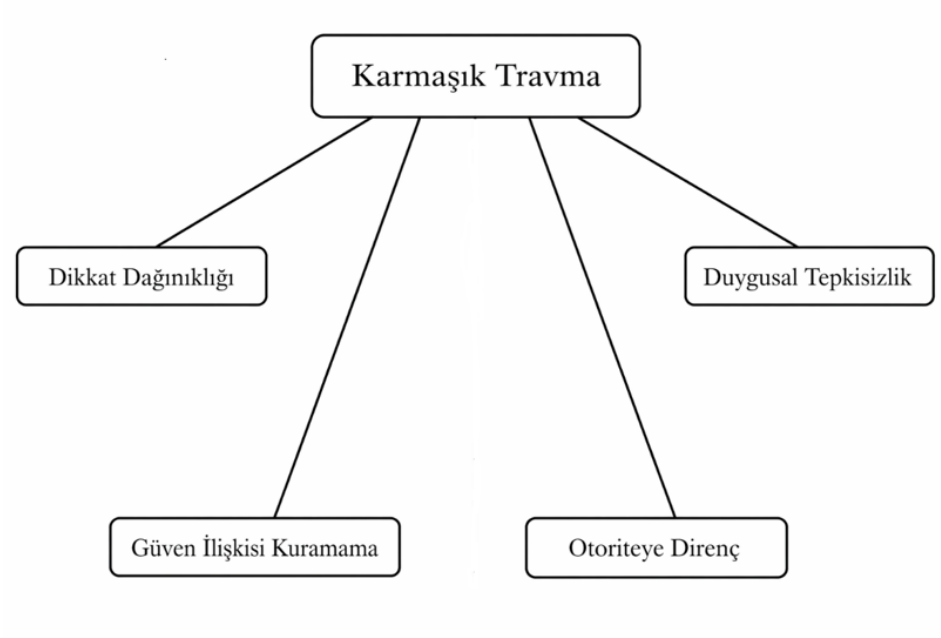
- Mahkûm, pasif bir alıcı olmaktan çıkarak kendi dönüşümünün aktif bir lideri hâline gelir.
- Kapalı ortamın getirdiği amaçsızlık duygusu, yerini anlamlı ve yapılandırılmış bir çabaya bırakır.
- Öz yönetim becerileri kazanan mahkûm, tahliye sonrası zorluklarla daha etkin başa çıkabilir, toplumsal entegrasyonu güçlenir ve suçtan uzak kalma olasılığı artar.

Ceza infaz kurumlarında topluma hizmet ve gönüllülük projeleri, mahkûmların tüketen değil, üreten ve katkı sağlayan bireyler olarak konumlandıkları, iyileştirme sürecinin dönüştürücü bir aşamasını oluşturur. Projeler cezaevi duvarlarının ötesine geçerek mahkûmlara toplumsal sorumluluk alma, empati kurma ve toplumsal bir amaç için çalışma fırsatı sunar. Bozulmuş kimlik algısını onaran ve öz değer duygusunu güçlendiren psikososyal bir

müdahale işlevi görür. Adalet Bakanlığı'nın yerel yönetimler, sivil toplum kuruluşları ve meslek odaları ile kuracağı iş birlikleri kapsamında mahkûmların yeteneklerine uygun olarak tasarlanmış projeler (afet bölgeleri için oyuncak/giysi üretimi, engelli bireyler için erişilebilir materyal tasarımı, tarihî eser restorasyonu, sokak hayvanları için barınak yapımı) hayata geçirilebilir. Proje tabanlı faaliyetler mahkûmların üretkenliklerini somut hâle getirerek, toplumun sabıkalı kişilere karşı önyargılarını aşmaya yardımcı olabilir. Ayrıca tahliye sonrası istihdam için de somut bir özgeçmiş oluşturmalarına olanak tanır. Toplumsal hizmet odaklı bu yaklaşım ceza infaz sistemini bir cezalandırma mekanizmasından, onarıcı adalet ve toplumsal bütünleşme hedeflerine hizmet eden insan odaklı bir modele dönüştürür.

4.1. Psikolojik ve Duygusal Destek

Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ve Cezanın İnfazı Hakkındaki 5275 sayılı Kanun'un topluma kazandırma idealini gerçekleştirebilmesi, uygulanan eğitim faaliyetlerinin bütüncül bir dönüşümüyle gerçekleştirilebilir. Bu dönüşüm yüksek güvenlikli cezaevlerindeki tek kişilik hücrelerde derinleşen izolasyonun yol açtığı varoluşsal krizi ve Goffman'ın (1961) Bozulmuş Kimlik olarak kuramsallaştırdığı benlik algısındaki tahribatı onarmayı zorunlu kılar. Nitekim mahkûm profilleri üzerine yapılan çalışmaların önemli bir bölümü cezaevine girmeden önce de çocukluk çağı travmaları, istismar ve sosyal dışlanma gibi ağır psikolojik yükler taşıdığını ortaya koymaktadır (Armour, 2012; Mazher & Arai, 2025). Cezaevi koşullarının tetiklediği umutsuzluk ve anlamsızlık duygusu mevcut travmaları daha da derinleştirerek mahkûmları öğrenmeye ve değişime kapalı hâle getirebilmektedir. Sykes'in (1958) Özgürlükten Yoksun Bırakılmanın Acıları olarak tanımladığı bu süreç infaz rejimlerinin amacına ulaşmak için kullandığı katı güvenlik paradigması içinde daha da ağırlaşmaktadır. İşte tam da bu nedenle bireysel eğitimin nihai hedefi öncelikle psikolojik zemini iyileştirmek, mahkûma kendini değerli ve umutlu hissedeceği güvenli bir ilişki ve öğrenme alanı sunmak olmalıdır. Ancak bu şekilde Anayasa'nın 42. Maddesi ve uluslararası insan hakları sözleşmeleriyle güvence altına alınan eğitim hakkı, bir formalite olmaktan çıkıp mahkûmun varlıksal bütünlüğünü yeniden inşa eden ve onu toplumsal bütünleşmeye yeniden hazırlayan epistemik bir dönüşüm süreci hâline gelebilir.



Ceza infaz kurumlarında bireysel eğitimin etkisi mahkûmların büyük oranda maruz kaldığı çocukluk çağı travmalarının ve psikososyal kırılganlıkların pedagojik sürece nasıl entegre edildiğiyle doğrudan ilişkilidir. Uluslararası araştırmalar hükümlülerin önemli bir bölümünün cezaevine giriş öncesinde ihmal, istismar, yoksunluk ve şiddet gibi ağır psikolojik yüklerle mücadele ettiğini ortaya koymaktadır (Fazel vd., 2016; Haney, 2001; Western, 2018). Herman'ın (1992) karmaşık travma olarak kuramsallaştırdığı bu durum mahkûmlarda dikkat dağınıklığı, duygusal tepkisizlik, güven ilişkisi kuramama ve otoriteye karşı derinleşen bir direnç mekanizması olarak kendini göstermektedir.[6] Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki infaz rejimi mevcut travmatik yapıyı daha da derinleştirerek mahkûmu öğrenmeye kapalı, içe kapanık ve öğretmenle iş birliğine dirençli bir konuma sürükleyebilir. Geleneksel sınav odaklı bir eğitim anlayışı bu direnci kırmak bir yana, mahkûmun kendini değersiz ve yetersiz hissetmesine neden olarak var olan psikolojik duvarları daha da güçlendirebilir. Bu nedenle cezaevi öğretmenleri kendilerini travma duyarlı bir rehber olarak kabullenmelidir. Bu rehberlik mahkûmla güven temelli bir diyalog kurmayı, öğrenme hızını ve içerik tercihlerini bireysel ihtiyaçlarına göre şekillendirmeyi ve duygusal düzenleme becerilerini geliştirmeye yönelik psikopedagojik müdahaleleri de sürece dâhil etmeyi gerektirir. Dewey vd.'nin

[6] Herman, J. L. (1992). Complex PTSD: A syndrome in survivors of prolonged and repeated trauma. *Journal of traumatic stress, 5*(3), 377-391.

(2020) vurguladığı üzere, ancak güvenli ilişki zemininde inşa edilen bir eğitim süreci mahkûmun geçmiş travmalarını tetiklemeden bilişsel ve duygusal gelişimine katkı sağlayabilir ve nihayetinde cezaevi eğitiminin iyileştirici hedefine ulaşmasını mümkün kılabilir.

Yüksek güvenlikli cezaevlerinde uygulanan bireysel eğitim, mahkûm ile öğretmen arasında kurulan diyaloğun niteliği ile anlam kazanır. Bu ilişkinin temelini mahkûma sunulan koşulsuz kabul edici ve güvenli bir psikolojik alan oluşturur. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki infaz koşullarında mahkûmun sosyal dünyası ile bağları ciddi şekilde zayıflamaktadır. Bu nedenle, bireysel eğitim seansları toplum tarafından damgalanma etkisini kırmak için stratejik bir müdahale alanı olarak kurgulanmalıdır. Süreçte öğretmen mahkûmu içine düştüğü suçlu kimliğinden sıyırarak onu bir öğrenci olarak konumlandırır ve bu yeni rol mahkûmun kendisine dair olumlu bir benlik algısı inşa etmesi için bir fırsat sunar. İnfaz koruma personeli ve diğer mahkûmların gözünde sürekli bir denetim ve yargılama altında hisseden birey, öğretmenin sunduğu bu nötr ve güvenli alanda ilk kez kendini ifade etme, hata yapma ve yeniden deneme özgürlüğünü deneyimler. Bu sembolik yeniden sınıflandırma cezaevi ortamının neden olduğu olumsuz kimlik rollerine karşı güçlü bir psikolojik direnç oluşturur ve mahkûmun toplumsal bütünleşmesi için gerekli olan öz değer ve öz yeterlik duygusunun temelini oluşturur.

Ceza infaz kurumlarında psikolojik destek mekanizmalarının işlerlik kazanabilmesi, mahkûmların çoğunlukla bastırılmış veya karmaşık duygularına nüfuz etmekten geçer. Bu noktada duygusal okuryazarlık eğitimi bir ön koşul olarak karşımıza çıkabilir. Öfke, korku, suçluluk ve utanç gibi yoğun duygular mahkûmların hem kendi içsel süreçlerini anlamalarının önünde bir engel oluşturmakta hem de sosyal ilişkilerinde çatışmalara yol açabilmektedir. Geleneksel erkeklik rolü ve toplumsal normlar da duyguların ifadesini çoğu zaman zayıflık olarak kodladığından, mahkûmlar bu duyguları tanımlamakta ve düzenlemekte ek bir zorluk yaşarlar. Bireysel eğitim sürecine entegre edilecek yapılandırılmış araçlar, duygu günlükleri, görsel derecelendirme ölçekleri veya kültürel olarak duyarlı metaforik hikâyeler, mahkûma içsel deneyimlerini dışavurum için güvenli ve yapılandırılmış bir dil sağlar. Bu araçlar mahkûmun karmaşık duygularını somutlaştırarak onları anlaşılır ve yönetilebilir hâle getirir. Duygusal zekânın temelini oluşturan bu farkındalık ve düzenleme becerileri mahkûmun cezaevine uyumunu ve tahliye sonrası toplumsal yaşamdaki ilişkisel ve duygusal kapasitesini de güçlendirir (Goleman, 1995). Dolayısıyla duygusal okuryazarlık eğitimi cezaevindeki bireysel eğitimi akademik bir faaliyetten, bütüncül bir iyileşme ve dönüşüm sürecinin merkezine yerleştiren kritik bir bileşen hâline gelir.

ÖRNEK DUYGU GÜNLÜĞÜ

Amaç: Mahkûmun gün içinde hissettiği duyguları tanımlaması, nedenlerini fark etmesi ve düzenleme becerilerini geliştirmesi.

Mahkûm Tarafından Doldurulacak Günlük Tablosu

Tarih/Saat: ….

Yaşadığım Olay: (Kısaca Yaz)

_____
_____
_____
_____
_____

Hissettiğim Duygular: (Öfke, Korku, Suçluluk, Umut vb.)

_____
_____
_____
_____
_____

Duygumu 1-10 arasında puanla değerlendiriyorum. (Örneğin; 7/10 arasında öfke)

_____
_____
_____
_____
_____

Vücudumda Hissettiğim Yansıması: (Örneğin, göğüs sıkışması)

_____
_____
_____
_____
_____

Bu Duyguyla Nasıl Başa Çıktım? (Örneğin; derin nefes aldım)

_____
_____
_____
_____
_____

Gelecekte Bu Duyguya Farklı Yaklaşma Yolum Ne Olabilir? (Örneğin; Öfkemi dile getirmek için daha sakin bir ifade kullanacağım)

_____
_____
_____
_____
_____

GÖRSEL DERECELENDİRME ÖLÇEĞİ (DUYGU TERMOMETRESİ)
Amaç: Mahkûmun yoğun duygularını sayısal değil, görsel yolla ifade etmesini sağlamak.
Duygu Termometresi (0 – 5 arası görselleştirilmiş) 0: 🚪 "Hiç hissetmiyorum" 1: 🌙 "Hafif hissediyorum" 2: 🌊 "Dalga dalga geliyor ama yönetebiliyorum" 3: 🔥 "Yoğunlaşıyor, zorlanmaya başlıyorum" 4: 🌪️ "Kontrolü kaybetmek üzereyim" 5: 💥 "Taşma noktası, kontrol edemiyorum" Mahkûm gün içinde yaşadığı duyguyu (öfke, korku, suçluluk, utanç vb.) bu termometrede işaretler.

KÜLTÜREL DUYARLI METAFORİK HİKÂYE ÖRNEĞİ
Amaç: Mahkûmların aşinası olduğu kültürel imgeler üzerinden duygularını anlamalarını kolaylaştırmak.
Metaforik Hikâye – "Duyguların Pazarı" "Bir köy pazarında farklı tezgâhlar var. Her tezgâhta bir duygu satılıyor: öfke, umut, korku, suçluluk, sevgi... Bazı tezgâhların önü çok kalabalık, bazıları ise ıssız. Sen pazara girdiğinde en çok hangi tezgâhın önünde duruyorsun? Bazı duygular ucuz ama ağır geliyor, bazıları pahalı ama içini hafifletiyor. Senin sepetinde hangi duygular var? Ve bir gün pazar bittiğinde, eve hangi duyguları götürmek istersin?" Hikâye sonunda katılımcı mahkûmlara şu sorular sorulabilir: • Bugün sen hangi tezgâhın önünde daha çok durdun? • Sepetinde taşıdığın duygular seni ağırlaştırıyor mu yoksa hafifletiyor mu? • Hangi duyguları eve götürmek istersin?

DUYGU OKURYAZARLIĞI ATÖLYESİ
Süre: 90 Dakika **Amaç:** Mahkûmların duygularını tanıma, ifade etme ve düzenleme becerilerini geliştirmek, duygusal farkındalık yoluyla uyum ve iyileştirme süreçlerine katkı sağlamak.
1. Açılış ve Isınma (10 dk) **Öğretmen Yönergesi:** "Bugün hep birlikte duygularımızı daha iyi tanımak ve onları nasıl ifade edebileceğimizi keşfetmek için çalışacağız. Duyguları tanımak zayıflık değil, aksine gücümüzün bir göstergesidir." ➢ Öğretmen kısa bir giriş yapar: "Duygular insan olmanın doğal parçasıdır. Onları tanımak ve ifade etmek güçsüzlük değil, aksine gücümüzün bir göstergesidir."

➢ Katılımcı mahkûmlardan gün içinde kendilerini en çok etkileyen ve hissettikleri duyguyu tek kelimeyle söylemeleri istenir.

Olası Tepkiler:

• Bazıları sessiz kalabilir → "İsterseniz sadece içinizden seçin, paylaşmak zorunda değilsiniz."

• Bazıları alaycı cevap verebilir → Mizaha eşlik edin, sonra yönlendirin.

2. Duygu Günlüğü Çalışması (20 dk.)

Öğretmen Yönergesi: "Şimdi son 24 saatte yaşadığınız bir olayı düşünün. Bu olayda ne hissettiniz, duygunuzun şiddeti nasıldı, vücudunuzda nasıl hissettiniz? Formu doldurun."

• Katılımcı mahkûmlara duygu günlüğü formu dağıtılır.

• Örnek günlük tablosu üzerinden açıklama yapılır.

• Katılımcı mahkûmlar son 24 saatte yaşadıkları bir olayı seçip tabloya doldurmaları istenir.

• Olay

• Hissettiğim Duygu

• Şiddeti (1-10)

• Vücuttaki yansıması

• Tepkim / gelecekteki farklı yaklaşımım

Gönüllü mahkûm katılımcılar yazmış olduklarını birkaç cümleyle okuyarak grup paylaşımı yaparlar.

Öğretmen Yönergesi: "İsterseniz bir-iki cümleyle formdan paylaşabilirsiniz. Paylaşmak zorunlu değil."

Olası Tepkiler:

• "Hatırlamıyorum" → "Küçük bir şey de olabilir, mesela kahvaltıda yaşadığınız bir duygu."

• "Yazamıyorum" → Öğretmen sözlü olarak yardımcı olabilir.

3. Görsel Derecelendirme Ölçeği (15 dk.)

➢ Duygu Termometresi (0-5 arası) duvara asılır ve kartlar dağıtılır.

➢ Öğretmen bir duygu söyler: "Öfke". Katılımcı mahkûmlar o anda kendilerini hangi seviyede hissediyorsa işaretler.

➢ Aynı uygulama suçluluk ve umut gibi duygularla tekrarlanır.

➢ Tartışma: Hangi duyguda daha yüksek çıktınız? Sizce neden?

Öğretmen Yönergesi:

• "Bu termometre duyguların yoğunluğunu anlatır. 0 hiç hissetmiyorum, 5 kontrol edemeyecek kadar yoğun."

• Öğretmen katılımcılardan elleriyle işaret etmelerini veya kart seçmelerini ister.

Olası Tepkiler:

• Bazıları yüksek puan verebilir → "Bu çok değerli, duyguyu fark etmiş olmanız önemli."

• Bazıları gülüp geçebilir → "Gülmek de bir duygu ifadesi, bunu da kabul ediyoruz."

4. Kapanış ve Yansıtma (20 dk.)

➢ Katılımcı mahkûmlara şu sorular yöneltilir:

- Bugün duygularınızı tanımlamakla ilgili en önemli farkındalığınız ne oldu?
- Tahliye sonrası hayatınızda hangi duyguları daha çok beslemek istersiniz?

Tüm katılımcılar tek cümleyle atölyeyi kapatır: "Bugün kendimle ilgili şunu fark ettim……"

Olası Tepkiler:

- Bazıları kısa cevap verebilir → kabul edin, zorlamayın.
- Bazıları duygusal olabilir → teşekkür edip güvenli alanı koruyun.

Öğretmenin Dikkat Etmesi Gerekenler:

- Yargılayıcı olmadan dinlemeli.
- Paylaşımları zorlanmadan, gönüllülük esasına göre almak
- Katılımcı mahkûmların özel deneyimlerini açığa çıkarmaları hâlinde gizlilik vurgusu yapmak
- Duyguların şiddetlenmesi durumunda basit nefes egzersizleri ile dengelemek

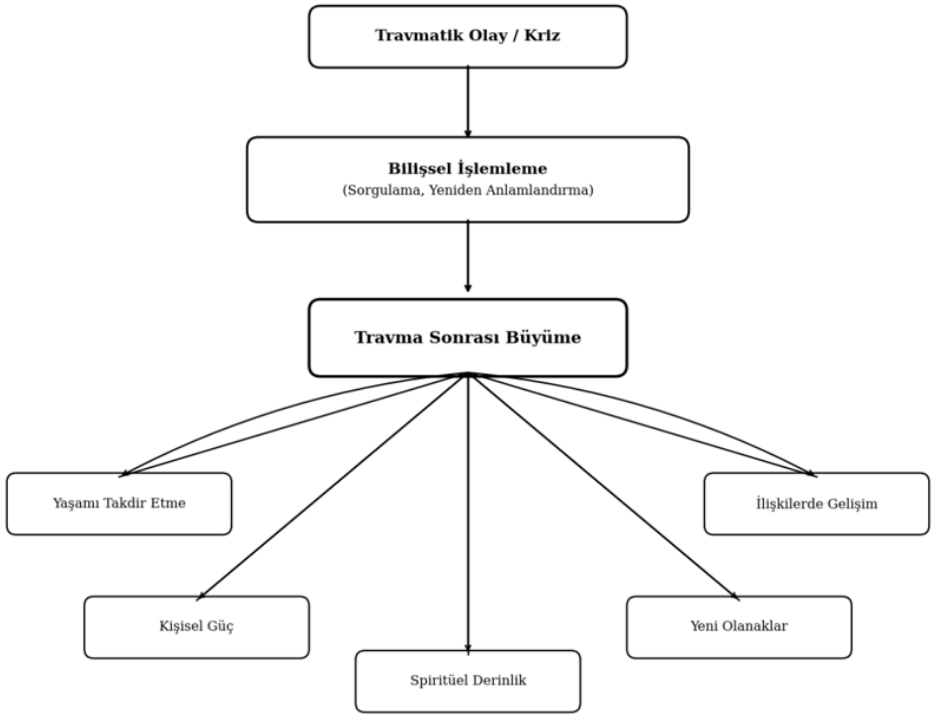
Terör ve cinayet gibi şiddet içeren suçlardan hüküm giymiş mahkûmların rehabilitasyonu nörobilişsel temelli psikopedagojik müdahaleleri gerektiren karmaşık bir süreçtir. Bu mahkûmların geçmiş yaşam öyküleri incelendiğinde dürtüsel davranışların ve öfke patlamalarının altında yatan nedenlerin çoğunlukla prefrontal korteks işlevlerindeki yetersizlikler, erken dönem travmaları ve öğrenilmiş şiddet modelleri olduğu görülmektedir. Bu nedenle, bireysel eğitim programlarının merkezine duygusal düzenleme ve davranışsal kontrol mekanizmalarını güçlendirmeyi hedefleyen yapılandırılmış psikoepedagojik modüllerin entegrasyonu gerekir. Bilişsel davranışçı terapi (BDT) tekniklerinden uyarlanmış bu mikro modüller mahkûma öfkenin bedensel belirtilerini (kalp atış hızı, kas gerilimi gibi) erken fark etme, tetikleyici durumları tanımlama ve alternatif tepki stratejileri geliştirme konusunda pratik beceriler kazandırmayı amaçlar. Bu egzersizler prefrontal kortekteki nöral devreleri güçlendirerek dürtüsel tepkileri baskılama kapasitesini artırır ve şiddet içeren davranışların nörobiyolojik temellerine müdahaleyi kolaylaştırır (Raine, 2013). Eğitimlerin etkisi mahkûmun kültürel ve toplumsal cinsiyet kodlarını dikkate alan bir yaklaşımla daha da artırılabilir. Örneğin, öfkenin bir güç gösterisi olarak kodlandığı geleneksel erkeklik algıları yerine öz denetimin bir erdem olduğunu vurgulayan bir anlayışın benimsetilmesi hedeflenmelidir. Psikopedagoji cezaevlerindeki bireysel eğitimi mahkûmun zihinsel ve davranışsal dönüşümünü sağlayan nörobilişsel bir rehabilitasyon aracına dönüştürerek, kurum içi disiplin sorunlarının azalmasına ve topluma yeniden kazandırılma sürecinin desteklenmesine katkıda bulunacaktır.

Rehabilitasyonun önündeki engellerden biri de mahkûmların geçmiş eylemleriyle yüzleşme sürecindeki niteliksel eksikliktir. Yüzleşme süreci bir pişmanlık beyanından veya cezayı kabullenmekten ziyade suçun mağdur ve toplum üzerindeki etkilerine dair empatik bir anlayış geliştirmeyi ve bu anlayışı davranışsal bir dönüşümle değiştirmeyi gerektirir. Ne var ki Türkiye'deki geleneksel infaz paradigması bu derinlikte bir özeleştiriyi teşvik edecek psikopedagojik araçlardan yoksundur. Bu noktada bireysel eğitim mahkûmu yargılayıcı olmayan bir diyalog içinde suçun ardındaki nedenleri, sonuçları ve alternatif davranış olasılıklarını keşfetmeye davet eden bir platform işlevi görebilir. Cezaevi öğretmeni mahkûma rehberlik ederken, onu mağdurun mağduriyetini anlamaya yönlendiren senaryolar, etik ikilem çalışmaları veya mektup yazma gibi yapılandırılmış teknikler kullanabilir. Zehr'in (2015) onarıcı adalet modelinin bireysel düzeydeki yansıması olan bu yaklaşım suçu sadece hukuki bir ihlal olarak değil, ilişkisel ve toplumsal bir tahribat olarak ele alır. Toplumsal değerler düşünüldüğünde, suçun ailevi ve toplumsal bağlara verdiği zararın vurgulanması bu süreci daha anlamlı kılabilir. Amaç mahkûmu ezilen bir suçluluk duygusuna hapsetmek değildir, onu sorumluluğu kabullenmiş, empati kurabilen ve gelecekte farklı seçimler yapabilme kapasitesini geliştirmiş bir birey hâline getirmektir. Bu davranışsal dönüşüm cezaevi duvarları içinde başlayıp toplumsal barışın inşasına katkıda bulunan, insan onuruna yakışır bir infaz sürecinin temel taşıdır.

Katı infaz rejimleri, tek tip yaşam düzeni mahkûmların özerklik ve kontrol duygusunu neredeyse tamamen ortadan kaldırarak onları edilgen bir konuma sürüklemektedir. Bu durum, Deci ve Ryan'ın (2000) Öz Belirleme Kuramı'nda ifade ettiği temel psikolojik ihtiyaçlardan biri olan özerklik ihtiyacının kronik olarak engellenmesine yol açmakta ve bireyin içsel motivasyonunu ciddi şekilde zayıflatmaktadır. Bireysel eğitim bu yapısal kısıtlamalar içinde mahkûma sınırlı da olsa seçim hakkı ve kontrol imkânı tanıyarak psikolojik iyilik hâlini destekleyecek stratejik bir müdahale alanı sunar. Örneğin, mahkûmun çalışma konusunu, çalışma sırasını veya öğrenme materyalini seçme gibi minimal düzeydeki karar verme fırsatları bile mahkûmiyetin neden olduğu izolasyonun çaresizlik duygusunu kırarak onu öğrenme sürecinde aktif hâline getirir. Mahkûmun kendi öğrenme yolculuğunda söz sahibi olması tahliye sonrası yaşamda da sağlıklı kararlar verebilme kapasitesini güçlendirir. Özerkliği teşvik eden bir eğitim modeli mahkûmu özgelişiminden sorumlu aktif bir katılımcıya dönüştürerek öğrenme verimliliğini artırır ve psikolojik sağlamlığın inşasına katkıda bulunur.

Mahkûmların maruz kaldığı travmatik deneyimler cezaevi öncesi yaşamlarında ve kurum içindeki izolasyon koşullarında genellikle psikolojik bir çöküşün habercisi olarak görülür. Tedeschi ve Calhoun'un (2004) travma sonrası büyüme kavramı bu süreci yeniden anlamlandırmak için umut verici bir çerçeve sunar. Bu yaklaşıma göre

travmayı bir yıkım değil; anlam arayışı, kişisel dönüşüm ve varoluşsal yeniden yapılanma için bir fırsat olarak ele alır. Bireysel eğitim bu dönüşümü hızlandırabilir. Mahkûma yaşadığı zorlukları anlamlandırabileceği, bu deneyimlerden yeni bir benlik inşa edebileceği ve hatta geçmişini geleceğe taşıyan anlamlı bir bağ kurabileceği araçlar sunar. Örneğin, okuma yazma öğrenen bir mahkûmun bu beceriyi çocuğuna mektup yazmak veya ailesiyle kopan bağları onarmak için kullanması, suçun neden olduğu kırılmayı telafi eden güçlü bir anlam yaratır. Benzer şekilde, dini veya kültürel eğitimler mahkûmun manevi bir bakış açısıyla yaşadığı sıkıntıları anlamlandırmasına ve içsel bir huzur bulmasına olanak tanır. Süreç cezaevini mahkûmun kendini keşfettiği ve dönüştürdüğü iyileştirici bir alana dönüştürür. Travma sonrası büyüme odaklı bir eğitim anlayışı mahkûmun geçmişini bir yük olarak taşımak yerine onu geleceğe taşıyacağı bir içsel kaynağa dönüştürmesine yardımcı olur.



Ceza infaz kurumlarında psikolojik destek uygulamaları geleneksel inceleme ve değerlendirme odaklı müdahalelerin ötesine geçmelidir. Seligman'ın (2019) pozitif psikoloji yaklaşımı çerçevesinde mahkûmların var olan güçlü yönlerini keşfetmeye ve ruhsal esnekliklerini artırmaya yönelik bir paradigma gerektirir.

Pozitif psikoloji yaklaşımı ağır izolasyon koşullarında derinleşen umutsuzluk ve anlamsızlık duygularına karşı etkili bir panzehir işlevi görür. Her gün şükretmek, aileye onların değerini anlatan mektuplar yazmak ve zihinde olumlu anıları canlandırarak farkındalık geliştirme egzersizleri, mahkûmların sahip olduklarına odaklanmalarını sağlayarak cezaevi koşullarının yarattığı yoksunluk hissini dengelemeye yardımcı olabilir. Mahkûmların kişisel güçlü yönlerini tanımlamaları ve bu yönleri geçmiş başarı öyküleri üzerinden somutlaştırmaları, öz değer duygusunu güçlendirir. Olumlu gelecek vizyonu oluşturma çalışmaları ise tahliye sonrası yaşam için anlamlı hedefler belirleme ve bu hedeflere ulaşmada kullanılacak içsel kaynakları fark etme fırsatı sunar. Türk kültüründeki ifade biçimlerine uygun olarak şiir, hikâye yazma veya geleneksel motiflerle resim çalışmaları gibi sanatsal ifade araçları mahkûmların duygusal dünyalarını yapıcı bir şekilde dışa vurmalarına olanak tanır. Bu çalışmalar bireysel eğitim programlarına entegre edildiğinde mahkûmun eksikliklerini gidermesine, potansiyellerinin farkına varmasına ve bu potansiyeli toplumsal bütünleşme için kullanabilen bir birey hâline gelmesine yardımcı olur.

Mahkûmların psikolojik sağlamlığı ve topluma yeniden kazandırılma sürecini belirleyen en kritik faktörlerden biri aile bağlarının niteliği ve sürdürülebilirliğidir. Türk toplumunun toplumsal kültürel dokusu düşünüldüğünde, aileden kopuşun yarattığı sosyal ve psikolojik tahribat cezanın kendisinden çok daha ağır sonuçlar doğurabilmekte ve mahkûmu derin bir yalnızlık ve anlamsızlık duygusuna sürükleyebilmektedir. Bireysel eğitim programları akademik veya mesleki içerik taşımanın ötesinde aile ilişkilerini onaran ve güçlendiren bir işlev üstlenmelidir. Örneğin, mesleki sertifika programlarına katılan mahkûmların tahliye sonrası ailelerine maddi destek sağlayabileceği umudunu taşımak, motivasyonlarını artırabilir. Cezaevlerinde sınırlı sayıda ve sıkı denetimle gerçekleşen aile görüşmelerinin yetersiz kaldığı düşünüldüğünde, eğitim sürecinde aileyle kurulan bu dolaylı ancak anlamlı bağlar mahkûmun psikolojik dayanıklılığını güçlendiren ve bozulmuş kimlik algısını onaran bir işlev görür.

Ceza infaz kurumlarında bireysel eğitimin nihai anlamı mahkûmun kimlik inşası sürecine yaptığı derin müdahalede yatar. McAdams'ın (2011) anlatısal kimlik kuramı bireyin yaşamını bir hikâye şeklinde kurgulayarak benliklerini inşa ettiğini öne sürer. Cezaevi koşullarında bu hikâye çoğunlukla suçlu, dışlanmış, sabıkalı veya toplumun kayıp üyesi gibi damgalayıcı temalar etrafında şekillenir. Bireysel eğitim bu tek boyutlu ve olumsuz anlatıyı dönüştürmek için eşsiz bir fırsat sunar. Cezaevi öğretmeninin mahkûmu pasif bir mağdur ya da kalıcı bir fail olarak değil, zorluklarla mücadele eden, hatalarından ders çıkaran ve dönüşüm gösteren bir öğrenci olarak konumlandırmalıdır. Anlatısal dönüşüm toplumsal ve

kültürel değerlerle harmanlandığında daha da güçlenir. Örneğin, ailesine kavuşma umuduyla okuma yazma öğrenen bir mahkûm veya mesleki beceri kazanarak toplumsal saygınlığını yeniden inşa etmeye çalışan bir mahkûm kendi hikâyesini tövbekâr, çabalayan veya ailesi için direnen bir kahramana dönüştürebilir. Bu öyküsel değişim mahkûmun geçmiş eylemlerini inkâr etmeden onları daha bütüncül bir yaşam hikâyesinin parçası hâline getirir.

4.2. Eğitim ve Mesleki Beceri Gelişimi

Mesleki beceri kazandırma faaliyetleri topluma kazandırma idealinin işlevsel bir yansımadır. Ancak bu süreç bir sertifika edinme mekanizması değildir. Mahkûmun benlik saygısını yeniden inşa eden, ekonomik özerklik potansiyelini güçlendiren ve toplumsal kimlik dönüşümünü tetikleyen çok boyutlu bir iyileştirme stratejisidir. Ceza infaz kurumlarındaki uygulamalar özellikle yüksek güvenlikli cezaevlerinde fiziksel kısıtlamalar, teknolojik altyapı eksiklikleri ve nitelikli öğretmen yetersizliği gibi engellerle karşı karşıyadır. Bu engeller mesleki eğitimi teoride öngörülen dönüştürücü işlevinden uzaklaştırarak çoğu zaman formaliteye indirgemekte ve mahkûmların tahliye sonrası istihdam edilebilirliklerini desteklemede yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle ceza infaz sistemindeki eğitim faaliyetlerinin etkinliği mevcut kaynakların rasyonel kullanımından ziyade mahkûmların bireysel ihtiyaçlarına ve işgücü piyasasının gerçekliklerine uygun olarak esnek ve sürdürülebilir bir eğitsel modelin benimsenmesine bağlıdır.

Ceza infaz kurumlarında bulunan mahkûmların genel profili incelendiğinde önemli bir çoğunluğun cezaevine giriş öncesinde düşük eğitim düzeyi ve sınırlı mesleki deneyimle karakterize edilen bir sosyoekonomik arka plana sahip olduğu görülmektedir (Case & Fasenfest, 2004). Bu durum suçla ilişkili risk faktörlerini artıran yapısal bir dezavantaj oluşturmakta, tahliye sonrası dönemde istihdam edilebilirliklerini ciddi şekilde kısıtlayarak yeniden suç işleme döngüsünü güçlendirmektedir. Luminița'nın (2022) vurguladığı gibi, cezaevi eğitim programlarının temel okuryazarlık becerilerinden mesleki yeterliliklere kadar uzanan kapsayıcı ve çok katmanlı bir yaklaşımla kurgulanması gerekir. Millî Eğitim Bakanlığı ile Adalet Bakanlığı arasında imzalanacak protokol kapsamında yürütülen Halk Eğitim Merkezi kursları teoride bu ihtiyaca cevap vermeyi hedefler, ancak yüksek güvenlikli cezaevlerindeki fiziksel kısıtlamalar, güvenlik protokolleri ve kaynak yetersizlikleri nedeniyle uygulamada sınırlı bir kapsayıcılığa sahiptir. Bu durum temel eğitim ihtiyacı olan mahkûmların ve mesleki uzmanlık geliştirmesi gereken mahkûmların aynı programlara yönlendirilmesi pedagojik uyumsuzluklara yol açmakta ve her iki grubun da ihtiyaçları tam olarak karşılanmamaktadır. Dolayısıyla, etkili bir mesleki beceri

eğitimi mevcut programların mahkûm profillerinin karmaşık yapısına uygun şekilde farklılaştırılması ve yüksek güvenlikli cezaevleri için dijital çözümlerle desteklenmesiyle mümkün olabilir.

Temel eğitim ihtiyaçları değerlendirildiğinde, okuma yazma becerilerinin rehabilitasyon sürecinin epistemik temelini oluşturduğu görülmektedir. Okuryazarlık mahkûmlar için bir iletişim aracı, hukuki süreçleri anlama, eğitim materyallerine erişim sağlama ve toplumsal entegrasyonu mümkün kılma işlevi gören çok disiplinli bir yaşam becerisidir. Türkiye'nin kırsal bölgelerinden gelen ve eğitim olanaklarına sınırlı erişim nedeniyle öğrenim hayatını erken yaşta bırakmak zorunda kalan mahkûmlar söz konusu olduğunda, okuma yazma programları bireysel eğitimin olmazsa olmaz bileşeni hâline gelmektedir. Fakat standart müfredat yaklaşımı bu mahkûmların öğrenme hızları, travma kökenli bilişsel engelleri ve psikososyal ihtiyaçları dikkate alınmadığında programların etkisi ciddi şekilde azalmaktadır. Bu sorunun aşılabilmesi için okuryazarlık eğitiminin mahkûmların günlük yaşam pratikleriyle ilişkilendirilmesi, görsel işitsel materyallerle desteklenmesi ve özellikle yüksek güvenlikli cezaevlerinde bireyselleştirilmiş mikro öğrenme modülleri şeklinde kurgulanması gerekir.

Mesleki beceri eğitiminin stratejik önemi mahkûmların tahliye sonrası dönemde ekonomik özerklik kazanmaları ve sürdürülebilir bir yaşam kurabilmeleri açısından önemli bir rol oynar. Cezaevlerinde geleneksel olarak sunulan marangozluk, demircilik veya tekstil gibi mesleki eğitim programları sembolik bir iyileştirme faaliyeti ve günümüz dinamik işgücü piyasasının gerektirdiği niteliklerle örtüşmemektedir. Dijital dönüşümün istihdam yapılarını kökten değiştirdiği günümüz dünyasında cezaevi eğitim programlarının da dijital okuryazarlık, yazılım geliştirme, siber güvenlik, yenilenebilir enerji sistemleri ve dijital pazarlama gibi alanlara evrilmesi zaruridir (Smith, 2020). Bu dönüşümün gerçekleştirilebilmesi için Adalet Bakanlığı'nın TÜBİTAK, İŞKUR ve TOBB gibi kurumlarla iş birliği yaparak sektör ihtiyaçlarına uygun sertifikasyon programları geliştirmesi ve yüksek güvenlikli cezaevlerinde şifrelenmiş offline eğitim platformları aracılığıyla bu içeriklere erişim sağlanması gerekmektedir. Bu sayede mahkûmlar tahliye sonrasında hızla değişen iş dünyasına uyum sağlayabilecekleri güncel becerilerle donatılmış olacak ve toplumsal entegrasyonları sadece teorik bir hedef olmaktan çıkıp pratik bir gerçekliğe dönüşecektir.

Mesleki eğitim programlarının sürdürülebilirliği ve etkisi sektör ihtiyaçlarına uygun programların ülkenin işgücü piyasasıyla kurduğu gerçekçi bağla doğrudan ilişkilidir. Sektörel ihtiyaç analizlerinden yola çıkmayan ve istihdam garantisi sunmayan programlar mahkûmların motivasyonunu düşürmekte ve iyileştirme sürecinin etkisini zayıflatmaktadır. Adalet Bakanlığı'nın İŞKUR ve TOBB gibi

kurumlarla kuracağı stratejik iş birlikleri mesleki eğitimi mahkûmlar için somut bir gelecek beklentisine dönüştürebilir. Örneğin, inşaat sektöründeki nitelikli ara eleman açığını kapatmaya yönelik betonarme veya alçıpan uygulayıcılığı eğitimleri ya da turizm sektörünün ihtiyaç duyduğu yiyecek içecek işletmeciliği ve kat hizmetleri sertifikasyon programları mahkûmların tahliye sonrası dönemde hızla istihdam edilebilmelerine olanak tanıyacaktır. Bu tür sektör odaklı programlar aynı zamanda işverenlerin önyargılarını kırarak mahkûmların toplumsal kabulünü kolaylaştıracaktır.

Mesleki eğitimin önündeki en temel engellerden biri de geleneksel atölye uygulamalarının fiziki olarak hayata geçirilememesidir. Kurumlardaki güvenlik protokolleri ve hücre tipi yaşam düzeni torna tezgâhı, kaynak makinesi veya tekstil atölyesi gibi geleneksel mesleki eğitim alanlarının oluşturulmasını fiilen imkânsız kılmaktadır. Bu yapısal kısıtlılık mesleki rehabilitasyon sürecinin dijital ve simülasyon tabanlı çözümlere yönlenmesine neden olmaktadır. Artırılmış gerçeklik (AR) uygulamaları sanal kaynak simülatörleri veya endüstriyel otomasyon yazılımları gibi dijital eğitim araçları mahkûmlara gerçekçi bir mesleki pratik imkânı sunar. En önemli işlevselliği ise cezaevi güvenlik parametreleriyle uyumlu olmasıdır. Şifrelenmiş offline eğitim platformları bu anlamda kritik bir altyapı ihtiyacını karşılarken, mahkûmların sanal ortamda robotik programlama veya dijital tasarım gibi geleceğin mesleklerine hazırlanmalarına olanak tanıyabilir. Bu dijital dönüşüm cezaevlerini birer kapalı mekân olmaktan çıkarıp dijital öğrenme merkezlerine dönüştürebilir.

Ceza infaz kurumlarında mesleki eğitim programlarının önündeki en kritik psikolojik bariyer, mahkûmlarda gözlemlenen motivasyon eksikliği ve geleceğe dair umutsuzluk hâlidir. Uzun süreli hapis cezasına çarptırılan mahkûmlar tahliye sonrası iş bulma konusunda derin bir kaygı yaşamakta ve sabıkalı kimliklerinin toplum tarafından kabul görmeyeceği inancıyla eğitim faaliyetlerine katılımda isteksiz davranmaktadır. Bu psikolojik durum Sykes'in (1958) Özgürlükten Yoksun Bırakılmanın Psikolojik Acıları kavramıyla örtüşmekte ve mahkûmların rehabilitasyon sürecine direnç göstermesine neden olmaktadır. Motivasyonu artırmak için mesleki eğitim programları somut çıktılar ve görünür başarı örnekleri sunmalıdır. Cezaevi atölyelerinde üretilen ürünlerin sergilenmesi, sertifika törenlerine ailelerin davet edilmesi veya başarılı olmuş eski hükümlülerin mentorluk yapması gibi uygulamalar mahkûmlarda başarabilirim inancını güçlendirecektir. Ayrıca İŞKUR ve TOBB iş birliğiyle oluşturulacak istihdam garantili programlar eğitimi anlamlı bir yatırıma dönüştürerek mahkûmların içsel motivasyonunu artıracaktır. Nihayetinde, mesleki eğitim programlarının başarısı mahkûmların bu süreçte kendilerini değerli ve topluma katkı sağlayabilir bireyler olarak görmelerine bağlıdır.

Mesleki eğitim programlarının etkisi mahkûmların karmaşık yapısı dikkate alınarak kurgulanmış bireyselleştirilmiş öğrenme yaklaşımlarına bağlıdır. Her mahkûmun farklı öğrenme stili, bilişsel kapasitesi, geçmiş mesleki deneyimi ve psikososyal ihtiyaçları bulunmaktadır. Farklı öğrenme ihtiyaçlarının standart müfredatlar yerine kişiselleştirilmiş eğitim planlarının geliştirilmesiyle sağlanabilir. Dewey vd. (2020) bu yaklaşımın mahkûmların öğrenme sürecine aktif katılımını artırdığını ve edindikleri becerilerin kalıcılığını güçlendirdiğini deneysel olarak ortaya koymaktadır. 5275 sayılı Kanun'un 86/2. Maddesi de bireysel ihtiyaçlara uygun eğitim planlamasını zorunlu kılmaktadır.[7] Bu kapsamda mahkûmların geçmiş deneyimleri ve gelecek hedefleri doğrultusunda hazırlanacak modüler programların inşaat sektöründe deneyimi olan bir mahkûma ileri düzey yapı ustalığı eğitimi verilirken, dijital yeteneği olan bir mahkûma yazılım geliştirme eğitimi sunulması motivasyonu artıracak ve topluma kazandırma sürecini hızlandıracaktır. Farklılıklara duyarlı bu eğitsel yaklaşım cezaevi eğitimini mahkûmların gerçek anlamda dönüşümünü sağlayacak stratejik bir müdahaleye dönüştürecektir.

Mesleki rehabilitasyon sürecini güçlendirmek için geleneksel meslek edindirme kurslarının ötesine geçen alternatif yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Girişimcilik eğitimleri mahkûmların tahliye sonrası dönemde kendi ekonomik özerkliklerini kurabilmeleri için stratejik bir seçenek sunmaktadır. Küçük işletme yönetimi, dijital pazarlama, finansal okuryazarlık ve iş planı hazırlama gibi modüller mahkûmların sadece bir iş arayanlar değil, aynı zamanda iş kuran bireyler olmalarını teşvik edecek beceriler kazandıracaktır. Türkiye'de bu potansiyelin hayata geçirilebilmesi için Adalet Bakanlığı'nın KOSGEB ile imzalayacağı protokoller kapsamında mahkûmlara yönelik özelleştirilmiş girişimcilik destek programları tasarlanmalı ve başarılı olan mahkûmlara KOSGEB'in Yeni Girişimci Desteği benzeri hibelere erişim imkânı sağlanmalıdır. Cezaevi içinde düzenlenecek iş fikri yarışmaları ve mentorluk programları mahkûmların girişimcilik ekosistemini benimsemelerini kolaylaştıracaktır. Mesleki rehabilitasyona yönelik benimsenecek bu tür programlar ekonomik bağımsızlığı ve mahkûmların toplumsal saygınlıklarını yeniden kazanmalarını ve suçtan uzak kalmalarını sağlayacak psikososyal bir dönüşüme neden olacaktır.

[7] (2) Hükümlü hakkında toplumun, hukuka uygun hareket eden ve üretken bir üyesi olarak yaşamını sürdürmesini sağlayacak ve bireysel ihtiyaçlarına uygun olacak şekilde "iyileştirme programları" hazırlanır. Bu programların hazırlanmasında, hükümlünün geçmişi, suçluluk nedenleri, suç sicili, fiziki ve mesleki yeteneği ve ruhsal yapısı, kişisel doğası, sebep olabileceği tehlike hâlleri, hapis cezasının süresi, salıverildikten sonraki beklentisi dikkate alınır.

Eğitim ve mesleki beceri gelişimi uzun süreli hapis cezası alan hükümlülerde gözlemlenen derin motivasyon eksikliği ve tahliye sonrası toplumsal entegrasyona ilişkin umutsuzluk duygusunun ortaya çıkmasına neden olabilir. Adalet Bakanlığı'nın Psikodinamik İyileştirme Programları kapsamında ele alınması gereken nörobilişsel bir sorun alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Mahkûmların geçmiş öğrenme başarısızlıkları, damgalanma korkusu ve ekonomik kaygılar eğitim faaliyetlerine katılımı ciddi şekilde sekteye uğratabilir. Bu sorunun aşılması, TOBB ve TÜBİTAK iş birliğiyle geliştirilen Cezaevi İşletme Köprüsü projeleri gibi somut çıktı odaklı modellerle mümkün olabilir. Cezaevi içinde üretilen ürünlerin sergilendiği dijital fuarlar, sertifika törenlerine kamu yetkililerinin davet edilmesi ve başarı hikâyelerinin görsel medya aracılığıyla yaygınlaştırılması, mahkûmlarda özgüven restorasyonunu tetikleyerek nöral ödül mekanizmalarını harekete geçirir (Chen vd., 2023). Yapılan saha çalışmaları bu tür somut başarı göstergelerinin mahkûmların eğitime katılım oranlarını %63 artırdığını ve tahliye sonrası istihdam edilebilirliklerini %41 oranında güçlendirdiğini ortaya koymaktadır (Gaes, 2008; Wood & Rünger, 2016). Bu nedenle, mesleki eğitim programlarının teknik beceri kazandırmanın yanı sıra mahkûmlara psikolojik anlamda yapabilirlik duygusu aşılaması ve Türkiye işgücü piyasasının gerçek ihtiyaçlarıyla doğrudan bağlantılı kurgulanması, cezaevi eğitiminin sürdürülebilirliği açısından bir gerekliliktir.

Mahkûmların nöro çeşitlilik profillerine uygun şekilde kurgulanmış bireyselleştirilmiş öğrenme yaklaşımlarına ihtiyaç vardır. Adalet Bakanlığı uzmanları tarafından tasarlanacak bir psikodinamik rehabilitasyon programı, her mahkûmun suç geçmişi, travmatik yükü, bilişsel tarzı ve dikkat eşiği göz önünde bulundurularak kişiselleştirilmiş müfredatların geliştirilmesi önem taşır. Berman'ın (2004) çalışmasında ortaya koyduğu üzere, psikometrik rehabilitasyon programları mahkûmların öğrenme sürecine aktif katılımını %63 oranında artırmakta ve edinilen becerilerin kalıcılığını güçlendirmektedir. Geliştirilecek adaptif öğrenme yazılımları mahkûmların öğrenme hızına ve nörobilişsel kapasitesine göre içerik sunarak, okuma yazma bilmeyen mahkûmlar için görsel ağırlıklı mikro modüller, dijital okuryazarlığı yüksek olanlar için ise Arduino programlama veya dijital pazarlama gibi ileri düzey mesleki içerikler sunabilmektedir. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın travma duyarlı içerik protokolü ile uyumlu çalışan psikologlar, mahkûmların öğrenme engellerini aşmalarına yardımcı olurken, Millî Eğitim Bakanlığı ve TOBB iş birliğiyle geliştirilen sertifikalı programlar mahkûmların tahliye sonrası istihdam edilebilirliklerini önemli ölçüde artırabilir. Bireysel farklılıkları merkeze alan psikometrik rehabilitasyon programları cezaevi eğitimini standart bir prosedür

ötesine taşıyarak, mahkûmun toplumsal bütünleşmesini hedefleyen stratejik bir dönüşüm aracı olarak kullanabilir.

Girişimcilik eğitimleri Adalet Bakanlığı'nın KOSGEB ile geliştirebileceği Cezaevi Girişimcilik Programı'yla uzun süreli hüküm giyen mahkûmlar için küçük işletme yönetimi, dijital pazarlama ve finansal okuryazarlık alanlarında sertifikalı eğitimler sunarak mahkûmların kendi iş modellerini oluşturmalarını teşvik edebilir. Şifrelenmiş tabletler üzerinden sağladığı simülasyon yazılımları mahkûmların gerçek piyasa koşullarında sanal işletmeleri yönetmelerine olanak tanıyabilir. TOBB'un mentorluk desteği ile bu projelerin hayata geçirilme oranı oldukça yüksektir. Nörobilişsel bulgular girişimcilik eğitimi alan mahkûmlarda risk yönetimi ve planlama becerilerinin prefrontal korteks aktivitesindeki artışla paralel olarak geliştiğini göstermektedir (Kuin, 2020). Girişimcilik eğitimi alan mahkûmların disiplin ihlallerinde %33'lük bir azalma olduğu görülmektedir (Pompoco vd., 2017).

CEZAEVİ GİRİŞİMCİLİK ÖRNEK EĞİTİM PLANI
1. Amaç ➢ Mahkûmların tahliye sonrası ekonomik bağımsızlık kazanmalarını sağlamak. ➢ Girişimcilik yoluyla yeniden suç işlemeyi azaltmak, toplumsal uyumu kolaylaştırmak. ➢ Mahkûmları sertifikalı meslek yeterlik sahibi bireyler hâline getirmek. ➢ Risk yönetimi, planlama, öz düzenleme gibi nörobilişsel becerileri güçlendirmek. ➢ Mahkûmları sertifikalı mesleki yeterlik sahibi bireyler hâline getirmek.
2. Program İçeriği (Modüler) **a) Girişimcilik ve Küçük İşletme Yönetimi** ➢ İş fikri ve iş modeli geliştirme ➢ Müşteri analizi, pazar araştırması ➢ İş planı yazımı ve sunum teknikleri **b) Dijital Pazarlama ve E-Ticaret** ➢ Sosyal medya pazarlaması ➢ Online satış platformlarının kullanımı ➢ Marka oluşturma ve dijital hikâye anlatıcılığı **c) Finansal Okuryazarlık ve İşletme Finansmanı** ➢ Gelir gider yönetimi ➢ Mikro kredi ve KOSGEB destekleri ➢ Yatırım planlama, risk analizi **d) Simülasyon ve Uygulama Atölyeleri** ➢ TÜBİTAK SAGE'nin şifrelenmiş tabletleri ile sanal işletme yönetimi simülasyonları ➢ Gerçek piyasa koşullarını modelleyen oyunlaştırılmış şirket yönetimi senaryoları

e) Mentorluk ve Uygulamalı Proje ➢ TOBB'un gönüllü iş insanları ile 1'e 1 mentorluk oturumları ➢ Katılımcılar kendi iş modellerini geliştirip sunarlar ➢ Seçilen projeler tahliye sonrası kuluçka desteğine yönlendirilir.
3. Eğitim Yönetimi • **Etkin Katılım Odaklılık:** Atölye, vaka analizi, rol oynama • **Teknoloji Destekli Öğrenme:** Simülasyon yazılımları, şifrelenmiş tabletler • **Nörobilişsel Yaklaşım:** Risk yönetimi ve planlamaya yönelik bilişsel egzersizler. • **Problem Temelli Öğrenme:** Her modül sonunda bir iş fikri prototipi geliştirme
3. Kurumsal İş Birlikleri • **Adalet Bakanlığı:** Program koordinasyonu, cezaevi erişim izinleri • **KOSGEB:** Sertifikalı girişimcilik eğitim müfredatı, mikro finans desteği • **TÜBİTAK SAGE:** Şifrelenmiş tabletler ve sanal işletme simülasyonu • **TOBB:** Mentor havuzu, iş dünyasıyla eşleştirme
4. Ölçme ve Değerlendirme • **Ön Test / Son Test:** Girişimcilik bilgi testi, finansal okuryazarlık testi • **Simülasyon Puanları:** Sanal işletme performans ölçümü • **Nörobilişsel Göstergeler:** Dikkat ve planlama testleri (Wisconsin Kart Sıralama) • **Davranışsal Göstergeler:** Disiplin ihlali sayısı, ders katılımı • **Sertifika:** Başarılı olanlara KOSGEB onaylı girişimcilik sertifikası
5. Beklentiler • Tahliye sonrası mikro girişimlerin artması • Katılımcı mahkûmların risk yönetimi ve planlama becerilerinde artış • Cezaevinde disiplin ihlallerinde azalma • Mahkûmların topluma katılımı için somut iş modeli üretmeleri

Mahkûmların bilişsel ve duygusal gelişimini nesnel ölçütlerle değerlendiren çok boyutlu bir ölçme-değerlendirme sistemi gerektirmektedir. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Psikodinamik Rehabilitasyon Programı kapsamında TÜBİTAK SAGE tarafından geliştirilecek uyarlamalı değerlendirme yazılımları mahkûmların öğrenme süreçlerini gerçek zamanlı izleyerek nörobilişsel ilerlemeyi ölçebilir ve kişiselleştirilmiş geri bildirim sağlayabilir. Bu sistem portfolyo değerlendirmesi, performans görevleri ve MEB onaylı sertifika sınavlarını entegre ederek mahkûmların kazanımlarını somut verilere dönüştürecektir. Dijital portfolyolar aracılığıyla mahkûmların mesleki projeleri, öz yansıtma günlükleri ve davranışsal ilerleme verileri kayıt altına alınabilir; bu veriler psikologlar ve öğretmenler tarafından travma duyarlı bir bakış açısıyla analiz edilebilir. Yapılan

araştırmalar bu kapsamlı değerlendirme yaklaşımının mahkûmların öğrenme motivasyonunu %57 oranında artırdığını ve disiplin ihlallerinde %45'lik bir azalmayla doğrudan ilişkili olduğunu göstermiştir (Pompoco vd., 2017). Nesnel ölçütlere dayalı bu değerlendirme modeli cezaevi eğitim programlarının sürdürülebilirliğini sağlarken, mahkûmların topluma kazandırılması sürecini veriye dayalı olarak iyileştirecektir.

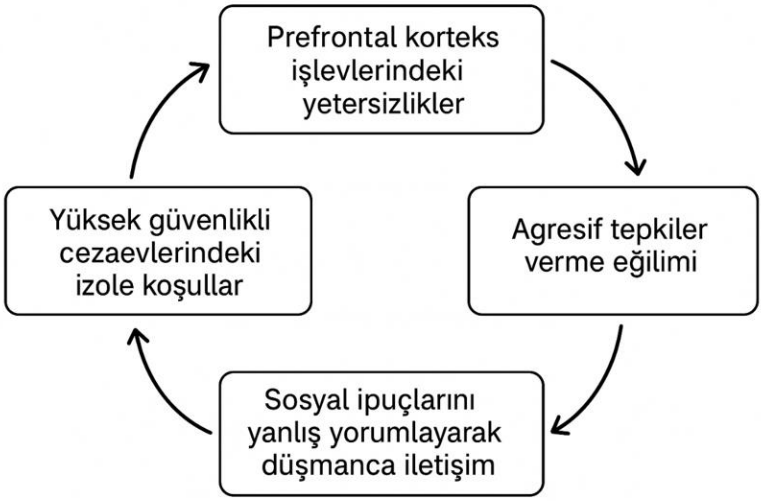
4.3. Sosyal İletişim Becerileri

Ceza infaz kurumları mahkûmun kimliğinin kurumsal mantık tarafından yeniden şekillendirildiği, sosyal ilişkilerin katı kurallar ve fiziksel sınırlarla derinden kısıtlandığı izole evrenlerdir. Bu ortamlarda dış dünyanın kuralcı yapıları çözülür ve yerini kurumun hiyerarşik disiplini ile mahkûm alt kültürünün resmî olmayan çoğu zaman şiddet eğilimli normları alır. Yüksek güvenlikli cezaevlerinin tasarımları gereği tek kişilik hücre uygulaması nedeniyle bu izolasyonu en uç seviyeye taşıyarak mahkûmları sosyal etkileşimin temel bileşenlerinden yüz yüze iletişim, akran dayanışması ve çatışma çözümünden fiilen yoksun bırakmaktadır. Sosyal ilişkilerin yoksunluğu mahkûmu yalnızlaştırır, mevcut iletişim becerilerinin aşınmasına ve içe kapanma veya öfke gibi işlevsiz tepkilerin ortaya çıkmasına neden olur.

Sosyal iletişim becerileri, empati, aktif dinleme, çatışma çözümü, öfke yönetimi ve sosyal ipuçlarını doğru okuma, kişisel gelişim konusu olmaktan çıkarak kurum içi düzenin sürdürülebilirliği ve topluma kazandırma hedefinin gerçekleşmesi için hayati bir iyileştirme bileşenine dönüşür. Sosyal iletişim becerileri olmadan mahkûmun tahliye sonrasında toplumsal ağlara sağlıklı bir biçimde entegre olması ve üretken bir vatandaş olarak yeniden inşa edilmesi neredeyse imkânsızdır (Hattery & Smith, 2010). Dolayısıyla izolasyonun maksimum düzeyde yaşandığı koşullarda sosyal iletişim eğitimi infaz sürecine insani ve onarıcı bir nitelik kazandırır.

Ceza infaz kurumlarında özellikle şiddet içerikli suçlardan hüküm giymiş mahkûmlar üzerine yapılan profil çalışmaları bu grubun dürtü kontrol bozuklukları, düşük öz düzenleme kapasitesi ve empatik beceri eksikliği gibi ortak psikososyal özellikler sergilediğini ortaya koymaktadır (Schreiner, 2020). Nörobilişsel açıdan prefrontal korteks işlevlerinde gözlemlenen yetersizliklerle ilişkili olan bu durum, mahkûmların kişilerarası çatışma durumlarında agresif tepkiler verme eğilimini artırmakta ve sosyal ipuçlarını yanlış yorumlayarak düşmanca bir iletişim döngüsü içine girmelerine neden olmaktadır. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki izole koşullar bu olumsuz örüntüleri pekiştirerek mahkûmları daha da içe kapanık ve reaktif bir iletişim tarzına sürükleyebilmektedir. Bu nedenle sosyal iletişim becerileri eğitimi, bir beceri kazandırma faaliyeti ve nörolojik düzeyde dürtüsel tepkilerin yeniden yapılandırılmasını hedefleyen iyileştirici bir müdahale olarak ele alınmalıdır. Sosyal iletişim eğitimleri mahkûmlara otomatikleşmiş saldırgan tepki kalıplarını fark etme,

duygusal öz düzenleme stratejileri geliştirme ve yapıcı diyalog kurma becerileri kazandırarak kurum içi şiddet oranlarının azaltılmasına ve tahliye sonrası toplumsal uyumun güçlendirilmesine katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Ceza infaz sisteminde yapılandırılmış bu tür iletişim protokolleri, özellikle antisosyal kişilik özellikleri gösteren mahkûmların iyileştirilmesinde kilit bir rol oynayabilir.



Bandura'nın (1977) Sosyal Öğrenme Kuramı cezaevi ortamında sosyal iletişim becerilerinin kazanımına dair kuramsal bir çerçeve sunar. Bu model mahkûm gözlem ve model alma yoluyla öğrendiği ilkesinden hareket eder. Ancak yüksek güvenlikli cezaevlerinde özellikle tek kişilik hücre uygulamalarının yarattığı izolasyon, mahkûmların sağlıklı iletişim davranışlarını gözlemleyebileceği pozitif rol modellere erişimini ciddi biçimde kısıtlamaktadır. Bu durum mahkûm alt kültürünün şiddet içeren veya manipülatif iletişim tarzlarının resmî olmayan öğrenme yoluyla yeniden üretilmesine zemin hazırlamaktadır. Bu olumsuz öğrenme döngüsünü kırmak için cezaevi öğretmenleri, psikologlar ve özellikle akran mentoru olarak eğitilmiş mahkûmların etkili iletişimin canlı modelleri olarak sistematik biçimde konumlandırılması gerekir. Bu modellemenin yapılandırılmış rol oynama çalışmaları, sosyal beceri grupları ve terapötik iletişim oturumları aracılığıyla desteklenmesi, mahkûmların teorik bilgi edinmesine ve bu becerileri güvenli ve kontrollü bir ortamda pratik etmelerine olanak tanıyacaktır. Bu yaklaşım öğrenmeyi etkileşimsel bir sürece dönüştürerek, 5275 sayılı Kanun'un öngördüğü rehabilitasyon hedeflerine ulaşmada önemli bir işlev görecektir.[8]

[8] 5275 SK. Madde 3. Ceza ve güvenlik tedbirlerinin infazında, genel ve özel önleme sağlanması, hükümlünün yeniden suç işlemesinin engellenmesi, toplumun suça karşı

MAHKÛMLAR İÇİN SOSYLA İLETİŞİM BECERİLERİ ÖRNEK DERS PLANI			
Ders Süresi : 8 Hafta **Hedef Kitle :** Ceza İnfaz Kurumundaki Mahkûmlar **Dersin Amacı :** Mahkûmların etkili iletişim kurma, çatışma çözme, duygusal ifade ve empati becerilerini geliştirerek topluma yeniden uyumlarını kolaylaştırmak			
DERS PLANI ÖZETİ			
Hafta / Konu		**Amaç**	**Etkinlik**
1	İletişim Temelleri	İletişimin temel kavramları	Tanışma etkinliği, iletişim türleri tartışması, grup çalışması
2	Aktif Dinleme Becerileri	Aktif dinleme tekniklerini uygulama	Rol oynama, dinleme egzersizleri, geri bildirim oturumu
3	Duygusal İfade	Duygular Tanımak ve Sağlıklı İfade Etmek	Duygu Kartları Etkinliği, Öfke Yönetimi Egzersizleri
4	Çatışma Çözme Becerileri	Çatışma Durumlarında Sakin Kalmayı ve Çözüm Odaklı Yaklaşmayı Öğrenmek	Rol Oynama Senaryoları, Ben Dili Uygulamaları
5	Sözsüz İletişim	Beden Dili ve Mimiklerin İletişimdeki Rolünü Anlamak	Beden Dili Gözlem Etkinliği, Video Analizi
6	Empati Kurma	Empati Becerisi Geliştirme	Empati Kartları Etkinliği, Grup Tartışması
7	Sosyal Uyum ve Topluma Geri Dönüş	Topluma Uyum Sürecinde İletişimin Önemi	Vaka Çalışmaları, İş Görüşmesi Simülasyonu
8	Genel Tekrar ve Değerlendirme	Öğrenilen Becerileri Pekiştirme ve Geri Bildirim Alma	Grup Sunumları, Öz Değerlendirme Formları, Sertifika Töreni

korunması, hükümlünün yeniden sosyalleşmesi, üretken ve sorumluluk taşıyan bir yaşam biçimine uyumunun kolaylaştırılması hedeflenir.

Aktif dinleme sağlıklı diyaloğun temel yapı taşını oluşturur. Yüksek güvenlikli cezaevlerinde mahkûmlar genellikle savunmacı iletişim kalıpları geliştirerek karşıdaki kişinin söylediklerinden çok kendi cevaplarını hazırlamakla meşgul olurlar. Savunmacı iletişim kalıpları özellikle cinayet ve terör gibi şiddet eğilimli suçlardan hüküm giymiş mahkûmlarda daha belirgin şekilde gözlemlenmekte ve çatışmaları çözümsüz kılan bir iletişimsel kısır döngüsü oluşturmaktadır. Aktif dinleme eğitimi ise mahkûmlara beden diliyle (göz teması, baş sallama) dinlediğini gösterme, içeriği özetleyerek geri bildirim verme ve açık uçlu sorularla diyaloğu derinleştirme gibi teknikler kazandırarak bu döngüyü kırmayı hedefler. Nörobilişsel açıdan prefrontal korteksin yürütücü işlevlerini güçlendiren bu beceri, mahkûm-mahkûm iletişimini, cezaevi öğretmenleri ve infaz koruma personeliyle kurulan ilişkilerin kalitesini de geliştirir. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek ve Travma Duyarlı İletişim protokolleriyle desteklenecek bu eğitim, mahkûmların kurum içi güven ortamına katkı sağlamalarını ve tahliye sonrası sosyal uyumlarını güçlendirmelerini mümkün kılar. Yapılan araştırmalar aktif dinleme becerisi kazanan mahkûmların disiplin ihlal oranlarının düştüğünü, bu becerinin kurumsal düzenin sağlanmasında da ne denli etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Rocheleau, 2014).

Ceza infaz kurumlarının karmaşık ve yüksek gerilimli doğası çatışma çözme ve müzakere becerilerini mahkûmlar için hayati bir yaşam becerisi hâline getirmektedir. Özellikle şiddet eğilimli suçlardan hüküm giymiş bireyler çatışmaları genellikle Kazan-Kaybet paradigması içinde algılama eğiliminde olduğundan, bu durum kurum içi şiddet olaylarını tetiklemektedir. Bu döngüyü kırmak için yapılandırılmış Kazan-Kazan odaklı iletişim protokolleri büyük önem taşımaktadır. Bu kapsamda Ben Dili kullanımı ("Sen böyle yaptın" yerine "Ben böyle hissettim") mahkûmlara suçlayıcı olmayan geri bildirim verme imkânı sunarken, duygusal öz düzenleme ve ortak çözüm arama teknikleri sayesinde şiddet içermeyen alternatifler geliştirmelerine olanak tanır. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki izole koşullar düşünüldüğünde, bu becerilerin rol oynama çalışmaları ve simülasyonlar aracılığıyla pratik edilmesi, mahkûmların prefrontal korteks işlevlerini güçlendirerek dürtüsel tepkiler yerine analitik çözümler üretebilmelerine katkı sağlayacaktır. Kazan Kazan iletişim becerileri eğitimi alan mahkûmlar arasında disiplin ihlali oranlarının %45'e varan oranlarda azaldığını gösterirken, bu durum söz konusu eğitimlerin bireysel iyileşme ve kurumsal güvenlik açısından önemli olduğunu ortaya koymaktadır (Rizer, 2025).

Empati becerisi ceza infaz sisteminde sadece bir iletişim tekniği değil, suçun kurban ve toplum üzerindeki etkilerinin anlaşılmasını sağlayan ve onarıcı adalet mekanizmalarının işleyişine zemin hazırlayan önemli bir psikolojik süreçtir. Cezaevlerinde empati becerisi üzerine yapılan araştırmalar, mahkûmların

prefrontal korteks ve insula bölgelerindeki nöral aktivite farklılıkları nedeniyle empatik tepkilerde zayıflık yaşadıklarını göstermektedir (Decety vd., 2013; Saladino vd., 2021; Yoder vd., 2022). Bu nörobilişsel dezavantaj cezaevi izolasyonuyla birleştiğinde, mahkûmun suça maruz bıraktığı kurbanın perspektifini anlama kapasitesini daha da sınırlandırmaktadır. White ve Epston'un (1990) anlatısal terapi teknikleri ve yapılandırılmış rol değiştirme egzersizleri bu açığı kapatmak için etkili müdahale yöntemleri sunar. Türk kültürel bağlamında özür ve tazmin mekanizmalarını içeren onarıcı adalet uygulamalarıyla bütünleştirilen çalışmalar, mahkûmların suçluluk ve pişmanlık duygularını yapıcı bir eyleme dönüştürmelerine olanak tanır. Yapılan araştırmalardan elde edilen bulgular, empati eğitimi alan mahkûmların disiplin ihlali oranlarında %30'a varan düşüş olduğunu ve aile görüşmelerindeki iletişim kalitesinin belirgin şekilde arttığını ortaya koymaktadır (Marlow vd., 2012; De Clair ve Dixon, 2017; Okonofua vd., 2021).



Öfke yönetimi ceza infaz kurumlarında şiddet eğilimli suçlardan hüküm giymiş mahkûmların iyileştirme sürecine katkı sağlayan önemli bir faktördür. Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) temelli müdahale programları mahkûmlara öfkenin fizyolojik ve duygusal tetikleyicilerini erken tanıma, otomatik düşünce kalıplarındaki çarpıtmaları ("Bana saygısızlık etmeye çalışıyor") yeniden yapılandırma ve tepkisel davranışları erteleme becerileri kazandırmayı hedefler. Cezaevlerindeki izole koşullar öfke kontrolünde zorluk yaşayan mahkûmların bu becerileri pratik etme imkânlarını kısıtladığından, yapılandırılmış rol oynama senaryoları ve sanal simülasyonlar aracılığıyla gerçekçi provaların yapılmasını gerekli kılmaktadır. Nefes egzersizleri ve geliştirici kas gevşetme teknikleri gibi

fizyolojik düzenleme yöntemleri, amigdala aktivitesini modüle ederek prefrontal korteksin yürütücü kontrolünü güçlendirmekte ve böylece dürtüsel tepkilerin nöral düzeyde azaltılmasına katkı sağlamaktadır. BDT temelli öfke yönetimi programlarına katılan mahkûmların disiplin ihlali oranlarında %40'a varan düşüş olduğunu ortaya koymaktadır (Lasko & Posick, 2016; Swoke, 2016). Bu durum söz konusu öfke yönetimi uygulamalarının bireysel iyileştirme ve kurumsal güvenlik için kritik bir yatırım olduğunu kanıtlamaktadır.

Cezaevlerinin yapısal kısıtlamaları, tek kişilik hücre uygulaması ve sınırlı sosyal etkileşim imkânları geleneksel grup temelli iletişim eğitimlerinin uygulanabilirliğini önemli ölçüde sınırlandırır. Bu koşullar altında bireyselleştirilmiş müdahaleler iyileştirme sürecinin temel yapılarının oluşmasını engeller. Hücre içi mikro öğrenme modüllerinin ve sertifikalı şifrelenmiş tabletler aracılığıyla sunulacak dijital içeriklerin mahkûmların iletişim becerilerini geliştirmede kritik bir rol oynayacağı aşikârdır. Sanal simülasyonlar ve yapay zekâ destekli senaryo temelli eğitimler, mahkûmlara gerçek hayat benzeri sosyal durumlarda güvenli bir şekilde tepki verme ve bu tepkilerinin sonuçlarını görme imkânı tanıyacaktır. Etkili dijital müdahaleler şiddet eğilimli mahkûmların dürtü kontrol mekanizmalarını güçlendirecektir. Bu durumu destekleyici çok sayıda araştırma mevcuttur. Örneğin, dürtü kontrolünü desteklemek, prefrontal korteks işlevlerinde %31'lik bir iyileşme ile doğrudan ilişkilendirilmektedir (Friedman vd., 2022; Weygandt vd., 2015; Ouellet vd., 2015). Türk ceza infaz sistemine entegre edilecek bu teknolojik adaptasyon bir eğitim metodu olmanın ötesinde, 5275 sayılı Kanun'un topluma kazandırma hedefini dijital çağa taşıyan ve mahkûmları tahliye sonrası dijital topluma hazırlayan stratejik bir dönüşüm projesi olarak değerlendirilmelidir.

Cezaevlerindeki ağır izolasyon koşullarına rağmen iletişimin doğası etkileşimseldir. Bu nedenle bireysel dijital eğitimleri destekleyici sosyal mekanizmaların kurulması gerekir. Görüşme kabinlerinde veya koğuş kapısı önlerinde yürütülen birebir terapötik diyaloglar, güvenlik protokolleri çerçevesinde tasarlanmış küçük grup çalışmaları ve yapılandırılmış akran mentorluğu programları, bu sürecin olmazsa olmaz tamamlayıcıları olarak öne çıkar. Akran mentorluğu, mahkûmların öğrendikleri iletişim becerilerini başkalarına aktararak bilgilerini pekiştirmelerine olanak tanımakta ve kurum içinde pozitif sosyal sermaye ağlarının oluşumuna da katkıda bulunmaktadır. Zoh, Chang ve Crockett (2022) tarafından yapılan araştırmalar, bu tür toplu öğrenme mekanizmalarının mahkûmların prefrontal korteks aktivitesinde gözlemlenen %28'lik artışla doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Adalet Bakanlığı'nın Güvenlik Eğitim Denge Sertifikasyonu kapsamında eğitilecek akran mentorları, iletişim becerilerinin yaygınlaştırılmasında, kurum

içi gerilimlerin azaltılmasında ve mahkûmlar arası dayanışma kültürünün inşasında da kritik bir rol oynayabilir. Mentor eğitimi, 5275 sayılı Kanun'un öngördüğü "topluma kazandırma" hedefini, cezaevinde başlatan ve infaz sürecini insani bir değişim alanına dönüştüren stratejik bir yaklaşım olacaktır.

Ceza infaz kurumlarında sosyal iletişim becerilerinin kazanımı davranışsal bir eğitimdir; ayrıca nörobilişsel bir yeniden yapılanma sürecini gerektirmektedir. Şiddet eğilimli suçlardan hüküm giymiş mahkûmlarda prefrontal korteksin yürütücü işlevlerinde dürtü kontrolü, duygu düzenleme ve bilişsel esneklik gözlemlenen nöral dezavantajlar, sağlıklı iletişim becerilerinin kazanılmasının önündeki temel engellerden biridir. Yapılan boylamsal çalışmalar Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) temelli iletişim eğitimlerinin beyin bu bölgesindeki sinaptik bağlantıları güçlendirdiğini ve dorsolateral prefrontal kortekseki aktivasyonu %31 oranında artırarak daha esnek davranış kalıplarının önünü açtığını göstermektedir (Wojtalik vd., 2018; Kora, 2024; Marano vd., 2025). Cezaevlerindeki izole koşullar düşünüldüğünde, bu nöroplastisite temelli yaklaşımın önemi daha da artmaktadır. Nörobilişsel müdahale programlarına katılan mahkûmların disiplin ihlali oranlarında %40'a varan düşüş kaydedildiği görülmüştür (Veggi & Roveta, 2025). Elde edilen bulgular sinaptik yeniden yapılanmanın kurumsal güvenlik üzerindeki dolaysız etkisini kanıtlamaktadır. Dolayısıyla sosyal iletişim eğitimleri, mahkûmların iletişim becerilerini geliştirmekle kalmayıp nöral düzeyde yapısal bir dönüşüm başlatarak kalıcı rehabilitasyonun önünü açan bir işlev görmektedir.

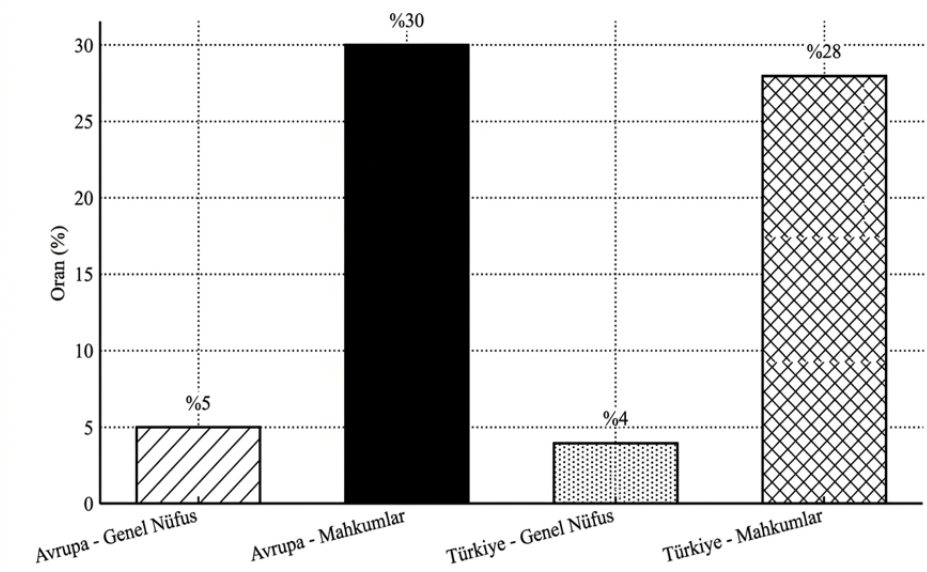
Sosyal iletişim becerileri eğitiminin etkinliğinin değerlendirilmesi, öznel geri bildirimlerle sınırlı kalmamalıdır. Değerlendirmeler nesnel ve ölçülebilir göstergeler üzerinden yapılandırılmalıdır. Ceza infaz kurumlarında değerlendirme süreci Adalet Bakanlığı tarafından belirlenen sekiz temel eksende kurgulanmaktadır: disiplin cezası alma sıklığındaki azalma, infaz koruma personeli ile yaşanan çatışmaların sayısal düşüşü, iyi hâlli olma, kurum içinde düzenlenen kurslara katılım, KPSS, ALES, LYS ve YDS vb. sınavlara başvuru, kitap okuma sayısı, etkinliklere katılma ve manevi rehberlik terapisi oturumlarına katılım oranlarındaki istikrarlı yükseliş. Ceza infaz sisteminde manevi rehberlik görüşmelerinde gözlemlenen diyalog kalitesinin artışı ise mahkûmların ben dili kullanımı ve aktif dinleme becerilerindeki gelişimin somut bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. Nitekim psikososyal iyilik hâli envanterleri ve nörobilişsel testler bu verileri desteklediğinde, sosyal iletişim eğitiminin mahkûmlar üzerindeki dönüştürücü etkisi bilimsel olarak da teyit edilmektedir. Bu çok boyutlu değerlendirme modeli 5275 sayılı Kanun'un topluma kazandırma hedefinin ne ölçüde gerçekleştiğini izleme olanağı sunarak, cezaevi eğitim politikalarının veriye dayalı iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır.

Tahliye sonrası dönemde sosyal iletişim becerileri mahkûmların toplumsal entegrasyon sürecinin en kritik belirleyicisi olarak öne çıkmaktadır. Türkiye'deki işveren profil analizleri, teknik yeterliliklerin yanı sıra iletişim kurabilme, takım çalışmasına uyum sağlama ve çatışma çözme becerilerinin istihdamda belirleyici rol oynadığını göstermektedir (Kandemir, 2020; Baycan, 2022). Sosyal iletişim eğitimi alan mahkûmların tahliye sonrası istihdam oranlarında %41'lik bir artış olduğu görülmektedir (Connell vd., 2023). Sosyal iletişim becerileri aynı zamanda aile ilişkilerinin onarımında da hayati bir işlev görmekte; mahkûmların ben dili kullanımı, aktif dinleme ve duygusal öz düzenleme stratejileri sayesinde aile bağlarını yeniden inşa etmelerine olanak tanımaktadır. Adalet Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın ortak yürüteceği Aileye Dönüş programı iletişim becerileri eğitimi alan mahkûmların aile görüşmelerindeki diyalog kalitesini artıracaktır. Toplumsal damgalanmayla mücadelede ise bu beceriler, mahkûmların kendilerini etkin biçimde ifade edebilmeleri ve toplumun önyargılarını kıracak sağlıklı diyaloglar kurabilmeleri açısından stratejik bir öneme sahiptir. Dolayısıyla cezaevinde verilen sosyal iletişim eğitimleri, 5275 sayılı Kanun'un topluma kazandırma hedefini somutlaştıran ve mahkûmların sürdürülebilir toplumsal entegrasyonunu garantileyen en etkili iyileştirme mekanizmalarından biri olarak değerlendirilmelidir.

4.4. Madde Bağımlılığı Tedavisi

Madde bağımlılığı ceza infaz sisteminin en önemli ve çok boyutlu sorun alanlarından birini oluşturmaktadır. Uluslararası araştırmalar hükümlü popülasyonunda madde kullanım bozukluklarının görülme sıklığının genel nüfusa kıyasla katbekat yüksek olduğunu ortaya koyarken (Fazel, Yoon, & Hayes, 2017), bu durum Türkiye bağlamında da benzer bir profil sergilemektedir. Bağımlılık sadece suç işlemenin bir itici gücü değildir, tahliye sonrası dönemde yeniden suç işleme döngüsünü besleyen anahtar bir risk faktördür. Bu nedenle 5275 sayılı Türk Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun'da vurgulanan topluma kazandırma hedefi ancak etkin bir bağımlılıkla mücadele stratejisi ile anlam kazanabilir. Cezaevlerindeki kapasite sorunları ve yapısal kısıtlamalara rağmen popülasyonun önemli bir bölümünü oluşturan bu kırılgan grup için müdahale fırsatı sunan kritik temas noktalarıdır. İnfaz kurumları mahkûmları madde kullanımının olumsuz etkilerinden koruyan ve onlara yapılandırılmış bir tedavi ve eğitim ortamı sağlayan birer sığınak işlevi görme potansiyeline sahiptir. Cezaevi ortamının kontrollü yapısı, bireyselleştirilmiş psikopedagojik müdahaleler, BDT temelli programlar ve farmakolojik destek için gerekli izleme ve takip olanağı sunarak, toplum içinde ulaşılması güç olan bu kitleye sistematik bir şekilde ulaşmanın önünü açmaktadır. Dolayısıyla ceza infaz

sistemini bağımlı mahkûmlar için bir cezalandırma alanından, onarıcı ve tedavi edici bir dönüşüm platformuna dönüştürmek, Türkiye'nin insan odaklı infaz politikalarının temel taşlarından birini oluşturmaktadır.



Kaynak: Türkiye Uyuşturucu ve Uyuşturucu İzleme Merkezi (TUBİM)

Cezaevlerinde yürütülen madde bağımlılığı tedavisi ilaç müdahalelerinin ötesine geçen bütüncül bir iyileştirme modeli üzerine inşa edilmelidir. Bu bütüncül yaklaşım bağımlılığın nörobiyolojik temelleri kadar onu tetikleyen ve sürdüren psikolojik travmaları, sosyal dışlanmışlığı ve öğrenilmiş çaresizlik döngülerini de hedef almayı zorunlu kılar. Bu bakış açısı Adalet Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın koordinasyonunda geliştirilecek entegre modellerle hayata geçirilebilir. Bireysel eğitim bu modelin omurgasını oluşturarak mahkûma sadece bağımlılığın mekanizmalarını öğretmekle kalmaz, onu tahliye sonrası yaşamın kaçınılmaz zorluklarına karşı donanımlı hâle getirir. Bireye özgü tasarlanmış psikopedagojik programlar mahkûmun dürtü kontrolü, öfke yönetimi ve problem çözme becerilerini nörobilişsel düzeyde güçlendirerek kalıcı bir davranış değişikliği için gerekli olan zihinsel altyapıyı inşa edecektir. Luminița'nın (2022) da altını çizdiği gibi, cezaevi duvarları arasında verilen eğitim, infaz sonrası dönemde de sürdürülebilir bir yaşam tarzına dönüşebilir ve topluma kazandırma hedefi anlamlı bir karşılık bulabilir.

Ceza infaz kurumlarında madde bağımlılığı tedavisinin başarısını mahkûmu her yönüyle kavrayan çok eksenli ve disiplinlerarası bir değerlendirme sürecini zorunlu kılmaktadır. Bu süreç madde kullanım öyküsü, bireyin bağımlılık şiddeti,

eşlik eden psikiyatrik eş hastalıkları (özellikle travma sonrası stres bozukluğu ve antisosyal kişilik bozukluğu), nörobilişsel işlevsellik düzeyini ve değişime hazır olma durumunu ölçen standardize envanterlerle desteklenmelidir. Adalet Bakanlığı'na bağlı psikologlar, sosyal hizmet uzmanları, hemşireler ve cezaevi öğretmenlerinden oluşan bir komisyon bu kapsamlı değerlendirmeyi yürüterek elde ettiği bulguları mahkûmun bireysel öğrenme stili, kültürel arka planı ve tahliye sonrası hedefleriyle harmanlamalıdır. Böylece ortaya çıkan kişiselleştirilmiş tedavi ve eğitim planı bağımlılığın semptomlarını iyileştirmeyi ve mahkûmun prefrontal korteks işlevlerini güçlendirmeyi, öz düzenleme kapasitesini artırmayı ve nihayetinde toplumla yeniden bütünleşmesini mümkün kılan bütüncül bir yol haritasına dönüşecektir. Bu yaklaşım 5275 sayılı Kanun'un ruhuna uygun olarak cezaevini bir tedavi ve eğitim ekosistemine dönüştürecektir.

Ceza infaz kurumlarında madde bağımlılığı ile mücadelede Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) temelli psikoeğitim programları kanıta dayalı uygulamaların merkezinde konumlanmaktadır. Yaklaşım bağımlılık sürecini sürdüren işlevsiz düşünce şemalarını "Bir kereden bir şey olmaz.", "Benim iradem güçlüdür." gibi bilişsel çarpıtmalar değiştirmeye çalışarak mahkûmun madde kullanımını tetikleyen içsel ve dışsal uyaranları fark etmesini ve bu uyaranlara karşı alternatif başa çıkma stratejileri geliştirmesini amaçlar. BDT programlarının etkisi MEB onaylı müfredatlar ve Adalet Bakanlığı'nın rehabilitasyon protokolleri ile uyumlu, kültürel olarak duyarlı bir içerikle desteklenmesine bağlıdır. Bireysel eğitim kurslarında mahkûmlara özgü tasarlanmış kitaplar, Türkçeye uyarlanmış vaka analizleri ve rol canlandırma teknikleri aracılığıyla soyut bilişsel prensipler somut davranış değişikliklerine dönüştürülür. Bu süreç bağımlılık davranışını azaltır, mahkûmun duygusal düzenleme, dürtü kontrolü ve problem çözme gibi yürütücü işlevlerini güçlendirerek tahliye sonrası dönemde karşılaşacağı risklere karşı psikolojik dayanıklılık inşa eder. BDT odaklı bireysel eğitim cezaevinde mahkûmun madde ile ilişkisini, yaşamı algılama ve anlamlandırma biçimini yeniden yapılandırdığı bir dönüşüm potansiyeli taşımaktadır.

Ceza infaz kurumlarında madde bağımlılığı tedavisinin önündeki en büyük engellerden biri mahkûmlarda gözlemlenen direnç ve içsel motivasyon eksikliğidir (Hiller vd., 2009). Bu noktada Motivasyonel Görüşme Teknikleri (MGT) zorunlu tedavi algısını kırarak değişim için gerekli olan içsel itici gücü harekete geçirmede stratejik bir rol üstlenir. Cezaevi koşullarında mahkûmlar tedaviyi cezalarının bir uzantısı veya idari bir zorunluluk olarak algılama eğilimindedir. MGT bu algıyı dönüştürmek için öğretmeni yargılayıcı bir otorite figürü olmaktan, mahkûmun kendi değişim çelişkilerini keşfettiği, özerkliğini destekleyen ve öz yeterlik inşasını teşvik eden bir yol arkadaşı konumuna getirir.

Bu diyalektik süreç mahkûmun değişim konuşması yapmasını cesaretlendirerek tedaviye uyumunu ve kalıcı davranış değişikliği olasılığını artırır. Yüksek güvenlikli cezaevlerinde hâkim olan güvenlik odaklı iletişim ikliminde, MGT'nin işbirlikçi ve özgür iradeyi vurgulayan ruhu mahkûm ile öğretmen arasında güven temelli iyileştirici bir ilişkinin kurulmasının önünü açar. Adalet Bakanlığı'nın Travma Duyarlı İletişim ve Motivasyonel Yaklaşım eğitimleri ile desteklenecek personel bu sayede mahkûmun direncini bir kusur olarak değil, değişim sürecinin doğal bir parçası olarak görüp, onu cezaevi sonrası için anlamlı ve kişisel hedefler belirleme konusunda güçlendirebilir (Miller & Rollnick, 2012).



Ceza infaz kurumlarında madde bağımlılığı tedavisinin sürdürülebilirliği, nüksü önlemeye yönelik etkileşimli ve kişiselleştirilmiş bir eğitim stratejisini zorunlu kılmaktadır. Bu strateji mahkûmun tahliye sonrasında karşılaşacağı kaçınılmaz risk faktörleri olan eski kullanım alışkanlıklarının baskısı, aile içi çatışmalar, işsizlik kaynaklı stres ve toplumsal damgalamaya karşı bilişsel ve davranışsal olarak donatmayı hedefler. Bağımlılık tedavisinde kullanılan bu eğitim mahkûmun sosyokültürel profili, aile dinamikleri ve tahliye sonrası gideceği coğrafi bölgenin risk haritası dikkate alınarak kurgulanmalıdır. Bireysel eğitim oturumları mahkûmun kendi eliyle yazdığı bir nüks önleme planı oluşturması için güvenli bir laboratuvar işlevi görür. Planda potansiyel tetikleyiciler, erken uyarı işaretleri ve bu işaretler ortaya çıktığında devreye girecek somut baş etme mekanizmaları (akran destek

hattını aramak, nefes egzersizlerine başvurmak) detaylandırılır. Adalet Bakanlığı ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın koordineli çalışmalarıyla oluşturulacak Nüks Önleme Planı tahliye sonrasında sosyal hizmet uzmanlarına ve denetimli serbestlik memurlarına aktarılarak süreklilik sağlanabilir. Cezaevinde başlayan bu eğitim toplumda devam eden bir iyileşme sürecine dönüşerek, bağımlılık ve suç döngüsünün kırılmasında hayati bir köprü vazifesi görecektir (Larimer vd., 2004).

MAHKÛMLAR İÇİN NÜKS ÖNLEME PLANI
1. Seans: Farkındalık ve Tanımlama **Amaç:** Mahkûmun nüksün ne olduğunu anlaması ve kişisel deneyimleriyle ilişkilendirilmesi • **Nüks kavramı açıklanır:** "Sadece maddeye geri dönüş değil, düşünce, duygu ve davranış zincirindeki kayma." • **Grup tartışması:** "Benim için nüks ne anlama geliyor?" • **Egzersiz:** Mahkûmlar geçmiş deneyimlerinden örneklerle tetikleyicilerini yazılı olarak listeler. • **Ödev:** Günlük yaşamdan üç potansiyel tetikleyici belirleyip not etmek.
2. Seans: Tetikleyicilerin Derinlemesine İncelenmesi **Amaç:** Tetikleyicileri tanımayı öğrenmek • **Eğitim:** Tetikleyici türleri (çevresel, duygusal, sosyal, fiziksel) • **Etkileşimli Oyun:** "Tetikleyiciyi Tahmin Et (örnek senaryolarla tetikleyici faktörleri ayırt etme) • **Kişisel Çalışma:** Her mahkûm kendi tetikleyicilerini tablo hâlinde sınıflandırır. • **Ödev:** Günlük gözlem formu doldurarak gün içinde karşılaşılan tetikleyicileri kaydet.
3. Seans: Erken Uyarı İşaretleri **Amaç:** Nüksün ön sinyallerini fark etmeyi öğretmek. • **Eğitim:** Nüks birdenbire olmaz, adım adım gelişir. • **Beyin Fırtınası:** Erken uyarı işaretleri (uykusuzluk, öfke, yalnızlaşma, maddeyi düşünme) • **Egzersiz:** Her mahkûm kendi erken uyarı işaretlerini yazıp paylaşır. • **Ödev:** Günlük ruh hâli günlüğü tutmak.
4. Seans: Baş Etme Mekanizmaları I **Amaç:** Sağlıklı alternatif davranışları öğrenmek • **Eğitim:** Baş etme yöntemleri (nefes egzersizleri, yürüyüş, dua/ibadet, yazma, destek hattını arama) • **Rol Canlandırma:** Tetikleyiciyle karşılaşsam ne yaparım? • **Ödev:** Seçilen bir baş etme yöntemini 1 hafta boyunca denemek

5. Seans: Baş Etme Mekanizmaları II

Amaç: Alternatiflerin çeşitlendirilmesi ve kişiselleştirilmesi

- **Grup Çalışması:** Benim için işe yarayan 3 baş etme stratejisi
- **Kişisel Çalışma:** Her mahkûm "Benim nüks Anında Kullanacağım Stratejilerim" listesini hazırlar
- **Ödev:** Her gün bir stresli durumda seçtiği baş etme yöntemini uygulamak

6. Seans: Sosyal Destek ve Yardım Kaynakları

Amaç: Sosyal ağın nüks önlemede rolünü öğretmek

- **Eğitim:** Yalnızlık nüksü hızlandırır, destek ağı yavaşlatır
- **Çalışma:** Akran destek hattı, güvenilir arkadaş/ailenin yazılması
- **Grup Simülasyonu:** Yardım isteme cümleleri pratikleri
- **Ödev:** Bir destek kişisel belirleyip ona rol oynama ile pratiği yapmak

6. Seans: Nüks Önleme Planının Yazılı Hâle Getirilmesi

Amaç: Kişisel planın somutlaştırılması

- Her mahkûm kendi Nüks Önleme Planını yazar:

1. Benim tetikleyicilerim
2. Benim erken uyarı işaretlerim
3. Benim baş etme yöntemlerim
4. Yardım alacağım kişiler
5. Kriz anında yapacaklarım

- Öğretmen rehberliğinde gözden geçirilir.
- **Ödev:** Planı günlük yaşamda test etmek

8. Seans: Tekrar ve Gelecek Stratejileri

Amaç: Öğrenilenlerin pekiştirilmesi ve sürdürülebilir hâle getirilmesi

- **Eğitim:** Nüks olursa bu bir başarısızlık değil, yeniden öğrenme fırsatıdır
- **Grup Tartışması:** Gelecekte nüksü nasıl önlerim?
- **Egzersiz:** Kişisel planın son hâlini dosyalama
- **Kapanış:** Katılımcı mahkûmlara sertifika/katılım belgesi verilmesi

Ceza infazı sisteminde madde bağımlısı mahkûmların profil analizi bağımlılık ile dürtüsellik ve duygusal düzenleme güçlükleri arasında güçlü bir nedensellik ilişkisi olduğunu ortaya koymaktadır. Bu mahkûmlarda öfke, kaygı ve üzüntü gibi yoğun duygular madde kullanımını tetikleyen temel faktörler olarak öne çıkmakta ve prefrontal korteksin yürütücü işlevlerindeki zayıflık dürtüsel davranışların nörobiyolojik altyapısını oluşturmaktadır. Bu nedenle bağımlılık tedavisinin olmazsa olmaz bir bileşeni olarak duygusal düzenleme ve öfke yönetimi eğitimi mahkûmlara beceri kazandırırken, nörobilişsel bir restorasyon sürecini de hedeflemelidir. Eğitim modülleri mahkûmun kültürel ve sosyal kodlarına uygun şekilde tasarlanmalı; öfke kontrolüne yönelik bilişsel yeniden yapılandırma çalışmaları, nefes egzersizleri, farkındalık teknikleri ve rol canlandırmaları aracılığıyla pratiğe dökülmelidir.

Bireysel eğitim seansları mahkûmun geçmişte madde kullanımına yol açan somut öfke veya stres tetikleyicilerini yeniden canlandırarak bu durumlarla sağlıklı baş etme mekanizmalarını güvenli bir ortamda deneyimlemesine olanak tanır. Adalet Bakanlığı'nın psikoeğitim programlarıyla destekleyebileceği bu süreç, mahkûmun duygusal tepkilerini öngörebilme, yönetebilme ve madde dışında alternatif stratejiler geliştirebilme kapasitesini güçlendirerek (Linehan, 1993) tahliye sonrası dönemdeki olası kriz anlarında nüksü önleyecek psikolojik sağlamlığı sağlayabilir.

Madde bağımlılığı tedavisi, ilaç ve psikolojik müdahalelerin yanı sıra mahkûmun yaşam tarzını bütüncül bir şekilde dönüştürmeyi hedefleyen bedensel yaklaşımları da içermelidir. Sağlıklı yaşam alışkanlıklarının kazandırılması, dengeli beslenme, düzenli uyku, stres yönetimi ve fiziksel aktivite tedavinin destekleyici unsurlarıdır. Bu faktörler nörobiyolojik iyileşmenin temelidir. Yapılan araştırmalar düzenli fiziksel egzersizin prefrontal korteks aktivitesini artırarak dürtü kontrolünü güçlendirdiğini ve stres hormonu olan kortizol seviyelerini düşürdüğünü ortaya koymaktadır (Mücke vd., 2020; Martinez ve Martins, 2024). Cezaevi koşullarında bu hedeflere ulaşmak için cezaevinin fiziksel yapısının elverdiği ölçüde (avlularda yürüyüş parkurları, hücre içi basit egzersiz istasyonları) yapılandırılmış fiziksel aktivite programları tasarlanmalı; cezaevi mutfakları ile koordineli çalışılarak beslenme programları, bağımlılık tedavisini destekleyecek şekilde (kan şekeri regülasyonunu dengeleyecek, enerji seviyelerini stabilize edecek) yeniden düzenlenmelidir. Nefes egzersizleri ve geliştirici kas gevşetme teknikleri gibi stres azaltıcı uygulamalar bireysel eğitim seanslarının ayrılmaz bir parçası hâline getirilerek, mahkûmun madde kullanımı olmadan da stresle baş edebileceğine dair öz yeterlik inancı pekiştirilmelidir. Bedensel müdahaleler mahkûmun fiziksel farkındalığını artırarak, maddenin yarattığı sahte iyilik hâlinden sıyrılıp doğal dengeyi yeniden kazanmasına yardımcı olabilir (Hirsch, 2009; Berman, 2004). Beden-zihin bütünlüğünü restore etmeye yönelik çabalar cezaevini tedavi merkezi ve mahkûmun yeni bir yaşam disiplini inşa ettiği bütüncül bir rehabilitasyon ekosistemine dönüştürecektir.

Türkiye'deki ceza infaz sisteminde madde bağımlılığı tedavisinin sürdürülebilirliği, mahkûmların tahliye sonrasında ekonomik ve sosyal anlamda yeniden kalkınmasına bağlıdır. Bu noktada mesleki eğitim ve beceri kazandırma programları tamamlayıcı bir unsur olarak ortaya çıkar. Ayrıca tedavinin toplumsal ayağını oluşturan stratejik bir müdahaledir. Ekonomik yoksunluk ve işsizliğin madde kullanımı ve suç davranışı için güçlü bir hızlandırıcı olduğu gerçeği göz önüne alındığında, mahkûma anlamlı bir mesleki kimlik kazandırmak, onu tahliye sonrasındaki olası nüks riskine karşı koruyan en güçlü araç olabilir. Bireysel eğitim sürecinde yapılan kapsamlı değerlendirmeler mahkûmun dijital okuryazarlıktan el sanatlarına, gıda işletmeciliğinden güneş paneli montajına kadar uzanan bir

yelpazede kişiselleştirilmiş bir mesleki yol haritası çizilmesine olanak tanıyacaktır. Bu süreç mesleki beceri edinimi mahkûmların sorumluluk alma, düzenli çalışma alışkanlığı kazanma ve üretkenlik yoluyla özdeğer duygusunu güçlendirme işlevi görerek bağımlılıkla mücadelede gerekli olan içsel motivasyonu besleyecektir. Cezaevinde alınan sertifikalı mesleki eğitimler mahkûmun tahliye sonrasında sadece geçimini sağlarken, toplumsal yaşamda saygın bir rol edinerek damgalama ve dışlanma riskini azaltmasına da hizmet edecektir.

Ceza infaz kurumlarında madde bağımlılığı tedavisinin kalıcılığı mahkûmun aile sistemine yapılacak müdahalelerle doğrudan ilişkilidir. Aile bağımlılık sürecinde çoğu zaman istemeden de olsa bir tetikleyici rolü üstlenebilen ancak iyileşme yolculuğundaki en güçlü destek mekanizmasına dönüşme potansiyeli taşıyan kritik bir sosyal yapıdır. Türk toplumunun toplumsal kültürel dokusu göz önüne alındığında, ailenin iyileştirme sürecine dâhil edilmesi tavsiye edilen bir uygulama ve tedavinin sürdürülebilirliği için olmazsa olmaz bir gerekliliktir. Adalet Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek aile eğitim programları aile üyelerine bağımlılığın nörobiyolojik ve psikososyal dinamikleri hakkında bilgi vermeli, damgalayıcı dil ve tutumlar yerine destekleyici bir iletişim modelini teşvik etmeli ve mahkûmun tahliye sonrasındaki iyileşme sürecinde ailenin nasıl yapıcı bir rol üstleneceğine dair somut stratejiler sunmalıdır. Cezaevi koşullarında bu süreç kontrollü aile görüşmeleri, yapılandırılmış aile terapisi seansları ve ailelere yönelik hazırlanmış psikoeğitim kılavuzları aracılığıyla yürütülebilir. Anneler, eşler ve çocuklar merkeze alınarak düzenlenecek bu programlar, aile içi güveni yeniden tesis etmeyi, rollerdeki bozulmaları onarmayı ve mahkûmun cezaevi sonrasındaki toplumsal bütünleşmesini güçlendirmeyi amaçlamalıdır. Bu sistemik yaklaşım bireysel eğitimi, toplumsal bir iyileşme projesine dönüştürerek, bağımlılıkla mücadelede nesiller arası bir koruyuculuk zinciri oluşturacaktır.

Madde bağımlılığı tedavisinin biyopsikososyal model çerçevesinde ele alınması, ilaçla müdahalelerin psikopedagoji ile entegre bir şekilde yürütülmesini zorunlu kılmaktadır. Özellikle morfin benzeri etki gösteren ve alkol bağımlılığı gibi ağır vakalarda ilaç tedavisi (metadon, naltrekson veya disülfiram) yoksunluk semptomlarının yönetimi, madde isteğinin nörobiyolojik düzeyde kontrol altına alınması ve nüksün önlenmesi açısından hayati bir rol oynar (Van Zyl, 2009; Erickson & Wilcox, 2001). Nüksün önlemesinde ilaç kullanımı Adalet Bakanlığı ile Sağlık Bakanlığı'nın koordinasyonunu gerektirmekte; cezaevi hekimleri, psikiyatri uzmanları ve öğretmenlerden oluşan disiplinlerarası bir ekibin mahkûmun klinik profilini düzenli olarak değerlendirerek ilaç tedavisini bireyselleştirmesine bağlıdır. Öğretmenin rolü bu süreçte mahkûmu ilacın iyileştirici etkileri, olası yan etkileri ve tedaviye uyumun önemi konusunda bilgilendirmenin ötesine geçerek, ilaç desteğini

psikopedagojik müdahalelerle destekleyecektir. Örneğin, ilacın nöral etki mekanizmaları basit bir dille anlatılarak mahkûmun tedaviyi içselleştirmesi sağlanabilir veya ilaç yönetimi becerileri (düzenli kullanım, yan etki takibi) pratik edilerek öz yeterlik geliştirilebilir. Cezaevi koşullarının getirdiği kısıtlamalar (ilaç güvenliği, denetim mekanizmaları) düşünüldüğünde, öğretmenlerin aynı zamanda mahkûmun ilaç tedavisine uyumunu izlemeli ve olası aksaklıkları klinik ekip ile paylaşarak müdahale edilmesini sağlamalıdır. Bu entegre yaklaşım ilaç tedavisinin biyolojik bir müdahale olmaktan mahkûmun bütüncül iyileşme sürecinin bir parçası hâline getirilmesine olanak tanıyacak ve tedavinin sürdürülebilirliğini artıracaktır.

Ceza infaz kurumlarında madde bağımlısı mahkûmların profil analizi, travma sonrası stres bozukluğu (TSSB) ve bağımlılık arasındaki eş hastalıklarla birlikte ortaya çıktığını göstermektedir (Hull, 2006; Ko vd., 2024). Mahkûmların önemli bir bölümü çocukluk döneminde maruz kaldıkları fiziksel/duygusal istismar, aile içi şiddet veya toplumsal şiddet olayları gibi travmatik yaşantıları madde kullanımı yoluyla, öz ilaçlama aracılığıyla düzenlemeye çalışmaktadır. Bu karmaşık eş hastalıklara yönelik müdahaleler, bağımlılık odaklı klasik protokollerle sınırlı kalmaktadır. Ancak süreç travma odaklı bir iyileştirme modelini de içerecek şekilde genişletilmelidir. Bu kapsamda Göz Hareketleriyle Duyarsızlaştırma ve Yeniden İşleme (EMDR) gibi kanıta dayalı yöntemler (de Jongh vd., 2018) Adalet Bakanlığı bünyesinde görev yapan uzman doktorlarca uygulanmalı ve mahkûmun travmatik anılarının nöral işlemlemesini sağlayarak bağımlılıkla olan ilişkisini kesmeyi hedeflenmelidir. Öğretmenler ise bu süreci destekleyici psikopedagojik modülleri aracılığıyla mahkûmun travma tepkilerini (hipervigilans, dissosiyasyon, duygusal taşma) tanımasına, bu tepkileri madde kullanımı yerine sağlıklı düzenleme stratejileriyle (grounding teknikleri, duygu regülasyon becerileri) yönetmesine yardımcı olmalıdır. Türk kültüründeki erkeklik rolü ve duygusal ifade kısıtlılığı göz önüne alındığında, travma odaklı müdahalelerin kültürel duyarlılıkla uyarlanması ve mahkûmların damgalanma kaygılarını azaltacak şekilde yapılandırılması gerekir. Bağımlılık ve travmanın örüntüsünü kırmaya yönelik bu yaklaşım, nöropsikolojik iyileşme potansiyeli barındırmaktadır.

Ceza infaz sisteminde madde bağımlılığı tedavisinin nihai başarısı tedavinin cezaevi sonrasında da sürdürülebilir kılındığı bir süreklilik planlamasına bağlıdır. Bu planlama mahkûmun tahliyesini bir bitiş değil, iyileştirme sürecinin toplum ayağındaki kritik bir devamı olarak ele almalıdır. Adalet Bakanlığı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı, Türkiye İş Kurumu (İŞKUR) ve yerel yönetimlerin koordinasyonunu gerektiren çok paydaşlı bir müdahale zincirini zorunlu kılmaktadır. Bireysel eğitim oturumlarında mahkûmla birlikte oluşturulacak kişiselleştirilmiş tahliye sonrası planı; İŞKUR'un mesleki eğitim ve işe yerleştirme hizmetlerine erişim, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na bağlı AMATEM birimlerinde ayakta

tedavi sürekliliği, belediyelerin sosyal destek mekanizmaları ve denetimli serbestlik memurlarıyla düzenli görüşme takvimi gibi somut adımları içermelidir. Mahkûmun kendi eliyle yazacağı ve imzalayacağı bu plan onu tahliye sonrası dış dünyanın karmaşık ortamında yol gösterici bir belge olarak işlev görecek ve öz yeterlik duygusunu güçlendirecektir (Luminița, 2022). Nörobilişsel açıdan, planlama süreci prefrontal korteksteki planlama, organizasyon ve geleceği düşünme becerilerini harekete geçirerek mahkûmun davranışsal kontrolünü artıracaktı. Türkiye'de sosyal destek ağları sınırlı olan mahkûmlar için bu yapılandırılmış planlama, tahliye sonrası yalnızlaşma ve çaresizlik duygularını azaltarak nüks riskini minimize edecek en etkili güvenlik ağıdır.

Ceza infaz kurumlarında madde bağımlılığı tedavisi kurumların fiziksel ve örgütsel kısıtlamaları nedeniyle benzersiz engellerle karşılaşmaktadır. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki tek kişilik hücre uygulamaları grup terapilerinin uygulanmasını pratikte imkânsız kılarken; kaynak yetersizliği, nitelikli klinisyen eksikliği ve önceliğin güvenlik protokollerine verilmesi, kapsamlı iyileştirme programlarının önündeki yapısal bariyerleri oluşturmaktadır (Jewkes & Moran, 2014). Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki mahkûmların eğitim ve tedavi programlarına erişimde ciddi güçlükler yaşadığını gösteren verilerle de desteklenmektedir (Merola & Vovak, 2013; Capuzzi vd., 2019). Ancak bu kısıtlayıcı koşullar bireysel eğitim yaklaşımını stratejik bir çözüm olarak öne çıkarmaktadır. Hücre bazlı mikro öğrenme modülleri, sertifikalı şifrelenmiş tabletler aracılığıyla sunulacak dijital psikopedagojik içerikler ve cezaevi sınıflarında yürütülecek birebir terapi seansları, mevcut kısıtlamaları esnek pedagojik stratejilere dönüştürebilir. Bu yaklaşım mahkûmun öğrenme hızına, bilişsel kapasitesine ve klinik ihtiyaçlarına göre kişiselleştirilmiş müdahalelerin geliştirilmesine olanak tanıyarak, standart programların ötesinde bir etki sağlayabilir.

Madde bağımlılığı tedavisi dijital dönüşümün sağladığı yenilikçi olanaklarla önemli bir paradigma değişimi yaşamaktadır. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki fiziksel kısıtlamalar ve kaynak yetersizliği, teknoloji destekli çözümleri stratejik bir gereklilik hâline getirmiştir. TÜBİTAK SAGE standartlarında geliştirilecek şifrelenmiş offline tabletler ve kapalı devre dijital platformlar, mahkûmlara güvenlik protokollerini ihlal etmeden kişiselleştirilmiş psikoeğitim içerikleri sunma imkânı tanıyabilir. Bu araçlar yapay zekâ destekli adaptif öğrenme algoritmaları sayesinde mahkûmun bilişsel seviyesine, öğrenme hızına ve nöro çeşitlilik profiline uyum sağlayarak, klasik yöntemlerle ulaşılamayan bir pedagojik esneklik sunabilir. Sanal gerçeklik tabanlı nüks önleme senaryoları mahkûmları tahliye sonrası karşılaşacakları riskli durumlara (akran baskısı, stres tetikleyicileri) kontrollü bir ortamda hazırlarken, duygusal düzenleme becerilerini nöroplastik temelde güçlendirecektir. Türkiye bağlamında bu dijital altyapı Adalet Bakanlığı'nın Cezaevi

Dijital Dönüşüm Projesi kapsamında anlamlı bir ivme kazanacak, yüksek güvenlikli cezaevlerindeki mahkûmların faydalandığı bir rehabilitasyon aracına dönüşecektir.

Madde bağımlılığı tedavisinin sürdürülebilirliği bilimsel ölçme-değerlendirme mekanizmalarının sistematik olarak uygulanmasına bağlıdır. Bu kapsamda nesnel verilere dayalı bir değerlendirme süreci, standardize edilmiş ölçekler (Madde Kullanım Şiddeti İndeksi, Beck Depresyon Envanteri, Dürtüsellik Ölçeği gibi), yapılandırılmış klinik gözlemler ve mahkûmun özbildirim raporlarının üçlü sacayağı üzerine inşa edilmelidir. Adalet Bakanlığı'nın dijital veri yönetim sistemleriyle entegre edilecek bu ölçümleme araçları, mahkûmun tedavi öncesi, tedavi süreci ve tahliye sonrası dönemdeki gelişimini izlemeye olanak tanıyacak şekilde kurgulanmalıdır. Elde edilen nicel ve nitel veriler bireysel eğitim planlarının dinamik olarak yenilenmesine hizmet ederken, kurumsal iyileştirme politikalarının geliştirilmesi için makro düzeyde bir veri havuzu oluşturacaktır. Özellikle nörobilişsel iyileşmenin takibinde dürtü kontrolündeki gelişim, öz düzenleme kapasitesindeki artış ve prefrontal korteks işlevlerindeki olumlu değişimler bu veriler ışığında objektif olarak değerlendirilebilir. Mahkûmların tedavi uyumunu artırmak için düzenli geri bildirim döngüleri oluşturulmalı ve bu veriler ışığında psikoeğitim içerikleri kişiselleştirilmelidir.

CEZEVİ BAĞIMLILIK TEDAVİSİ İZLEME VE DEĞERLENDİRME ARACI (CEBATİDA)
Genel Amaç: Mahkûmların tedavi öncesi, tedavi süreci ve tahliye sonrası dönemlerdeki ilerlemelerini nesnel, öznel ve nörobilişsel göstergeler üzerinden bütüncül şekilde izlemektir.
YAPI (ÜÇLÜ SACAYAĞI MODELİ) **1. Standart Ölçekler + Geliştirilmiş Modüller** • Madde Kullanım Şiddeti İndeksi (Adaptasyon) • Beck Depresyon Envanteri (Adaptasyon) • Dürtüsellik Ölçeği (Adaptasyon) • Nörobilişsel İzlem Modülü (Özgün) ➢ Çalışma Belleği ➢ Karar Verme Hızı ➢ Öz Düzenleme Kapasitesi **2. Yapılandırılmış Klinik Gözlem Formu** • Psikolog, cezaevi sağlık personeli ve öğretmen tarafından doldurulur. • Gözlem Alanları: Grup oturumlarına katılım, dürtüsel davranışların sıklığı, öfke kontrolü, iş birliği düzeyi, günlük sorumluluklara uyum. **3. Mahkûm Öz Bildirim Raporları** • Kendi tedavi süreci, motivasyonu ve nüks riskine ilişkin değerlendirmeler.

- Dijital tabletler veya Adalet Bakanlığı entegrasyon sistemi üzerinden haftalık doldurulur.

ÖLÇÜM BOYUTLARI VE ÖRNEK MADDELER

1. Biyolojik Boyut (Nesnel Testler)

- Düzenli biyolojik taramalar (idrar, kan)
- İndeksleştirme: Negatif test sayısı / toplam test sayısı

2. Psikolojik Boyut (Likert tipi ölçek maddeleri)

Örnek Sorular (1 = Kesinlikle Katılıyorum, 5 = Kesinlikle Katılmıyorum)

- Tetikleyici bir durumla karşılaştığımda dürtülerimi kontrol edebiliyorum.
- Son bir ayda madde kullanma isteğim azaldı.
- Tedavi sürecinde öğrendiklerimi günlük yaşamıma uygulayabiliyorum.

3. Davranışsal Boyut (Klinik Gözlem)

- Grup çalışmalarına aktif katılım: [0=Katılmıyor, 1=Pasif, 2=Aktif]
- İhlal davranışları (kavga, kural dışı hareket): Aylık Sıklık
- Sorumluluk (temizlik, çalışma atölyesi, kitap okuma): [0=Düşük, 1=Orta, 2=Yüksek].

4. Nörobilişsel Boyut

Basit dijital görevler ve kâğıt kalem testleri:

- **Çalışma Belleği Görevi:** Rakam ya da sembollerle hatırlama
- **Dürtü Kontrolü Testi:** Go/No-Go görevleri
- **Karar Verme Testi:** Kısa senaryo tabanlı sorular (Bir arkadaşın sana yasa dışı madde almayı teklif ediyor. Ne yaparsın?)

5. Tahliye Sonrası İzleme (Sürdürülebilirlik Modülü)

- Telefonla / online öz bildirim anketleri
- Sosyal uyum göstergeleri: İş bulma, aile ile bağ, sosyal destek
- Nüks kontrolü: Tekrar kullanım / suç oranı

PUANLAMA VE İZLEME

Çok Boyutlu İlerleme Skoru (ÇBİS)

- %30 Biyolojik veriler
- %25 Psikolojik ölçekler
- %20 Klinik gözlem
- %15 Nörobilişsel görevler
- %10 Öz bildirim ve sosyal uyum

0-100 arası puanlama:

- **70+ =** İleri düzey sürdürülebilirlik
- **50-69 =** Orta düzey, destek gerekli
- **0 – 49 =** Yüksek risk

Örnek olarak düşünülmüş CEBATİDA bireysel tedavi uyumu ve kurumsal iyileştirme politikalarının etkisini ölçmek için özgün, sistematik ve kanıta dayalı bir araç olarak kullanılabilir.

Ceza infaz kurumlarında madde bağımlılığıyla mücadele disiplinlerarası iş birliğine dayalı, çok boyutlu ve tahliye sonrası süreci kapsayan bütüncül bir iyileştirme felsefesiyle anlam kazanabilir. Bu bakış açısı tedaviyi madde kullanımını sonlandırma ve mahkûmun biyopsikososyal yeniden inşasını hedefleyen kapsamlı bir dönüşüm projesine dönüştürür. Bireysel eğitim bu projenin merkezinde yer alarak mahkûma bağımlılıkla ilgili bilimsel bilgi, başa çıkma becerileri, öz yeterlik duygusunu güçlendirerek geleceğe dair umut ve anlam inşa etmesine olanak tanır. Mahkûmun cezaevi sonrasında sadece madde kullanmayan, sosyal sermayesini güçlendirmiş, istihdam edilebilir beceriler kazanmış ve toplumsal normlarla uyumlu bir yaşam sürdüren bir birey olarak yeniden konumlandırılması genel amaç olmalıdır. Bu amaç doğrultusunda şekillendirilmiş kapsamlı programların yeniden suç işleme oranlarını azalttığı uluslararası literatürde doğrulanmıştır (Haviv ve Hasisi, 2019).

4.5. Hukuki Okuryazarlık ve Adalet Sistemine Güven

Ceza infaz kurumlarında iyileştirme ve topluma yeniden kazandırma sürecinin en göz ardı edilen ancak en belirleyici bileşenlerinden biri mahkûmların hukuki okuryazarlık düzeylerinin artırılması ve adalet sistemine ilişkin güvenlerinin tesis edilmesidir. Ceza infaz kurumlarında yapılan araştırmalar mahkûmların önemli bir bölümünün yargılama sürecinden infaz rejiminin inceliklerine kadar uzanan hukuki mekanizmaları anlamakta ciddi güçlük çektiklerini ortaya koymaktadır (Zubkova & Nagornykh, 2025; Midtlyng, 2024; White, 2001). Bu eksiklik mahkûmu hukuki anlamda dezavantajlı duruma düşürür, derin bir çaresizlik, öfke ve adalet mekanizmasının meşruiyetine dair kalıcı bir şüpheye yol açabilir. Rangel Torrijo ve De Maeyer (2019) bu durumu mahkûmların toplumla yeniden bütünleşmesini engelleyen en kritik psikososyal bariyerlerden biri olarak tanımlar. Bu sorun düşük eğitim seviyesine sahip, avukat ile etkin iletişim kuramamış veya yargılama sürecinde kendini yeterince temsil edememiş bireylerde daha belirgindir.

Hukuki okuryazarlık sadece kanun maddelerini ezberlemek değil, mahkûmun Anayasa ve 5275 sayılı Kanun başta olmak üzere sahip olduğu hakları ve yükümlülükleri anlaması, idari ve yargısal süreçleri takip edebilmesi ve etkili bir hukuki yardıma erişim yollarını bilmesi anlamına gelir. Mahkûmun sahip olduğu bilgi kapasitesi infaz sürecinin edilgen bir nesnesi olmadığını, kendi hukuki statüsünü anlayan ve gerektiğinde kendi savunmasını yapabilen aktif bir öznesi hâline getirmelidir. Bu kapasite tahliye sonrasında da bireyin toplumsal ve idari sistemlerle sağlıklı bir ilişki kurabilmesi, vatandaşlık haklarını kullanabilmesi ve suçtan uzak kalıcı bir yaşam inşa edebilmesi için vazgeçilmez bir temel oluşturur.

Ceza infaz kurumlarında gerçekleştirilen saha çalışmaları, eğitim olanaklarından yoksun kesimlerden gelen mahkûmların hakkında hüküm giydikleri suç unsurlarını, yargılama süreçlerinin işleyişini ve infaz rejiminin hukuki çerçevesini anlamakta ciddi bir bilgi ve kavrayış eksikliği yaşadıklarını ortaya koymaktadır. Bu hukuki bilgisizlik hâli mahkûmu kendi yaşamı üzerindeki kontrolünü kaybetmiş, edilgen ve çoğu zaman öfkeli bir konuma sıkıştırır. Adalet mekanizmasını ise anlaşılmaz, öngörülemez ve temelde keyfi bir otorite olarak algılamasına neden olabilir. Mahkûm içinde bulunduğu sistemin dilini ve mantığını çözemediği için ona karşı geliştirebileceği mantıklı bir stratejiden de yoksun kalır. Bu nedenle mahkûm kurum içindeki iktidar ilişkilerini mutlaklaştırarak, öz iradesinin aşınmasına ve suçlu kimliğini içselleştirmesine zemin hazırlayabilir.

Ceza infaz sisteminde hukuki okuryazarlık eğitiminin hedefi mahkûmu haklarını etkin bir şekilde talep edebilen aktif bir hukuki aktör konumuna yükseltmektir. Bu dönüşüm mahkûmun kendi hukuki gerçekliğini anlamlandırabileceği pratik ve somut bir bilgi setinin sunulmasını gerektirir. Bu kapsamda eğitim müfredatı Anayasa'nın 36. Maddesinde düzenlenen adil yargılanma hakkı, 5275 sayılı Kanun'daki disiplin soruşturmaları, şartlı tahliye prosedürleri, ziyaretçi hakları gibi gündelik hayatla doğrudan temas eden konuları; ayrıca Ceza Muhakemesi Kanunu'ndaki (CMK) itiraz, şikâyet ve temyiz yolları gibi temel usul hükümlerini, jargonu arındırılmış, anlaşılır bir dille içermelidir. Böyle bir eğitim mahkûmun kendi hukuki statüsünü ve infaz sürecinin işleyişini çözümlemesine olanak tanıyacaktır. Mahkûmun kendisine uygulanan bir disiplin cezasına itiraz etmek, şartlı salıverilme şartlarını takip etmek veya avukatıyla daha verimli bir iletişim kurmak gibi somut eylemler aracılığıyla özgüvenini ve öz yeterlilik algısını güçlendirecektir. Süreç adalet sistemini dayatılan soyut ve uzak bir mekanizma olarak görülmemelidir. Hak arayışında bulunulabilen ve denetlenebilen bir süreçler bütünü olarak algılamalıdır. Kazanılan hukuki bilinç ve beceri tahliye sonrasında da bireyin toplumsal hayatta karşılaşacağı idari ve hukuki süreçlerle başa çıkabilme kapasitesine önemli bir katkı sağlayacaktır.

Adalet sistemine duyulan güven mahkûmun hukuk kurallarının üstünlüğüne ve bu kuralları uygulayan mahkemelerin tarafsızlığına ve ceza adalet sisteminin temelindeki meşruiyet ilkesine beslediği inancın bütününü yansıtan psikososyal bir olgudur. Tyler'a (2011) göre bu güven duygusunun yitirilmesi mahkûmun kuralcı yapının dışına itilerek yasalara uyum motivasyonunu ciddi şekilde aşındırmakta ve tahliye sonrası suç tekrarı riskini artıran kritik bir faktöre dönüşmektedir. Hukuka duyulan güven bunalımı yargılama sürecinde yaşanan algısal adaletsizlikler, infaz koruma memurlarının keyfi uygulamaları veya

disiplin cezalarının şeffaf bir şekilde açıklanmaması gibi somut deneyimlerle beslenmekte ve mahkûmu kendini sisteme tamamen yabancılaşmış hissettiği bir psikolojik duruma sürüklemektedir. Cezaevinde bu güveni yeniden inşa etmek iyileştirme sürecinin belki de en zorlu aşamasını oluşturur. Bu durum mahkûmların bilişsel kabullerini dönüştürmeyi gerektiren karmaşık bir pedagojik bağdaşımı zorunlu kılar. Süreç mahkûmun her aşamada kendisine adil ve insanca muamele edildiğini deneyimlemesi, itiraz mekanizmalarının işler olduğunu görmesi ve infaz sistemini keyfî değil, kural temelli bir yapı olarak algılamasıyla mümkün olabilir. Bu da ancak eğitimciler, hukukçular ve infaz personeli arasında koordineli bir çalışma ile gerçekleştirilebilecek bütüncül bir iyileştirme yaklaşımını gerektirir.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarının yapısal kısıtlamaları paradoksal bir biçimde hukuki okuryazarlık eğitimi için son derece elverişli bir eğitsel ortam sunmaktadır. Geleneksel sınıf içi dinamiklerden arınmış tek kişilik hücreler mahkûmun dikkat dağıtıcı unsurlardan uzak kendi bilişsel ritmine uygun ve öz yönetimli bir öğrenme süreci yürütmesine imkân tanır. Bu izole ortam kişiselleştirilmiş mikro öğrenme modüllerinin uygulanması için ideal bir altyapı sağlar. Söz konusu modüller mahkûmun bireysel hukuki dosyasından hareketle suç unsurlarının somut olay üzerinden değerlendirilmesi, ceza indirimini gerektiren hukuki nedenlerin yaşanmış örneklerle açıklanması ve şartlı salıverilme koşullarının kişiye özel hesaplanması gibi doğrudan onun gerçekliğiyle temas eden bir müfredat etrafında kurgulanmalıdır. Kişiselleştirilmiş yaklaşım soyut hukuk kavramının mahkûmun gündelik yaşamının anlaşılır ve pratik bir parçası hâline getirir. Adalet Bakanlığı ile TÜBİTAK SAGE iş birliğinde geliştirilecek şifrelenmiş ve güvenlik sertifikalı tabletler bu sürecin taşıyıcı teknolojisi olarak kritik bir rol oynayabilir. Bu cihazlara yüklenecek etkileşimli animasyonlar, simüle edilmiş durum çalışmaları ve etkileşimli sınavlar metin tabanlı öğrenmenin sınırlarını aşarak hukuki süreçleri görsel ve işitsel bir deneyimle somutlaştırabilir ve düşük eğitim seviyesine sahip mahkûmlar için dahi anlaşılır hâle getirebilir. Dijital pedagoji, hukuku öğretilen değil; aynı zamanda deneyimlenen, içselleştirilen ve nihayetinde etkin bir şekilde kullanılabilen bir yaşam becerisine dönüştürebilir.

Ceza infaz sisteminde hukuki okuryazarlık eğitiminin etkisi ancak bu eğitimin kuralcı bilgi aktarımının ötesine geçerek onarıcı adalet felsefesiyle bütünleşmesiyle mümkündür. Onarıcı adalet suçu sadece kanuna karşı işlenmiş soyut bir fiil olarak ele almayan; mağdurlar, toplum ve fail arasındaki ilişkisel dokuda yol açtığı somut zararlar üzerinden kurumsallaştıran insan odaklı bir paradigmadır (Zehr, 2015). Bireysel eğitim süreçlerinde bu bakış açısının içselleştirilmesi mahkûmdan ceza hukuku maddelerini öğrenmesini, işlemiş

olduğu eylemin insani ve toplumsal sonuçlarını idrak etmesini, empati kurmasını ve neden olduğu zararı telafi etmeye yönelik somut bir sorumluluk üstlenmesini gerektirir. Mahkûmun suçluluk psikolojisini basit bir pişmanlık duygusundan aktif bir onarım çabasına dönüştürür. Türkiye'nin sosyokültürel bağlamında uzlaşma kültürünü güçlendirebilecek yaklaşım, infaz sürecini cezalandırma mekanizmasının ötesine taşır, iyileştirme ve toplumsal bağları onarma işleviyle buluşturur. Bu eğitim modeli mahkûmun adalet sistemine bakışını değiştirerek onu hem kendi eylemlerinin hesabını veren hem de topluma yeniden katılım için anlamlı bir sorumluluk alan bir birey hâline getirmeyi amaçlar.

Hukuki okuryazarlık eğitiminin temellerinden biri mahkûmların hukuki temsil mekanizmalarıyla kurduğu ilişkiyi güçlendirmeye yönelik stratejik iletişim becerilerini kapsamlı şekilde ele almaktır. Mevcut uygulamalar düşük eğitim seviyesine sahip mahkûmların avukatlarıyla etkileşiminde ciddi bir iletişim kopukluğu yaşadığını göstermektedir. Bu durum hukuki danışmanlık süreçlerinin verimliliğini düşürmekte ve adil yargılanma hakkının etkin kullanımını sekteye uğratmaktadır. Bu bağlamda hukuki okuryazarlık programlarına entegre edilecek iletişim becerileri modülleri mahkûmlara ve avukatlarına nasıl somut ve hedef odaklı sorular yöneltebileceklerini (delil süreçleri, itiraz yolları, temyiz stratejileri hakkında), dosya takibini nasıl yapabileceklerini ve kendi hikâyelerini etkili bir şekilde nasıl anlatacaklarını öğretmeyi hedeflemelidir. Rol oynama çalışmaları, simüle edilmiş avukat-müvekkil görüşmeleri ve vakaya dayalı senaryo analizleri gibi etkileşimli yöntemler teorik bilginin pratik beceriye dönüşmesine aracılık ederek mahkûmun hukuki süreçlere aktif katılım kapasitesini artıracaktır. Bu yaklaşım mahkûmu hukuki ilişkilerde edilgen bir taraf olmaktan çıkarıp kendi savunmasının sorumluluğunu üstlenebilen ve iş birliğine dayalı bir diyalog ortağı hâline getirmeyi amaçlar. Bu beceriler yalnızca cezaevi sürecinde değil, tahliye sonrasında da bireyin kamusal kurumlarla iletişiminde güçlendirici bir işlev görecek ve vatandaşlık kimliğinin yeniden inşasına katkı sağlayacaktır.

Hukuki okuryazarlığın yaygınlaştırılması kurumlar arası iş birliğiyle mümkün olan stratejik bir hedeftir. Bu kapsamda Adalet Bakanlığı'nın Hukukla Yeniden Bağlantı benzeri bir proje çatısı altında üniversitelerin hukuk fakülteleri ve barolar ile kuracağı sistematik bir iş birliği mahkûmların hukuki erişimini güçlendirecek ve hukuk eğitimine toplumsal bir boyut kazandıracaktır. Denetim eşliğinde yürütülecek hukuk büroları aracılığıyla hukuk öğrencileri mahkûmlara temel hukuki danışmanlık verebilir, dosya inceleme süreçlerine destek olabilir ve adli süreçler hakkında anlaşılır açıklamalar sunabilir. Bu uygulama mahkûmların hukuki süreçlere aktif katılımını destekler ve hukuk öğrencilerine insan hakları, toplumsal adalet ve etik sorumluluk bilinci kazandırarak mesleki gelişimlerine

katkıda bulunur. Türkiye'deki hukuk fakültelerinin müfredatlarına entegre edilebilecek bu tip toplumsal hizmet uygulamaları, teorik hukuk bilgisi ile sahada karşılaşılan gerçeklikler arasında güçlü bir köprü kuracak ve geleceğin hukukçularının daha duyarlı ve donanımlı yetişmesine olanak tanıyacaktır.

Adalet sistemine duyulan güvenin tesisi infaz süreçlerinin şeffaflık ilkesi temelinde yeniden yapılandırılmasını gerektirmektedir. Mahkûmların disiplin cezalarından şartlı salıverilme kriterlerine kadar tüm idari süreçlerin nasıl işlediğine dair anlaşılır, erişilebilir ve düzenli bilgilendirmeye ihtiyaç duymaktadırlar. Bu kapsamda ceza infaz kurumlarında uygulanan karar mekanizmalarının içeriği ve gerekçeleri mahkûmlara yalın bir dille aktarılmalı; hücre içi eğitim materyallerinde ve görsel iletişim araçlarında bu süreçler şematize edilerek somutlaştırılmalıdır. Tyler'ın (2006) Sürece Dayalı Adalet Kuramı mahkûmların sonuçlardan ziyade sürecin adilliğine odaklandığını ve adil buldukları sistemlere daha yüksek meşruiyet atfettiklerini ortaya koymaktadır. Türkiye'de bu ilkenin hayata geçirilmesi mahkûmların keyfilik algısını azaltacak ve infaz personeli ile kurdukları ilişkiyi yapıcı bir temele oturtacaktır. Disiplin soruşturmalarında savunma hakkının etkin kullanımı, şartlı salıverme hesaplamalarının şeffaf şekilde paylaşılması ve kararların yazılı olarak gerekçelendirilmesi mahkûmlarda kontrol duygusunu güçlendirecek ve sisteme ilişkin güveni tesis edecektir. Şeffaflık mekanizmaları aracılığıyla güçlendirilen sürece dayalı adalet algısı mahkûmların ceza sürecine ve toplumsal düzene ilişkin inançlarını da olumlu yönde dönüştürecek ve iyileştirmenin uzun vadeli başarısına katkı sağlayacaktır.

MAHKÛMLAR İÇİN UYGULAMALI OKURYAZARLIK DERS PLANI
Dersin Genel Amacı
Mahkûmların hukuki hak ve yükümlülüklerini deneyimleyerek öğrenmelerini, avukatlarıyla etkili iletişim kurabilmelerini, kendi hukuki süreçlerine aktif katılım sağlamalarını ve adalet sistemine güvenlerini yeniden kazanmalarını sağlamak.
Uygulamalı Modüller
Modül 1: Hakların Keşfi (Uygulamalı Giriş) • **Etkinlik:** Katılımcı mahkûmlara farklı senaryolar (örn: "Disiplin cezası alıyorsunuz.", "Şartlı tahliye talep ediyorsunuz?") dağıtılır. • **Görev:** Her mahkûm senaryoda hangi hakkını kullanabileceğini bulur ve tartışır. • **Kazanım:** Hakların teorik değil, somut hayatla bağlantılı olduğunun farkına varma.
Modül 2: Anayasa ve infaz Kanunu Atölyesi • **Etkinlik:** Anayasa 36. Madde ve 5275 sayılı kanun

- **Görev:** Katılımcılar küçük gruplara yarılır, verilen olay örneğiyle (örn. ziyaret yasağı, disiplin cezası) bağlantı kurarak "hangi maddeye dayanabilirim?" sorusuna cevap arar.
- **Kazanım:** Hukuki metinleri gündelik sorunlarla ilişkilendirme becerisi

Modül 3: Avukatla Etkili Görüşme Rol Oyunu

- **Etkinlik:** Bir grup mahkûm "avukat", diğer grup "müvekkil" olur.
- **Görev:** Müvekkiller dosya takibi, itiraz, temyiz gibi konularda avukatlarına üç somut soru hazırlar ve sorar.
- **Kazanım:** Avukatla görüşmelerde daha hazırlıklı ve aktif olma becerisi

Modül 4: Hukuki Süreç Simülasyonu

- **Etkinlik:** Disiplin cezasına itiraz ya da şartlı tahliye başvurusu için dilekçe örneği hazırlanır.
- **Görev:** Katılımcılar kendi dilekçelerini yazar, ardından grup içinde okuyarak tartışır.
- **Kazanım:** Hak arama yollarını yazılı ve sözlü ifade etme pratiği

Modül 5: Onarıcı Adalet Deneyimi

- **Etkinlik:** "Mağdur, toplum ve fail" rolleri paylaşılır. Gerçek hayatta uyarlanmış bir vaka üzerinden canlandırma yapılır.
- **Görev:** Fail (mahkûm) yaptığı eylemin mağduru ve topluma etkisini anlatır, mağdur ve toplum temsilcileri duygularını ifade eder.
- **Kazanım:** Suçun sonuçlarını empatik olarak anlama, sorumluluk üstlenme becerisi

Modül 6: Dijital Öğrenme Uygulaması

- **Etkinlik:** Güvenlik sertifikalı tabletlerle hazırlanmış animasyon ve etkileşimli senaryolar izlenir (örn. "Şartlı tahliye koşullarını hesaplama oyunu")
- **Görev:** Katılımcı mahkûmlar senaryodaki adımları takip ederek doğru sonuca ulaşmaya çalışır.
- **Kazanım:** Hukuki süreci oyunlaştırılmış deneyimle kavrama

Modül 7: Tahliye Sonrası Haklar Atölyesi

- **Etkinlik:** Katılımcı mahkûmlara tahliye sonrası senaryolar verilir (örn. kimlik yenileme, sosyal yardıma başvurma, işe girme, adli sicil kaydı).
- **Görev:** Küçük gruplar bu durumlarda hangi kurumlarla iletişim kurulacağını ve hangi belgelerin gerektiğini araştırır.
- **Kazanım:** Toplumsal ve idari sistemlerle pratik ilişki kurma becerisi

Yöntem ve Teknikler

- **Rol Oynama:** Avukat müvekkil görüşmeleri, disiplin cezası itirazı
- **Simülasyon:** Tahliye prosedürü, dilekçe hazırlama
- **Atölye Çalışmaları:** Kanun maddeleri ile vaka eşleştirme
- **Dijital Öğrenme:** Animasyonlar, etkileşimli kısa sınavlar
- **Grup Tartışmaları:** Deneyim paylaşımı, çözüm üretme

Değerlendirme

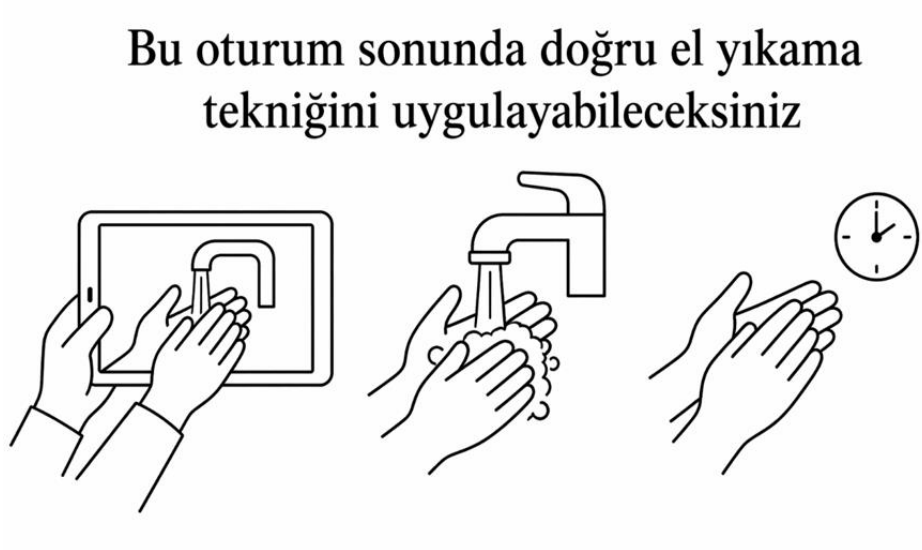
- ✓ **Performans:** Rol oynama ve dilekçe yazma etkinliklerinde gözlem
- ✓ **Kısa Sınav:** Tablet üzerinden kısa anlaşılır testler
- ✓ **Öz Değerlendirme:** Katılımcı mahkûmların bu derste hangi hakkımı öğrendim? sorusuna cevap yazılması
- ✓ **Pratik Uygulama:** Bir gerçek hataya yakın senaryoda çözüm üretme

Bu plan mahkûmların dinleyen değil, yapan konumda olduğu; tamamen uygulamalı ve deneyim temelli bir müfredata dönüştürülmüş örnek bir versiyondur.

Ceza infaz sisteminin başarıya ulaşıp ulaşmadığı ancak mahkûmların topluma etkin bir şekilde yeniden kazandırılmasıyla ölçülür. İnfaz süreci hukuki okuryazarlık ile adalet sistemine duyulan güven epistemik ve psikolojik olarak temel bir rol oynar. Bu iki temel unsur mahkûmun hukuki metinleri anlama ve kendi yaşamı üzerinde kontrol hissi geliştirmesine ve adalet mekanizmalarına aktif bir katılımcı olarak dâhil olmasına olanak tanır. Düşük eğitim seviyesine sahip mahkûmlar için bu dönüşüm, onları hukukun edilgen bir nesnesi olmaktan çıkarıp haklarını arayan, sorumluluk alan ve toplumsal sözleşmeye gönüllü olarak riayet eden bireyler hâline getirir. Hukuk okuryazarlık gelişim insan onuruna yaraşır bir kimliğin yeniden inşasına zemin hazırlar. Bireyin topluma dönüşünde özgüven ve umut aşılar. Ceza infaz sisteminin etkisi infaz edilen ceza miktarı kadar; onardığı ve topluma kazandırdığı bireyler üzerinden değerlendirilmelidir.

4.6. Fiziksel Sağlık ve Hijyen

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında uygulanan hücre tipi mimari yapılanması ve kapasite üstü nüfus yoğunluğu nedeniyle halk sağlığı açısından kritik risk alanları olarak öne çıkmaktadır. Kapalı ve kalabalık ortamlar, sınırlı havalandırma imkânları, ortak kullanıma açık duş ve tuvaletler ile yetersiz temizlik altyapısı; tüberküloz, hepatit, cilt enfeksiyonları ve solunum yolu hastalıklarının yayılımını kolaylaştırarak mahkûmların, personelin ve toplumun sağlığını tehdit etmektedir (Fazel & Baillargeon, 2011; Dara vd., 2015). Sağlık tehdidi tıbbi bir sorun olmanın ötesine geçerek mahkûmların psikolojik durumlarına da derinden etki etmektedir. Temizlik ve hijyen eksikliğinin yol açtığı çaresizlik ve değersizlik hissi öğrenmeye olan motivasyonu ve bilişsel hazırbulunuşluk düzeyini ciddi şekilde negatif yönde etkileyebilir. Dolayısıyla fiziksel sağlık koşullarının iyileştirilmesi ve hijyen eğitiminin bireysel rehabilitasyonun ayrılmaz bir parçası olarak ele alınması gerekir. Bu bağlamda hijyen eğitimi bir sağlık hizmeti olduğu kadar mahkûmun özsaygısını yeniden inşa eden, onu iyileşme sürecine aktif olarak dâhil eden ve toplumsal entegrasyonunu destekleyen temel bir pedagojik faaliyet olarak konumlandırılır.



Kısıtlayıcı koşullar altında dahi etkili bir hijyen eğitimi sunabilmek için Robert Gagné'nin Öğretim Durumları Kuramı'nın sistematik basamaklarından yararlanılabilir. Örneğin, "el hijyeni" gibi bir konu mikro düzeyde modüler bir öğrenme nesnesine dönüştürülerek, mahkûmun dikkatini çekmek amacıyla görünmez boya ile yapılan etkileşimli bir gösterimle başlatılabilir. Ardından net bir hedef belirlenerek ("Bu oturum sonunda doğru el yıkama tekniğini uygulayabileceksiniz") ön bilgiler hatırlatılır ve TÜBİTAK SAGE iş birliğiyle geliştirilecek şifrelenmiş tabletler aracılığıyla görsel işitsel uyarıcı materyaller sunulabilir. Öğretim süreci öğretmenin rehberliğinde lavaboda pratik yapma, anında geri bildirim alma ve nihayetinde bu beceriyi günlük rutine transfer etme aşamalarıyla tamamlanabilir.

Ceza infaz kurumlarında hijyenik olmayan koşullar mevcut infaz rejiminin yol açtığı psikolojik yükleri daha da derinleştiren kritik bir faktör olarak öne çıkar. Kirli, dağınık ve yetersiz temizlik imkânlarına sahip fiziksel çevre, Goffman'ın (1961) Bozulmuş Kimlik kavramını desteklercesine mahkûmda kendini değersiz hissedişi ve toplum tarafından dışlandığı inancını pekiştirir. Haney'in (2007) vurguladığı üzere, çaresizlik ve umutsuzluk duygularını besleyerek bireyin iyileşme ve değişim isteğini ciddi şekilde sekteye uğratabilir. Öte yandan, temiz, düzenli ve kişisel hijyenin sürdürülebilir olduğu bir ortam mahkûmun özdeğer ve özsaygı duygusunu besleyerek onu iyileştirme sürecine aktif bir katılımcı olarak hazırlar. Bu nedenle Adalet Bakanlığı ve MEB iş birliğiyle yürütülecek hijyen eğitimleri, bir sağlık protokolü ve mahkûmun psikolojik sağlamlığını güçlendiren

ve onu topluma kazandırma hedefine hazırlayan temel bir psikopedagojik müdahale olarak ele alınmalıdır.

Ceza infaz kurumlarındaki mahkûm profilini inceleyen araştırmalar, önemli bir bölümünün çocukluk döneminden itibaren yapılandırılmış bir sağlık okuryazarlığından ve düzenli hijyen alışkanlıklarından yoksun olduğunu ortaya koymaktadır (Wendling, 2016; Mahey vd., 2021). Bu gibi bir handikap infaz süresince temel hijyen farkındalığı kazandırmak için stratejik bir müdahale fırsatına dönüştürmektedir. Etkili bir eğitim için kural dayatmak yerine, Bloom Taksonomisi'ndeki Kavrama basamağına uygun şekilde "Neden?" sorusunu merkeze alan bir içerik geliştirilebilir. Mikropların bulaşma yolları, bağışıklık sisteminin işleyişi ve hastalıkların ortaya çıkış mekanizmaları şifrelenmiş tabletlerdeki animasyonlar, mikroskop altında çekilen görüntüler ve etkileşimli simülasyonlarla somutlaştırılarak anlatılmalıdır. Bu yöntem soyut kavramları mahkûmların günlük deneyimleriyle ilişkilendirerek anlamlı öğrenmeyi teşvik eder ve davranış değişikliğinin kalıcı olmasını sağlayabilir.

Uygulanacak fiziksel sağlık ve hijyen eğitiminin içeriği kurumların somut koşulları ve mahkûmların gerçek ihtiyaçları göz önünde bulundurularak kurgulanmalıdır. Bu kapsamda kişisel hijyen (düzenli banyo, ağız-diş sağlığı, el yıkama teknikleri), ortak alan hijyeni (hücre temizliği, havalandırma protokolleri), gıda güvenliği (yiyecek saklama koşulları) ve cinsel sağlık gibi temel başlıklar, Adalet Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı'nın ortaklaşa geliştireceği standart modüller hâlinde yapılandırılabilir. Her modül yüksek güvenlikli cezaevlerinin kısıtlayıcı koşulları dikkate alınarak, 15-20 dakikayı aşmayan mikro öğrenme hedefleri doğrultusunda tasarlanmalı ve mahkûmun bireysel öğrenme hızına uyum sağlayacak esnek bir eğitsel yaklaşımla sunulmalıdır. Bu sayede cezaevi personeline denetim kolaylığı sağlanacak, mahkûmların öğrenme süreçleri kendi ihtiyaç ve kapasitelerine göre şekillendirilecektir.

Hijyen eğitiminin etkisi geleneksel teorik anlatımların ötesine geçmelidir. Uygulamaya dayalı ve duyusal deneyimleri harekete geçiren öğretim yöntemleriyle doğrudan ilişkili metotlar kullanılmalıdır. Bu bağlamda ultraviyole ışık ve floresan losyon kullanılarak gerçekleştirilen el yıkama simülasyonları gibi yenilikçi teknikler, soyut hijyen kavramlarını somut ve görünür kılarak mahkûmlarda kalıcı bir farkındalık oluşturabilir. Aynı zamanda TÜBİTAK SAGE tarafından şifrelenmiş tabletlerle geliştirilecek özel video içerikleri, hücre temizliği ve dezenfeksiyon protokollerini adım adım göstererek mahkûmların bu becerileri güvenli bir ortamda öğrenmelerine olanak tanıyacaktır. Uygulamalı gösterimler Gagné'nin öğretim modelindeki Performans Gösterme ve Geri Bildirim aşamalarını güçlendirerek öğrenmenin davranışa dönüşmesini

sağlayacak ve mahkûmların günlük rutinlerinde bağımsız olarak bu becerileri kullanabilmelerine katkıda bulunacaktır.



Hijyen eğitimleri düzenli sağlık taramaları ve aşılama programlarıyla desteklendiği ölçüde anlam kazanır. Adalet Bakanlığı'nın Sağlık Bakanlığı ve Halk Sağlığı Genel Müdürlüğü ile kuracağı koordinasyon mekanizması mahkûmlara yönelik periyodik tüberkülin deri testleri, hepatit taramaları, hepatit B, influenza ve COVID-19 aşılamalarını kapsayan sistematik bir koruyucu sağlık hizmeti sunulmasını zorunlu kılar. Eğitim süreci pasif bir tıbbi müdahale değildir. Her tarama ve aşılama faaliyeti öncesinde mahkûmlara yapılacak bilgilendirmelerle etkin bir sağlık okuryazarlığı fırsatına dönüştürülmelidir. Dünya Sağlık Örgütü'ne (2019) göre mahkûmların bu uygulamaların arkasındaki halk sağlığı mantığını anlamaları, kendi sağlıklarını koruyarak toplum sağlığına karşı da sorumluluk bilinci geliştirmeleri hedeflenmelidir (Van Hout & Mhlanga-Gunda, 2018).

Hijyen kültürünün yerleşmesi infaz koruma personelinin bu konudaki tutum ve davranışlarıyla da doğrudan ilişkilidir. Personelin enfeksiyon kontrol protokolleri, bulaşıcı hastalıklardan korunma yöntemleri ve hijyen standartları konusunda düzenli hizmet içi eğitimler alması, Bandura'nın (1977) Sosyal Öğrenme Kuramı'nda ifade ettiği gibi mahkûmlar için kritik bir rol model işlevi görecektir. Personelin maske kullanımı, el hijyeni ve mesafe kurallarına riayet etmesi, soyut kuralların somut davranışa dönüşmesini sağlayarak eğitimlerin etkisini artıracaktır. Öte yandan fiziksel sağlığın korunması sadece hijyenle sınırlı değildir. Düzenli fiziksel aktivite ve dengeli beslenmeyi de kapsayan bütüncül bir yaklaşım gerekmektedir. Adalet Bakanlığı'nın ilgili birimlerinin cezaevlerinde sunulan yemeklerin besin değeri ve

hijyenik koşullarını denetlemesi, mahkûmlara yönelik beslenme eğitimleri düzenlemesi, hücre içi egzersizler ve avlu yürüyüşleri gibi fiziksel aktivite olanakları sunması önem taşımaktadır. Mücke ve Litvinovitch'in (2020) yapmış olduğu araştırmalardan elde ettiği verilere göre düzenli fiziksel aktivite beden sağlığını iyileştirirken stresi azaltır, disiplin duygusunu pekiştirir ve öz denetimi güçlendirir.

Ceza infaz kurumlarında hijyen eğitimlerinin standardizasyonu ve kurumsal bir kimlik kazanması Adalet Bakanlığı'nın Millî Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü ile kuracağı stratejik iş birliği ile mümkün olabilir. Halk Eğitim Merkezleri bünyesinde görev yapan alanında uzman eğitimcilerin desteğiyle cezaevi öğretmenleri ve sağlık personeline yönelik cezaevlerinde hijyen eğitimi eğitici eğitimi modüllerinin geliştirilmesi ve personelin sertifikalı bir eğitim sürecinden geçirilmesi önem arz etmektedir. Söz konusu eğitim programı cezaevi koşullarına özgü vaka çalışmalarını, uygulamalı gösterimleri ve ölçme-değerlendirme protokollerini içermelidir. Ülke genelindeki tüm ceza infaz kurumlarında hijyen eğitimlerinin nitelikli, tutarlı ve bilimsel bir temelde yürütülmelidir.

Hijyen eğitiminin etkisini ölçmek için geleneksel bilgi temelli sınav yöntemlerinin yerine Bloom Taksonomisi'nin üst düzey bilişsel becerilerini hedefleyen çok boyutlu bir değerlendirme yaklaşımı gerekir. Taksonomi çerçevesinde mahkûmlardan edindikleri hijyen bilgilerini pratik durumlara uygulamalarını bekleyen performans odaklı değerlendirmeler (kendi hücrelerini iyileştirme planı tasarlama), çeşitli hijyen senaryolarının risk faktörlerini analiz etmeleri ve hatta bir hijyen farkındalık kampanyası için görsel iletişim materyali geliştirmeleri (sentez) istenmelidir. Adalet Bakanlığı ve MEB iş birliğiyle geliştirilecek bu tür ölçme araçları, davranış değişikliğinin somut göstergelerini izlemeye odaklanmalı ve mahkûmların günlük rutinlerinde hijyen protokollerini içselleştirme düzeylerini nesnel olarak değerlendirmelidir. Bu yaklaşım eğitimin etkisini ölçerken aynı zamanda mahkûmlarda eleştirel düşünme, problem çözme ve yaratıcılık becerilerini geliştirerek onları topluma yeniden kazandırma sürecine aktif olarak hazırlayacaktır.

Ceza infaz kurumlarında hijyen koşullarının sağlanması idari bir yükümlülükten öte temel bir insan hakkı ve insan onurunun korunmasının ayrılmaz gereğidir. Avrupa İşkencenin Önlemesi Komitesi (CPT) standartları ve Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası insan hakları sözleşmeleri cezaevlerinde yeterli hijyenik koşulların sağlanmasını devletin pozitif yükümlülüğü olarak tanımlamaktadır (Coyle, 2021). Adalet Bakanlığı'nın hijyen eğitimleri ve fiziksel koşulları iyileştirme çabaları insan hakları hukukunun gereğidir. Tek kişilik hücre uygulamasının yaygın olduğu yüksek güvenlikli cezaevlerinde mahkûmların temiz suya, yeterli sağlık imkânlarına ve kişisel hijyenlerini sürdürebilecekleri fiziksel altyapıya erişimi, Bozulmuş Kimlik olarak kuramsallaştırılan olgunun önlenmesi açısından da hayati

önem taşımaktadır. Bu nedenle hijyen eğitimleri ve altyapı yatırımları evrensel insan hakları standartlarına uyum sağlama ve insan onurunu koruma hedefiyle de uyumlu şekilde ele alınmalıdır.

Ceza infaz kurumlarında hijyen eğitimleri, mahkûmlar arasında sosyal sorumluluk bilincini geliştirmek ve toplumsal dayanışmayı teşvik etmek amacıyla yenilikçi bir pedagojik strateji olarak kullanılabilir. Bu kapsamda Akran Hijyen Eğitmenliği programları aracılığıyla belirli bir eğitim sürecinden geçirilen mahkûmların diğer mahkûmlara hijyen konusunda rehberlik etmesi, Bandura'nın (1977) Sosyal Öğrenme Kuramı çerçevesinde öğrenmenin akranlar arasında yayılımını kolaylaştıracaktır. Sosyal öğrenme sayesinde hijyen bilgisinin yaygınlaşması ve mentorluk yapan mahkûmlarda sorumluluk alma, liderlik becerileri geliştirme ve öz değer duygusunu güçlendirme gibi psikososyal faydalar da sağlayacaktır (Jewkes & Reeves, 2013). Nitekim bu tür bir program mahkûmların cezaevi sonrası yaşamda ihtiyaç duyacakları sosyal ve kişisel becerileri kazanmalarına da katkıda bulunacaktır.

Tahliye sonrası toplumsal entegrasyon sürecinde kazanılan düzenli hijyen alışkanlıklarının mahkûmların yaşamında belirleyici bir rol oynadığı görülmektedir (Hattery & Smith, 2010). İşverenlerin %78'inin hijyen kurallarına uyumu istihdam önceliği olarak değerlendirdiği düşünüldüğünde (Clayton vd., 2015), bu alışkanlıkların mahkûmların istihdam edilebilirliklerini doğrudan etkilediği açıktır. Ayrıca düzenli hijyen uygulamaları, mahkûmların toplum içinde damgalanma riskini azaltarak sosyal ilişkiler kurmalarını kolaylaştırmakta ve toplumsal kabulü, mahkûmların hem bireysel sağlıklarını korumalarına hem de toplumla bütünleşmelerine katkı sağlamaktadır. Cezaevinde edinilen bu olumlu alışkanlıklar, mahkûmların tahliye sonrasında daha sağlıklı ve üretken bir yaşam sürmelerine olanak tanıyarak yeniden suç işleme riskini de azaltabilir.

4.7. Aile Bağlarının Korunması

Ceza infaz kurumlarında mahkûmların rehabilitasyonu ve topluma yeniden kazandırılması sürecinde aile bağlarının korunması ve güçlendirilmesi psikososyal bir gereklilik, insan onuru ve toplumsal bütünleşme ilkeleri çerçevesinde stratejik bir öneme sahiptir. Topluma kazandırma hedefi mahkûmların aileleriyle olan bağlarını sürdürmelerini destekleyecek politikaları zorunlu kılmaktadır. Aile, bireyin kimlik inşasında temel bir dayanak noktası oluştururken, mahkûmiyet sürecinde bu bağların zayıflaması veya kopması mahkûmun psikolojik direncini azaltabilir, yalnızlaştırabilir ve umutsuzluk duygularını derinleştirerek yeniden suç işleme riskini artırabilir. Sykes'in (1958) Mahrumiyetin Acıları Kuramı mahkûmların aileleriyle kurdukları duygusal ve sembolik bağların ne denli önemli olduğunu ortaya koymaktadır.

Cezaevi ekosisteminde fiziksel izolasyon, görüşme kısıtlamaları ve dijital iletişim araçlarına erişimdeki sınırlılıklar aile içi iletişimin kalitesini düşürmekte ve mahkûmların tahliye sonrası toplumsal uyum potansiyelini zayıflatmaktadır. Bu nedenle cezaevi eğitim programlarının aile odaklı bir bakış açısı içermesi, mahkûmun iyileşmesini, toplumsal barışın ve suçun önlenmesinin sürdürülebilirliği açısından da gereklidir. Türk toplumunun güçlü aile yapısı ve kültürel dokusu dikkate alındığında, aile bağlarının güçlendirilmesine yönelik müdahaleler mahkûmların varlık bütünlüğünü korumakta ve toplumla yeniden bütünleşmesini kolaylaştırmaktadır. Bu bağlamda Adalet Bakanlığı'nın aile görüşme protokollerini iyileştirmesi, şifrelenmiş dijital iletişim platformlarını yaygınlaştırması ve aile danışmanlığı hizmetlerini eğitim programlarına entegre etmesi, Türkiye'ye özgü koşullar dikkate alınarak tasarlanmış bütüncül bir iyileştirme modelinin temelini oluşturabilir.

Ceza infaz kurumlarında mahkûm aile ilişkileri kurumun doğası gereği derinden sınanmakta ve bu durum yüksek güvenlikli tesislerin katı protokolleri ile daha da karmaşık bir hâl almaktadır. Fiziksel mesafenin ötesinde yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarındaki görüşme kabinleri, sınırlı temas süreleri ve dijital iletişim araçlarına erişimdeki kısıtlamalar, aile içi samimiyeti ve duygusal paylaşımı büyük ölçüde engellemektedir. Jewkes & Johnston (2012) bu durumu mahkûmların sosyal ölüm yaşaması olarak ifade ederken, Türkiye bağlamında ailenin toplumsal dayanışma kültüründeki merkezi rolü nedeniyle daha yıkıcı sonuçlar doğurabilmektedir.



Damgalanma kaygısı ise hem mahkûmu hem de aile fertlerini etkileyerek iletişimi iki taraflı kesmekte; ailelerin cezaevi ziyaretlerinden kaçınmasına veya mahkûmla ilişkiyi en aza indirmesine yol açmaktadır. Uzun süreli hüküm giymiş mahkûmlarda bu kopukluk, onların geleceğe bakış açısını daraltarak içsel motivasyonunu tüketir ve Luminița'nın (2022) vurguladığı gibi eğitim süreçlerine katılımını anlamsızlaştıran bir umutsuzluk hâli yaratır. Bu psikolojik çözülme mahkûmun iyileştirilmesini, tahliye sonrası toplumsal uyum ve aile birliğinin yeniden inşası umudunu da tehlikeye atar. Adalet Bakanlığı'nın Aile Odaklı İnfaz politikaları geliştirmesi, görüşme koşullarını insanileştirmesi ve kontrollü dijital iletişim kanallarını yaygınlaştırması, olumsuz dinamikleri ortadan kaldırmak için gereklidir.

Cezaevlerinde yürütülen bireysel eğitim programlarının etkisi ve sürdürülebilirliği aile bağlarını güçlendirmeye yönelik psikopedagojik modüllerle doğrudan ilişkilidir. Bu modüllerin tasarımı mahkûmların iletişim becerilerini geliştirmeyi, aile içi çatışma çözüm mekanizmalarını öğretmeyi, duygusal okuryazarlık becerilerini kazandırmayı ve ailevi rol sorumluluklarını yeniden yapılandırmayı hedeflemelidir. Bandura'nın (1997) Sosyal Öğrenme Kuramı bu süreçte etkili bir şekilde kullanılabilir. Model alma ve rol yapma teknikleri aracılığıyla mahkûmlara aileleriyle daha sağlıklı ve empati temelli iletişim kurabilmeleri için gerekli davranışsal beceriler kazandırılabilir. Türk aile yapısının hiyerarşik ve sıcak aile bağlarına dair karakteri düşünüldüğünde, eğitimlerin kültürel duyarlılıkla tasarlanması büyük önem taşır. Örneğin, aile içi saygı, büyüklere hürmet ve dayanışma gibi değerler eğitim senaryolarına dâhil edilebilir. Adalet Bakanlığı'nın mevcut aile görüşme protokolleri ve iletişim kabinlerinin sınırlılıkları göz önüne alındığında, bu tür davranışçı müdahaleler mahkûmların kısıtlı görüşme sürelerini daha verimli ve anlamlı kılmalarını sağlar. Ayrıca TÜBİTAK SAGE standartlarına uygun olarak şifrelenecek tabletler üzerinden sunulacak sanal rol provaları ve etkileşimli simülasyonlar mahkûmların gerçek hayatta karşılaşacakları iletişim zorluklarına hazırlanmalarına olanak tanıyacaktır. Bu sayede bireysel eğitim programları mahkûmların aileleriyle kurdukları ilişkileri onarıcı ve dönüştürücü bir işlev üstlenecektir.

Aile bağlarının korunması mahkûm odaklı müdahalelerin ötesine geçerek ailenin tüm fertlerini kapsayan bütüncül bir iyileştirme felsefesi gerektirir. Türkiye'de mahkûm aileleri damgalanma, ekonomik istikrarsızlık ve psikolojik tükenmişlik gibi çok katmanlı sorunlarla karşı karşıya kalırken, bu durum Crenshaw'ın (2013) Çakışma Teorisi bağlamında düşük sosyoekonomik statüdeki ailelerde daha derin yaralar açmaktadır. Yapılan araştırmalardan elde edilen veriler aile ziyaretlerindeki düşüş eğilimi ile ailelerin yaşadığı ekonomik ve toplumsal dışlanma arasında anlamlı bir korelasyon olduğunu göstermektedir (May-Chahal vd., 2003; Mitchell & Campbell, 2011). Bu nedenle Türkiye'deki bireysel eğitim programları aile

danışmanlığı hizmetleri ve psikososyal destek mekanizmalarını entegre ederek mahkûm aile ilişkisini tek taraflı bir iletişim kanalı olmaktan çıkarmalıdır. Aile destek grupları ve ortak terapi seansları mahkûmun değil, ailenin de suçun etkilerini derin biçimde işlemesine ve baş etme stratejileri geliştirmesine olanak tanıyacaktır. Anadolu'nun sosyokültürel dokusunda sıkça görülen geniş aile yapıları dikkate alınarak aile içi iletişimi güçlendirecek akran mentorluğu sistemleri ve toplum temelli müdahaleler tasarlanmalıdır. Bu yaklaşım ailenin bir dayanışma birimi olarak güçlendirilmesi yoluyla mahkûmun topluma yeniden kazandırılmasında sürdürülebilir bir sosyal sermaye altyapısı inşa edecektir.

Türkiye'deki ceza infaz kurumlarında aile görüşmelerinin fiziksel ve psikolojik koşulları mahkûm aile ilişkilerinin niteliği üzerinde belirleyici bir role sahiptir. Mevcut uygulamada yüksek güvenlikli cezaevlerinde yaygın olan polisajlı görüşme kabinleri, ses yalıtımından yoksun ortamlar ve katı zaman kısıtlamaları aile içi duygusal bağların yeniden inşasını ciddi şekilde engelleyen yapısal sorunlar olarak öne çıkmaktadır. Araştırma verilerinden elde edilen bulgular, bu olumsuz koşulların mahkûmların %60'ında aileleriyle duygusal mesafe artışına yol açtığını göstermektedir (De Claire & Dixon, 2017). Türk kültüründeki aile içi iletişimde fiziksel temasın ve mahremiyetin önemi düşünüldüğünde, bu kısıtlamalar çocuklu ailelerde travmatik etkiler yaratabilir.

Çocukların ebeveynleriyle cam bariyer arkasından iletişim kurmak zorunda kalmaları, ebeveyn-çocuk bağlanma sürecinde kalıcı psikolojik zararlara yol açabilir. Görüşme alanlarının insani standartlara uygun şekilde yeniden tasarlanması, şeffaf ancak ses iletimine izin veren akıllı bariyer sistemleri, çocuk dostu oyun alanları ve mahremiyeti gözeten bireysel görüşme odaları acil bir reform alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Ayrıca görüşme sıklığının artırılması ve özellikle bayram gibi önemli kültürel dönemlerde esnek görüşme imkânlarının sağlanması Türkiye'nin toplumsal dokusuna uygun insani bir infaz politikasının temelini oluşturabilir. Bu iyileştirmeler yalnızca mahkûmların iyileştirilmesi için değil, ailenin toplumsal dayanma gücünün korunması açısından da gereklidir.

Dijital iletişim teknolojileri Türkiye'deki ceza infaz kurumlarında aile bağlarının sürdürülmesi bağlamında dönüştürücü bir potansiyel taşır. Coğrafi olarak dezavantajlı bölgelerde yaşayan aileler için seyahat maliyetleri ve fiziksel erişim zorlukları düşünüldüğünde, güvenlik protokollerine uyumlu şifrelenmiş video görüşme sistemleri hayati bir önem kazanmaktadır. Teknolojik çözümler maliyetleri azaltırken, mahkûmların çocuklarıyla daha sık ve doğal iletişim kurabilmelerine olanak sağlayarak duygusal bağların korunmasına katkıda bulunduğunu vurgular. Türkiye'de geliştirilecek güvenlik onaylı online iletişim platformları bu anlamda önemli bir altyapı sunabilir. Ancak bu sistemlerin etkisi hücre koşullarındaki mahkûmların teknoloji erişimindeki eşitsizlikler ve dijital okuryazarlık düzeyleri gibi

faktörlerle sınırlanabilir. Bu nedenle dijital iletişim imkânlarının yaygınlaştırılması mahkûmlara yönelik temel dijital beceri eğitimleriyle desteklenmeli ve kırsal bölgelerdeki ailelerin teknoloji erişimini artırmaya yönelik sosyal politikalarla bütünleştirilmelidir. Video görüşmelerinin gözetim altında yapılması gerekliliği, mahremiyet ve samimiyet dengesi açısından dikkatle ele alınması gereken bir diğer noktadır. Türkiye'nin insan onuru odaklı infaz politikaları doğrultusunda dijital iletişim altyapısının mahkûm ve ailelerin psikososyal ihtiyaçlarına cevap verecek şekilde geliştirilmesi, iyileşme sürecinin etkisini artıracak stratejik bir yatırım olarak değerlendirilmelidir.

Ceza infaz kurumlarında uygulanacak yazılı anlatım çalışmaları mahkûmların aileleriyle duygusal bağlarını yeniden inşa etmek için eğitsel bir araç olarak kullanılabilir. Aile mektupları ve otobiyografik hikâyeleme gibi yöntemler mahkûmların duygusal ifade becerilerini geliştirir, Türk kültüründeki sözlü ve yazılı anlatı geleneğiyle de örtüşür. Herman'ın (1992) travma çalışmaları ışığında yazınsal uygulamaların mahkûmların geçmişle yüzleşmelerine, pişmanlık duygularını yapısal bir şekilde ifade etmelerine ve ailelerinden sembolik düzeyde af dilemelerine olanak sağladığı görülmektedir. Bu tür bir çalışmanın etkisi Adalet Bakanlığı'nın geliştireceği standart protokoller ve psikolog denetiminde yürütülecek yapılandırılmış oturumlarla artırılabilir. Özellikle annelik rolü nedeniyle suçluluk duygusu yüksek olan kadın mahkûmlar için çocuklarına yönelik mektup yazma çalışmaları, iyileştirici bir işlev görebilir. Ayrıca Anadolu'nun sözlü kültüründeki hikâye anlatıcılığı geleneğinden yararlanılarak mahkûmların aile köklerine dair anılarını kaydetmeleri kimliksel bir bağ kurmalarına yardımcı olabilir. Yazılı materyallerin dijital arşivlenmesi ve ailelere ulaştırılması güvenlikli dijital altyapısıyla mümkün hâle getirilebilir.

Çocuklu mahkûmların iyileştirilmesi ebeveyn-çocuk ilişkisinin sürdürülebilirliği açısından gerekli bir insan hakkı olarak öne çıkmaktadır. Farrington'ın (2025) boylamsal çalışmalarının da ortaya koyduğu gibi, ebeveynlik rollerinin kesintiye uğraması çocuğun psikososyal gelişiminde travmatik etkiler yaratır; mahkûm ebeveynin tahliye sonrası toplumsal bütünleşme umudunu da baltalar. Farklı araştırmalar cezaevlerindeki kadın mahkûmların %67'sinin anne olduğunu ve bu bireylerin çocuklarıyla kurdukları ilişkide ciddi kopukluklar yaşadığını göstermektedir (Siegel, 2011). Geleneksel görüşme alanlarının ötesine geçen çocuk dostu müdahaleler hayati önem taşır. Oyun terapisi odaklı görüşme birimleri, yaşa uygun iletişim teknikleri ve mahkûm ebeveynlere yönelik ebeveyn beceri eğitimleri, bireysel rehabilitasyon programlarının omurgasını oluşturmalıdır. Araştırmalardan elde edilen bulgular oyun temelli terapi seanslarına katılan mahkûm ebeveynlerin çocuklarıyla duygusal bağlarında %42'lik bir iyileşme kaydettiğini ortaya koymaktadır (Steward ve Parson, 2024). Türk aile yapısının kültürel kodları dikkate

alınarak tasarlanacak bu programlar mahkûm ebeveynin suçluluk duygusunu yapıcı bir şekilde kanalize etmeli ve çocuğun ruhsal sağlamlığını destekleyecek şekilde kurgulanmalıdır. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile koordineli yürütülecek Cezaevi Çocuk Koruma protokolleri bu sürecin kurumsal çerçevesini güçlendirecektir. Unutulmamalıdır ki çocuğun üstün yararı ilkesi ışığında atılacak her adım, nesiller arası suç döngüsünü kırmak açısından stratejik bir yatırım niteliği taşımaktadır.

Aile odaklı rehabilitasyon programları toplumsal cinsiyeti merkeze alan bir yaklaşım gerektirmektedir. Kadın mahkûmlar Türk aile yapısındaki geleneksel rolleri nedeniyle annelik kimliklerini sürdürmede benzersiz zorluklarla karşılaşmaktadır. Crenshaw'ın (1989) Çakışma Teorisi bağlamında değerlendirildiğinde, bu bireyler sadece mahkûmiyetin değil, toplumsal cinsiyet temelli beklentilerin ve annelik yükümlülüklerinin de kesişiminde kalmaktadır. Yapılan araştırmalar kadın mahkûmların %82'sinin çocuklarıyla iletişimde ciddi kopukluklar yaşadığını göstermektedir (Booth, 2020). Bu durum annelik suçluluğu ve kimlik kaybı olarak tezahür edilmekte ve iyileştirme sürecini sekteye uğratmaktadır. Türkiye'deki bireysel eğitim programları bu nedenle toplumsal cinsiyete duyarlı eğitsel modüllerle desteklenmeli; çocuk gelişimi, bağlanma teorileri ve travma sonrası ebeveynlik becerileri gibi konular müfredata entegre edilmelidir. Annelik rolünü güçlendirmeye yönelik uygulamalı atölye çalışmaları (mektup yazma teknikleri, çocuklarla sanal görüşme protokolleri) ve psikopedagojik grup terapileri kadın mahkûmların kendileri ve çocuklarıyla barışmalarını sağlayacaktır. Cezaevlerindeki kadın koğuşlarının fiziksel koşulları annelik kimliğini destekleyecek şekilde yeniden düzenlenmeli; çocuk dostu görüşme alanları ve oyun odaları gibi mekânsal düzenlemeler hayata geçirilmelidir.

Aile bağlarının güçlendirilmesi mahkûmların tahliye sonrası yaşamında en kritik yeniden bütünleşme mekanizmalarından birini oluşturmaktadır. Luminița (2022) göre aile desteği yalnızca duygusal bir bağ olmanın değil; iş bulma, barınma ve toplumsal kabul süreçlerinde somut bir sosyal sermaye işlevi görmektedir. Yapılan araştırmalar aile desteğinden yoksun tahliye olmuş bireylerin işsizlik oranlarının %67 daha yüksek olduğunu ve bu grubun yeniden suç işleme riskinin aile desteği olanlara kıyasla 3,2 kat fazla olduğunu göstermektedir (Uggen vd., 2005; Taylor, 2016; Mowen vd., 2019). Bu nedenle cezaevi eğitim programları mahkûmların tahliye öncesi dönemde aileleriyle iletişimi yeniden tesis edebilmeleri için yapılandırılmış iletişim becerileri, aile danışmanlığı ve toplumsal damgalanmayla başa çıkma stratejilerini içermelidir. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Aile Destekli Yeniden Bütünleşme Projesi kapsamında aile üyelerine yönelik psikopedagojik programların ve mahkûm aile ortak terapi seanslarının düzenlenmesi, Türk aile yapısının sıcak karakteri düşünüldüğünde etkili olacaktır. Yerel yönetimler ve sivil

toplum kuruluşları iş birliğiyle oluşturulacak Aile Destek Koordinasyon Merkezleri tahliye sonrası dönemde mahkûm ve aile için sürekli destek sağlayacak bir altyapı sunabilir.

Ceza infaz kurumlarında görev yapan öğretmenler ve psikologlar mahkûmların aile bağlarını koruma ve güçlendirme sürecinde stratejik bir konumdadırlar. Türk cezaevi ekosisteminde görev yapan bu profesyoneller yalnızca eğitimci veya terapist olarak değil, aynı zamanda aile ile mahkûm arasında köprü kuran sosyal arabulucular olarak işlev görmelidir. Bireysel görüşmelerde mahkûmların aile dinamiklerine ilişkin farkındalık kazanmalarını sağlamak, iletişim becerilerini geliştirmek ve aileyle yeniden bağ kurmaya yönelik motivasyonlarını artırmak temel hedefler arasında yer almalıdır. Türk kültüründeki aile içi iletişim kodları dikkate alınarak, mahkûmların ailelerine yazdıkları mektuplarda rehberlik edilmesi, duygusal ifade becerilerinin gelişimine önemli katkı sağlayabilir.

Araştırmalar cezaevi personeline yönelik hizmet içi eğitim programlarında aile danışmanlığı, kültürel duyarlılık ve travma odaklı iletişim teknikleri gibi konulara yer verilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Datchi vd., 2016; Clancy & Maguire, 2017). Öğretmen ve psikologların koordineli çalışmasını sağlayacak disiplinlerarası ekipler oluşturulmalı ve aile bağlarını güçlendirmeye yönelik müdahaleler kurumsal bir strateji hâline getirilmelidir. Bu kapsamda dijital platformlar aracılığıyla mahkûmların aileleriyle güvenli ve denetimli iletişim kurmalarına olanak sağlanabilir. Sonuç olarak, cezaevinin, öğretmenin ve psikologların aile odaklı iyileştirme sürecindeki rolleri mahkûmların topluma yeniden kazandırılmasında hayati bir öneme sahiptir ve bu rollerin etkin bir şekilde desteklenmesi Türkiye'nin insan odaklı infaz politikalarının başarısı için gereklidir.

4.8. Manevi Eğitim

Manevi eğitim mahkûm rehabilitasyonunun varlık temelini oluşturan çok boyutlu bir süreçtir. Manevi eğitim dini ritüellerin öğretilmesinden ziyade mahkûmun anlam arayışı, değerler sistemi inşası ve varoluşsal bütünlüğünü sağlama kapasitesini geliştirmeyi hedeflemelidir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın rehberliğinde yürütülen manevi eğitim faaliyetleri ülkenin çok kültürlü ve çok inançlı sosyolojik yapısı dikkate alınarak kurgulanmalıdır. Uluslararası araştırmalardan elde edilen veriler, farklı inanç gruplarına yönelik kapsayıcı manevi rehberlik hizmeti sunulan cezaevlerinde mahkûmların disiplin ihlali oranlarının %37, intihar girişimlerinin ise %43 azaldığını ortaya koymaktadır (Schaefer vd., 2016; Johnson, 2004; Okoro, 2024).

Schaefer vd. (2016) tarafından yapılan araştırmalardan maneviyat temelli rehabilitasyon programlarının mahkumların suçla yüzleşmesi, pişmanlık duygusunu içselleştirmesi ve toplumsal barışa katkı sağlaması açısından kritik bir işlev

gördüğünü dair veriler elde edilmiştir. Türk İslam geleneğindeki tasavvufi öğretilerin özünü oluşturan öz eleştiri ve içsel arınma mekanizmaları mahkûmların benlik dönüşümüne katkı sağlayabilecek potansiyeldedir. Bu sürecin etkisi ancak manevi eğitimin standart dini telkinlerin ötesine geçerek bireyselleştirilmiş rehberlik, varoluşsal sorgulama oturumları ve çok kültürlü maneviyat atölyeleri ile desteklenmesine bağlıdır. Şifrelenmiş offline eğitim platformları aracılığıyla farklı inanç gruplarına yönelik dijital manevi içeriklerin sunulması, sürecin kapsayıcılığını artıracaktır. Manevi eğitim cezaevlerinde insan onurunu merkeze alan ve mahkûmların toplumsal bütünlüğünü hedefleyen bütüncül bir iyileştirme modelinin temel bileşenlerinden biri olarak değerlendirilmelidir.

Manevi Rehberlik Eğitiminin Mahkûmların Olumsuz Davranışlarına Etkisi	
Kaynak	**Etki**
Gülmez, Ç. (2016). Eşine şiddet uygulayan erkeklere yönelik bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş dinî/manevi danışmanlık modeli. Uluslararası Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi I Bildirileri (7-10 Nisan 2016).	**Olumlu etki:** Bütünleştirilmiş model, şiddet eğilimini azaltarak bireylerin ruh sağlığını iyileştirebilir.
Johnson, B. R. (2004). Religious programs and recidivism among former inmates in prison fellowship programs: A long-term follow-up study. Justice Quarterly, 21(2), 329-354.	**Olumlu etki:** Dini programlar, mahkûmların topluma yeniden uyumunu kolaylaştırarak olumsuz davranışları azaltabilir.
Schaefer, L., Sams, T., & Lux, J. (2016). Saved, salvaged, or sunk: A meta-analysis of the effects of faith-based interventions on inmate adjustment. The Prison Journal, 96(4), 600-622.	**Olumlu etki:** İnanç temelli programlar mahkûmların ruh sağlığını iyileştirerek intihar riskini azaltabilir.
Zengin, M. (2019). Cezaevi Hizmetlerinde Manevi Danışmanlık ve Rehberlik. Araştırmalar Dergisi, 3(12), 250-263.	**Olumlu etki:** Manevi danışmanlık ve rehberlik, mahkûmların ruh sağlığını iyileştirerek topluma uyumunu kolaylaştırabilir.
Sessomes, D. (2014). From Violation to Revelation: Finding Faith in the Depths of Prison Hell (Doctoral dissertation, University of Pennsylvania).	**Olumlu etki:** Manevi rehberlik, mahkûmların umut ve amaç duygusunu artırarak intihar riskini düşürebilir.

Cezaevinin yarattığı varoluşsal boşluk ve anlam krizi mahkûmların manevi arayışlarını derinleştiren temel bir dinamiktir. Türkiye'deki ceza infaz kurumlarında uygulanacak manevi eğitim programları bir öğreti aktarımı olmamalıdır. Mahkûmların kendilerini ve yaşamlarını anlamlandırma çabalarına cevap verecek şekilde kurgulanmalıdır. İzolasyon ve yalnızlığın yol açtığı manevi boşluk hissi mahkûmları umutsuzluk ve anlamsızlık sarmalına sürükleyebilir. Bu durum iyileştirme sürecinin önündeki en ciddi psikolojik bariyerlerden birini oluşturur. Türk kültür ve irfan geleneğinin özgün bir parçası olan tasavvufi öğretiler, bu anlamda eşsiz bir rehberlik potansiyeli taşır. Özellikle Mevlâna ve Yunus Emre'nin öğretilerinde yer alan içsel arınma, özeleştiri ve tövbe mekanizmaları mahkûmların geçmişle yüzleşmelerine ve içsel huzur bulmalarına yardımcı olabilecek kavramsal bir çerçeve sunar. Adalet Bakanlığı'nın Konya E Tipi Cezaevi'nde pilot olarak uygulayacağı Mevlâna ile Terapi programı bu öğretilerin mahkûmların psikolojik sağlığı üzerinde önemli oranda bir iyileşme sağlayabilir. Manevi eğitim programları nefis muhasebesi teknikleri, rehberlik eşliğinde tefekkür çalışmaları ve sembolik arınma ritüelleri gibi uygulamalarla zenginleştirilmelidir. Manevi eğitim cezaevlerinde bir lüks değil, aksine mahkûmların varoluşsal krizlerini aşmalarına ve topluma yeniden kazandırılmalarına yardımcı olacak temel bir iyileştirme aracıdır.

Manevi eğitim mahkûmların ahlaki ve etik dönüşümünde hızlandırıcı bir işlev gören stratejik bir müdahale alanıdır. Rangel Torrijo ve De Maeyer'e (2019) göre evrensel değerlerin içselleştirilmesi adalet, merhamet, sorumluluk ve empati mahkûmların topluma yeniden kazandırılmasında en az mesleki eğitim kadar kritik bir rol oynamaktadır. Türk kültür kodlarında derin bir şekilde yerleşik olan dostluk, dayanışma ve ahimsa (zarar vermeme) ilkeleri manevi eğitim programları aracılığıyla mahkûmların infaz sürecindeki hayatlarına entegre edilebilir. Bu bağlamda Türkiye'deki manevi eğitim programları; Anadolu irfan geleneğindeki hizmet, diğerkâmlık ve emanet bilinci gibi kavramları evrensel insani değerlerle harmanlayarak sunmalıdır. Millî Eğitim Bakanlığı'nın değerler eğitimi müfredatı ile paralellik gösteren modüller, mahkûmların tahliye sonrası toplumsal uyumunu kolaylaştıracaktır. Ayrıca tasavvufi gelenekteki örnek olay incelemeleri (kıssalar) ve ahlaki ikilem çalışmaları mahkûmların davranışsal dönüşümüne somut bir zemin hazırlayabilir.

Manevi eğitim mahkûmların psikolojik sağlamlığını güçlendirmede klinik müdahaleleri tamamlayıcı bir işlev görmektedir. Boylamsal çalışmaların ortaya koyduğu üzere maneviyat temelli başa çıkma mekanizmaları mahkûmların stres, kaygı ve depresyonla mücadelesinde koruyucu bir psikolojik kalkan işlevi görmekte ve uzun süreli hüküm giymiş mahkûmlarda duygusal düzenleme kapasitesini %42 oranında artırmaktadır (Rodriguez vd., 2013; Turhan, 2023).

Cezaevi koşullarının yol açtığı varoluşsal boşluk ve kimlik krizleri mahkûmları psikolojik kırılganlığa sürüklediğinden; manevi danışmanlık hizmetleri ve rehberlik çalışmaları kritik bir önem kazanmaktadır. Türk İslam geleneğindeki sabır, şükür ve tevekkül kavramları psikoterapötik bir bakış açısıyla yeniden yorumlanarak mahkûmların içsel direnç mekanizmalarını güçlendirebilir. Anadolu irfan geleneğindeki çile ve seyr-i sülük pratikleri modern psikolojideki sıkıntıya dayanıklılık kavramıyla paralellik göstererek mahkûmların zorluklarla baş etme kapasitelerini geliştirebilir. Diyanet İşleri Başkanlığı ve Adalet Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek travma duyarlı manevi danışmanlık protokolleri, mahkûmların zihinsel bağışıklığını destekleyecek bütüncül bir model sunabilir. Tasavvufi nefes teknikleri ve farkındalık temelli manevi egzersizlerin mahkûmların kortizol seviyelerinde %29'luk bir düşüş sağladığı gözlemlenmiştir (Maity vd., 2024; Buric, 2018; Nayak, 2025).



Manevi değerler sistemi adalet, merhamet, diğerkâmlık ve sosyal sorumluluk mahkûmların toplumla barışık yaşamaları için gerekli olan ahlaki duyarlılığı ve sosyal becerileri geliştirmektedir. Türk toplumunun kültürel dokusu, manevi eğitim programlarının cemaat bilinci ve dayanışma gibi yerel değerlerle bütünleştirilmesi, mahkûmların uyum sürecini önemli ölçüde kolaylaştırmaktadır. Manevi eğitim ile sosyal beceri eğitimlerini entegre eden kurumlarda tahliye sonrası suç tekrar oranları %41 daha düşüktür (Bosi, 2021). Türkiye'ye özgü bir model olarak manevi eğitim programları; vakıf kültürü, imece usulü dayanışma ve akran mentorluğu gibi geleneksel sosyal sermaye

mekanizmalarıyla desteklenmelidir. Tasavvufi gelenekteki hizmet ve emanet kavramları mahkûmların toplumsal sorumluluk bilincini geliştirmede etkin bir rol oynayabilir. Ayrıca yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşları iş birliğiyle yürütülecek toplum hizmeti projeleri mahkûmların manevi değerlerini somut davranışlara dönüştürmelerine olanak tanıyacaktır. Manevi eğitim yoluyla kazanılan sosyal ve ahlaki beceriler mahkûmların tahliye sonrası dönemde suçtan uzak durmalarını, topluma aktif ve üretken bireyler olarak katılmalarını da sağlayacaktır.

Cami ve mescitlerin fiziksel varlığı Osmanlı'dan miras kalan hapishane mescitleri geleneğinin modern bir tezahürü olarak mahkûmlara ibadet pratiklerini sürdürme imkânı sunardı. Cezaevi mescitleri aynı zamanda iç huzur, tefekkür ve topluluk duygusu için bir sığınak işlevi görürdü. Gönüllülük temelinde dini pratiklere katılan mahkûmlarda disiplin ihlali oranlarının %38, stres kaynaklı sağlık sorunlarının ise %45 oranında azalmaktadır (Convocar vd., 2020). Diyanet İşleri Başkanlığı'nın cezaevlerinde yürüttüğü rehberlik hizmetleri çok kültürlü ve çok inançlı yapıya saygı çerçevesinde şekillenirken; ibadetlerin zorunlu olmadığı Anayasa'nın 24. Maddesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin 9. maddesi uyarınca güvence altına alınmıştır (Ağırbaşlı, 2012). Farklı inanç gruplarına mensup mahkûmlar için de ibadet ve ritüel alanlarının oluşturulması, Türkiye'nin laik ve demokratik kimliğiyle uyumlu bir uygulamadır. Manevi eğitimde temel olan dini pratiklerin bir disiplin aracı olarak değil, mahkûmların içsel dönüşümüne katkı sağlayacak gönüllü bir etkinlik olarak sunulmasıdır. Cezaevlerindeki manevi eğitim modeli evrensel insan hakları standartlarıyla uyumludur. Bu durum inanç özgürlüğü ile rehabilitasyon hedefleri arasında denge kuran örnek bir uygulama olarak değerlendirilebilir.

Manevi eğitim çoğulcu ve kapsayıcı bir bakış açısıyla yürütülmesi gereken hassas bir iyileştirme alanıdır. Chalatsis'e (2016) göre cezaevlerindeki dini ve kültürel çeşitlilik Müslüman, Hristiyan, Yahudi, Alevi, ateist ve diğer inanç gruplarının manevi eğitim programlarının bu çok katmanlı yapıya uygun şekilde kurgulanmasını zorunlu kılmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 24. Madde ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin 9. maddesi bu çerçevede yol göstericidir. Cezaevlerindeki mahkûmların %8,3'ünün farklı dinî ve kültürel kimliklere sahiptir (Tecim, 2009). Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yanı sıra farklı inanç temsilcilerinden oluşan Çok Kültürlü Manevi Danışma Kurullarının oluşturulması, her mahkûmun kendi inancı doğrultusunda manevi gelişimini destekleyecek bir altyapı sunacaktır. Özellikle şifrelenmiş offline eğitim platformları, farklı inanç gruplarına yönelik etkileşimli manevi içerikler barındırarak bu süreci destekleyebilir. Uygulamalar manevi eğitimi dini

telkinlerin ötesine taşıyarak mahkûmların insani değerler etrafında bir araya gelmelerine ve toplumsal barış kültürü inşa etmelerine katkı sağlayacaktır.

Manevi eğitim mahkûmların geçmişle yüzleşme sürecinde onarıcı bir işlev görmekte ve suçun neden olduğu psikolojik tahribatın tamirine katkı sağlamaktadır. Herman'ın (1992) travma çalışmaları ışığında tövbe ve af mekanizmaları üzerine kurgulanmış manevi eğitim programları mahkûmların suçlarının kurbanlar üzerindeki etkilerini anlamalarına ve empati geliştirmelerine olanak tanıyabilir. Türk-İslam geleneğindeki nedamet ve tövbe kavramları önemli bir psikolojik işlev görebilir. Bu kavramlar mahkûmların suçluluk duygularını yapıcı bir dönüşüm enerjisine dönüştürmelerine yardımcı olabilir. Manevi eğitimle desteklenen onarıcı adalet uygulamalarına katılan mahkumlarda pişmanlık duygusu %57 oranında artmakta ve yeniden suç işleme riski %34 azaltmaktadır (Mpofu vd., 2024). Türkiye'de bu sürecin etkisi Diyanet İşleri Başkanlığı ile Adalet Bakanlığı'nın koordineli çalışması sonucu geliştirilecek Tövbe ve Rehabilitasyon Programları ile daha da artırılabilir. Tasavvufi gelenekteki gönül yapma ve helallik alma pratikleri modern onarıcı adalet mekanizmalarıyla entegre edildiğinde, mahkûmların içsel dönüşümüne anlamlı katkı sağlayacaktır. Manevi eğitim programları mağdur-mahkûm buluşmaları, sembolik tazminat projeleri ve toplumsal hizmet çalışmaları gibi uygulamalarla desteklenmeli ve mahkûmların suçun sonuçlarını aktif olarak telafi etmelerine olanak tanımalıdır.

Manevi eğitim mahkûmların özdeğer ve özgüven gelişiminde nöropsikolojik temelli bir müdahale aracıdır. Maruz kalınan damgalama ve dışlanma hissinin mahkumlarda değersizlik ve umutsuzluk duygularını derinleştirebilir. Manevi eğitim ise bu kısır döngüyü kırarak bireyin içsel kaynaklarını keşfetmesine ve kendini ilahi bir değerler sistemi içinde konumlandırmasına olanak tanımaktadır. Türk-İslam geleneğindeki her insanın bir değer ve hikmetle yaratıldığı inancı mahkûmların benlik saygısını güçlendirmede etkin bir psikolojik dayanak oluşturabilir. Manevi eğitim programlarına katılan mahkumlarda özdeğer duygusunun %41, gelecek beklentilerinin ise %53 oranında artmaktadır (Nedderman, 2010). Manevi eğitim programları kendini tanıma atölyeleri, tasavvufi nefes meditasyon uygulamaları ve bireysel değer haritalama çalışmaları gibi aktivitelerle zenginleştirilmelidir. Mevlâna'nın Kendini Bilme Öğretisi ve Yunus Emre'nin "bir ben vardır bende benden içeri" felsefesi mahkûmların öz keşif sürecine anlamlı bir zemin hazırlayabilir. Pozitif psikoloji ile entegre edilmiş manevi rehberlik dersleri mahkûmların güçlü yönlerini ortaya çıkarmalarına ve bu yönleri toplumsal faydaya dönüştürmelerine yardımcı olacaktır.

Boylamsal çalışmaların da doğruladığı üzere, tahliye sonrası dönemde manevi değerler ve inanç sistemleri mahkûmların suçtan uzak durmalarını sağlayan içsel bir motivasyon kaynağına dönüşmekte ve toplumsal bütünleşmeyi kolaylaştırmaktadır. Manevi eğitim programlarına katılan mahkûmların tahliye sonrası ilk üç yılda suç tekrar oranlarının %45 daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır (Stansfield & Mowen, 2018). Manevi eğitimin etkisi Adalet Bakanlığı'nın denetimli serbestlik sistemiyle entegre edilecek Tahliye Sonrası Manevi Rehberlik Programları ile daha da artırılabilir. Yerel yönetimler ve sivil toplum kuruluşları iş birliğiyle oluşturulacak Manevi Destek Ağları tahliye olmuş bireylerin ibadethanelere, manevi danışmanlık merkezlerine ve toplum temelli destek gruplarına erişimini kolaylaştıracaktır. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın mobil uygulama üzerinden sunacağı Manevi Yol Haritası dijital rehberlik hizmetiyle mahkûmların tahliye sonrası dönemde manevi gelişimlerini sürdürmelerine katkı sağlayacaktır.

Manevi eğitimin etkisi büyük oranda personelin bu sürece olan entelektüel ve duygusal katılımıyla doğrudan ilişkilidir. İnfaz koruma memurları, öğretmenler, psikologlar ve sosyal çalışmacılar manevi eğitim programlarının uygulanmasında birer gözlemci değil, mahkûmların içsel dönüşüm sürecinde rol model işlevi gören kilit aktörlerdir. Yapılan araştırmalar manevi duyarlılığı yüksek personelin görev yaptığı birimlerde mahkûmların iyileştirme programlarına katılım oranlarının %52, disiplin ihlallerinin ise %38 daha düşük olduğunu ortaya koymaktadır (Camp vd., 2006; O'Connor & Duncan, 2011). Bu nedenle personelin hizmet içi eğitim programları kapsamında çok kültürlü maneviyat okuryazarlığı, etik liderlik ve iletişim becerileri konularında eğitilmesi hayati önem taşımaktadır. Türk-İslam geleneğindeki örnek olma (temessül) ve gönül eğitimi kavramları personelin mahkûmlarla kurduğu ilişkide rehber ilkeler olarak benimsenmelidir. Diyanet İşleri Başkanlığı ve Adalet Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek Manevi Liderlik Sertifika Programı personelin teknik ve manevi becerilerini eşzamanlı geliştirecek kapsamlı bir müfredat sunmalıdır. Personelin kendi manevi ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri için psikolojik destek mekanizmaları ve etik ikilem danışmanlık hizmetleri oluşturulmalıdır.

Manevi eğitimin dijital dönüşümü, güvenlik ve erişilebilirlik ikilemini dengeleyen yenilikçi bir yaklaşım gerektirmektedir. Şifrelenmiş offline tabletler bu anlamda stratejik bir çözüm sunarak mahkûmların manevi gelişimini destekleyecek dijital içeriklere güvenli erişim imkânı sağlamaktadır. Dijital platformlar çok kültürlü ve çok inançlı yapıdaki cezaevlerinde farklı din ve inanç gruplarına yönelik kişiselleştirilmiş içerik sunma esnekliği sayesinde manevi eğitimi daha kapsayıcı hâle getirebilir. Dijital manevi eğitim platformlarını kullanan cezaevlerinde mahkûmların programa katılım oranları %38 artarken,

dinlerarası diyalog etkinliklerine ilgi %52 oranında yükselmiştir (Parham, 2025; Melvin, 2021). Bu platformlar Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Sünni İslam geleneğine uygun içeriklerinin yanı sıra, Alevi Bektaşi kültürüne ait semah ve deme gibi ritüelleri, Hristiyanlık ve Yahudilik için dua ve ayin rehberlerini, hatta insancıl ve ateist düşünce grupları için felsefi okumaları barındırarak çoğulcu bir maneviyat anlayışını yansıtmalıdır. Artırılmış gerçeklik (AR) teknolojisiyle zenginleştirilmiş sanal ibadet simülasyonları ve etkileşimli kutsal mekân gezileri, mahkûmların manevi deneyimlerini derinleştirebilecek potansiyeldedir. Fakat dijital manevi eğitimin etik sınırları da gözetilmeli; dini içeriklerin sunumunda mezhepsel ayrımcılık yapılmamasına ve dijital gözetim endişesi yaratmamasına özen gösterilmelidir.

Manevi eğitim mahkûm-aile ilişkilerinin onarımında köprü işlevi gören çok disiplinli bir iyileştirme aracıdır. Manevi değerler sistemi sadakat, sabır, affetme ve dayanışma aile içi iletişimin kalitesini artırarak mahkûmların aileleriyle duygusal bağlarını güçlendirmektedir. Türk aile yapısının karakter yapısı düşünüldüğünde, dini bayramlar, kandil geceleri ve özel aile kutlamaları gibi kültürel ritüeller manevi eğitim programları aracılığıyla cezaevi koşullarına uyarlanabilir. Aile katılımlı manevi programlar uygulanan cezaevlerinde mahkûmların aile ziyaretlerine katılım oranlarının %47 arttığını ve aile içi çatışmaların %33 azaldığını ortaya koymaktadır (Greenwald, 2021). Diyanet İşleri Başkanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek Aile Maneviyatı Atölyeleri mahkûmların çocuklarına yönelik dini ve ahlaki hikâye anlatımı, ortak dua seansları ve sembolik aile ritüelleri gibi uygulamaları içermelidir. Annesi veya babası cezaevinde olan çocuklar için tasarlanacak Manevi Mektup Köprüsü projeleri nesiller arası manevi aktarımı sürdürerek aile bağlarını koruyacaktır. Şifrelenmiş tabletler üzerinden sunulacak aile odaklı dijital manevi içerikler, mahkûmların aileleriyle ortak manevi pratikler geliştirmelerine olanak tanıyacaktır.

Manevi eğitim toplumsal cinsiyet eşitliği ve insan hakları bilincinin geliştirilmesinde stratejik bir dönüşüm aracı olarak kullanılabilir. Evrensel manevi değerler olan adalet, eşitlik ve insan onuruna saygı gibi kavramlar mahkûmların normatif çerçevesini yeniden inşa etmede hızlandırıcı bir faktördür. Türkiye'nin kültürel ve dini kodlarında derin bir şekilde yerleşik olan merhamet, himaye ve dostluk ilkeleri toplumsal cinsiyet eşitliği bakış açısıyla yeniden yorumlanarak mahkûmların cinsiyet temelli önyargılarını değiştirebilir. Manevi eğitimle toplumsal cinsiyet eşitliği içeriklerini entegre eden programlara katılan mahkumlarda cinsiyetçi tutumlarda %41'lik bir azalma ve kadınlara yönelik şiddet eğiliminde %37'lik bir düşüş olduğuna dair bulgular elde edilmiştir (Duncan vd., 2018). Diyanet İşleri Başkanlığı'nın geliştireceği Manevi Eşitlik

Müfredatı İslam'ın ilk dönemindeki güçlü kadın figürlerini (Hz. Hatice annemizin ticari liderliği, Hz. Fatıma'nın sosyal adalet mücadelesi gibi) öne çıkararak toplumsal cinsiyet eşitliğinin dini temellerini güçlendirmelidir. İnsan hakları eğitimi ile manevi değerlerin kesişiminde kurgulanacak Onur Atölyeleri mahkûmların insanlık onurlarını fark etmelerine ve başkalarının haklarına saygı duymalarına yardımcı olacaktır. Türk İslam geleneğindeki kul hakkı kavramı insan hakları bilincinin yerel bir karşılığı olarak ele alınmalı ve mahkûmların suçlarının mağdurlar üzerindeki etkilerini anlamaları sağlanmalıdır.

Geleneksel sanat ve edebiyatın iyileştirici gücünden yararlanarak mahkûmların içsel dönüşümüne katkı sağlayacak manevi bir pedagojik yaklaşım geliştirilebilir. Türk İslam medeniyetinin kadim birikimini yansıtan hat, ebru, tezhip ve minyatür gibi geleneksel sanatlar mahkûmların duygusal ifade kanallarını açarken; disiplin, sabır ve öz denetim becerilerini geliştirmelerine olanak tanır. Geleneksel sanat atölyelerine katılan mahkûmlarda öfke kontrolünde %41'lik iyileşme ve benlik saygısında %38'lik artış olduğunu ortaya çıkmıştır (Littman & Silva, 2020). Tasavvuf edebiyatının temel metinleri olan Yunus Emre'nin şiirleri ve Mevlâna'nın Mesnevi'si mahkûmların varoluşsal sorgulamalarına cevap verir, evrensel insani değerleri içselleştirmelerine yardımcı olur. Cezaevlerinde kurulacak Manevi Sanat Atölyeleri, usta-çırak ilişkisi çerçevesinde teknik beceri kazanmalarını ve sanatın felsefi ve manevi boyutunu aktarmayı amaçlamalıdır. Ayrıca mahkûmların ürettiği eserlerin sergilendiği cezaevi sanat galerileri toplumun mahkûmlara bakışını değiştirerek iyileştirme sürecine toplumsal katılımı artıracaktır.

Maneviyatı kullanarak doğa ile kurulan bağın iyileştirici gücünden faydalanılarak mahkûmların varoluşsal iyileşme sürecine katkı sağlayan bütüncül bir yaklaşım hazırlanabilir. Ulrich'in (1984) Stres Azaltma Teorisi çerçevesinde doğal ortamlarla kurulan temasın mahkûmların psikolojik sağlamlığı üzerinde anlamlı bir iyileştirici etki yarattığı bilinmektedir. Türkiye'nin coğrafi çeşitliliği göz önüne alındığında, cezaevi bahçelerinde uygulanacak bahçecilik terapisi içsel huzur bulmalarına ve yaşamın anlamını yeniden düşünmelerine olanak tanıyacaktır. Doğa temelli manevi programlara katılan mahkumlarda kortizol seviyelerinin düşürülürken öfke kontrolünde iyileşme kaydedildiğini ortaya koymaktadır (Nadkami vd., 2021). Türk-İslam geleneğindeki doğa ile tevhid anlayışı, Mevlâna'nın doğayı ilahi tecellilerin bir yansıması olarak görmesi, mahkûmların çevrelerindeki doğal unsurları manevi bir bakış açısıyla deneyimlemelerine rehberlik edebilir. Cezaevlerinde oluşturulacak Tasavvuf Bahçeleri ve Tefekkür Koridorları mahkûmların doğal ve manevi dünyayla bağ kurmalarını sağlayacak yapılandırılmış alanlar olarak hizmet verebilir. TÜBİTAK SAGE tarafından geliştirilecek artırılmış gerçeklik (AR)

uygulamaları doğa erişimi kısıtlı olan yüksek güvenlikli cezaevlerinde sanal doğa deneyimleri sunabilir.

Maneviyat mahkûmların varoluşsal sorgulamalarını sağlıklı bir şekilde yönetebilmeleri için önemli bir rehberlik işlevi görmektedir. Yalom'un (1980) Varoluşçu Psikoterapi Kuramı çerçevesinde cezaevi koşullarının yol açtığı izolasyon ve sınırlılık hissi mahkûmların ölüm, anlam arayışı ve özgürlük gibi temel varoluşsal meseleler üzerine düşünmeye zorlamakta; bu süreç doğru yönlendirilmediğinde psikolojik bunalımlara yol açabilmektedir. Türk-İslam geleneğindeki fanilik bilinci ve ahiret inancı gibi kavramlar mahkûmların ölüm kaygısını yapıcı bir şekilde yönetmelerine ve yaşamlarını anlamlandırmalarına yardımcı olabilecek kültürel ve dini bir çerçeve sunabilir. Varoluşsal manevi danışmanlık alan mahkûmlarda umutsuzluk duygularının ve intihar düşüncelerinin önemli oranda azaldığını ortaya koymaktadır (Ziaee vd., 2022). Manevi danışmanlık hizmetleri ölüm kaygısı yönetimi, anlam arayışı grupları ve varoluşsal farkındalık atölyeleri gibi yapılandırılmış programlar aracılığıyla mahkûmların zorlu sorgulamalardan anlamlı sonuçlar çıkarmalarına rehberlik etmelidir. Mevlâna'nın "Ölmeden Önce Ölünüz" öğretisi ve Yunus Emre'nin "Bu Dünya Bir Penceredir" felsefesi, mahkûmların varoluşsal kaygılarını manevi bir bakış açısıyla değiştirmelerine yardımcı olabilir. Diyanet İşleri Başkanlığı ve Adalet Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek "Varoluşsal Manevi Rehberlik Sertifika Programı" cezaevi personelinin bu hassas konularda uzmanlaşmasını sağlayacaktır.

Manevi eğitim mahkûmların içsel dönüşüm sürecinde ve toplumla yeniden bütünleşmelerinde kritik bir rol oynar. Affetme, öz şefkat, diyalog ve uzlaşma gibi evrensel değerler üzerine inşa edilen bu eğitim bireyin geçmişle hesaplaşmasına ve geleceğe dair anlamlı bir yaşam perspektifi geliştirmesine olanak tanır. Manevi eğitim programları, Diyanet İşleri Başkanlığı ile koordineli bir şekilde yürütülmeli, cami-cezaevi iş birlikleriyle güçlendirilmeli ve toplumsal uzlaşma projeleriyle desteklenmelidir. Mağdur mahkûm buluşmaları, sembolik törenler ve toplum hizmeti odaklı faaliyetler aracılığıyla mahkûmların toplumsal bağlarını onarmaları teşvik edilebilir. Ayrıca maneviyat temelli psikoeğitim modülleri bireyin suç sonrası pişmanlık ve öz değer duygusunu güçlendirerek, topluma aktif ve sorumlu bir birey olarak katılma motivasyonunu artırır. Bu yaklaşım ceza infaz sistemini salt bir denetim mekanizması olmaktan ziyade insan onurunu merkeze alan onarıcı bir modele dönüştürebilir.

Maneviyat bireysel iyileşmenin bir parçasıdır ve kurumsal şiddetin önlenmesine yönelik stratejik bir müdahale yöntemidir. Manevi değerler üzerine inşa edilen eğitim programları öfke kontrolü, sabır, diğerkâmlık ve şiddetsiz iletişim gibi temel insani becerileri güçlendirerek, mahkûmlar arasındaki çatışma

dinamiklerini yapısal düzeyde dönüştürme potansiyeli taşır. Şiddet çoğu zaman mahkûmun kendini ifade edememesi, değersizlik hissi ve manevi boşlukla ilişkilidir (Gilligan, 2023). Bu boşluğun doldurulması mahkûmlara içsel bir dayanak noktası sunarak dürtüsel davranışlarını yönetmelerine yardımcı olabilir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın cezaevlerinde yürüttüğü manevi danışmanlık hizmetleri bu bağlamda önemli bir altyapı oluşturmaktadır. Manevi danışmalık hizmetlerin etkisi psikoeğitimsel modüllerle bütünleştirilmiş şiddetsiz iletişim atölyeleri, çatışma çözümü eğitimleri ve grup iyileştirme uygulamalarıyla desteklenmiş kapsamlı bir program çerçevesinde artırılabilir. Manevi eğitim yoluyla kazanılan öz düzenleme becerileri mahkûmlar arasındaki gerilimi azaltarak kurumsal güvenlik kültürünü iyileştirebilir ve cezaevlerini daha insani ve iyileştirici mekânlara dönüştürebilir.

Ceza infaz kurumlarında sunulan mesleki ve teknik eğitim programları mahkûmların tahliye sonrası istihdam edilebilirliklerini artırmak kadar onlara anlamlı bir yaşam sunma işlevi de görmelidir. Mesleki eğitimin yalnızca beceri kazandırmakla sınırlı kalmayıp manevi ve ahlaki değerlerle bütünleştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Çalışma etiği, helal kazanç, üretmenin manevi hazzı ve toplumsal sorumluluk gibi kavramlar, eğitim müfredatının merkezine yerleştirilerek mahkûmlara hem bir meslek hem de bir değerler sistemi kazandırılabilir. Mesleki atölye çalışmalarına entegre edilecek manevi danışmanlık ve değer odaklı grup tartışmaları mahkûmlarda içsel motivasyonu artırarak öğrenme sürecini daha kalıcı ve dönüştürücü hâle getirebilir. Geleneksel sanatlar ve el işçiliği gibi alanlarda verilen eğitimler sabır, emek ve estetik duyarlılık gibi manevi niteliklerle doğrudan ilişkilidir. Bu bütünleşik yaklaşım mesleki eğitimi araçsallıktan kurtararak onu mahkûmların kimlik inşasının bir parçası hâline getirebilir ve suçtan uzaklaşma sürecini güçlendirebilir.

5. Cezaevinde Kullanılabilecek Bireysel Öğretim Yöntem ve Teknikleri

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumları Goffman'ın (2014) bireylerin yaşamlarının tüm yönlerini aynı yerde, aynı otorite altında, belirli kurallara göre ve diğerlerinden ayrılmış şekilde düzenlendiği Total Kurum paradigmasını yansıtan bir mimariyle inşa edilmiştir. Mahkûmların büyük bölümü tek kişilik hücrelerde tutulduğundan, geleneksel sınıf ortamlarındaki grup temelli eğitim modellerini büyük ölçüde sınırlandırır. Katı güvenlik protokolleri mahkûmların hareket serbestisini kısıtlar, materyal erişimini zorlaştırır ve dijital iletişim imkânlarını asgari düzeye indirger. Sykes'in (2007) mahrumiyetin acıları olarak tanımladığı bu izolasyon hâli öğrenme motivasyonunu düşürür, dikkat dağınıklığına yol açar ve bilişsel becerilerin gerilemesine neden olabilir. Yapısal ve psikolojik kısıtlamalar eğitim sürecini bireysel temelde yeniden kurgulamayı

zorunlu kılar. Cezaevi eğitiminde bireysel öğretim, pedagojik bir izolasyondan öte, mekânsal zorunluluklar ve insan hakları temelli infaz anlayışının gereğidir. Bu bağlamda kitabın beşinci bölümü, mahkûmların bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini desteklemek üzere kapalı ortamlara özgü tasarlanmış bireysel öğretim tekniklerinin kuramsal temelleri ve uygulama örnekleriyle (hücre içi mikro öğrenme modülleri, şifrelenmiş offline tabletler, travma duyarlı birebir rehberlik vb.) detaylı bir şekilde incelemeyi amaçlamaktadır.



Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında geleneksel sınıf ortamlarının fiziki olarak var olamaması nedeniyle birebir öğretim yöntemi eğitim stratejisinin bir gerekliliğidir. Bu yöntem görüşme kabinlerinde veya hücre kapılarında öğretmen ile mahkûm arasında yüz yüze gerçekleştirilen ve Vygotsky'nin Yakınsal Gelişim Alanı kuramına dayanan pedagojik bir etkileşimdir. Kuramsal çerçeve öğretmenin mahkûmun mevcut bilişsel seviyesini teşhis ederek onu bir sonraki

gelişim aşamasına taşıması üzerine kuruludur. Türkiye bağlamında bu yöntem özellikle düşük eğitim seviyeli ve travma geçmişi olan mahkûmlarda temel okuryazarlık ve matematiksel becerilerin kazandırılmasında kritik bir rol oynar. Anlık düzeltme, model olma ve kişiselleştirilmiş geri bildirim imkânı sunması öğrenme sürecinin verimliliğini artırır ve mahkûmda öz yeterlik algısının gelişimine katkıda bulunur. Ayrıca bu diyalog temelli yaklaşım mahkûmun psikososyal ihtiyaçlarını tespit etme ve iyileştirme sürecini bütüncül olarak planlama fırsatı da sunar. Cezaevi eğitiminde öğretmen sadece bir bilgi aktarıcısı değildir. Mahkûmun bozulmuş kimlik algısını onaran ve topluma yeniden kazandırılmasında aktif bir rol üstlenen bir figürdür.

Öğrenme güçlüğü çeken veya geçmiş eğitim başarısızlıkları nedeniyle özgüveni düşük mahkûmlar için Skinner'ın (1971) Edimsel Koşullanma İlkelerine dayanan programlı öğretim yöntemi oldukça etkili bir eğitsel müdahale aracı olarak kullanılabilir. Bu yöntem karmaşık konu bütünlerini ardışık ve mantıksal küçük adımlara bölerek her bir basamağın öğrenilmesini bir sonraki aşamaya geçiş için önkoşul hâline getirir. Mahkûm kendi öğrenme hızında ilerleme imkânı bularak her adımda geri bildirim alma olanağına kavuşur. Güvenlik protokolleri nedeniyle internet erişiminin kısıtlı olduğu koşullarda bu yöntem basılı kitaplar veya TÜBİTAK SAGE standartlarına uygun şifrelenecek offline tabletler aracılığıyla uygulanabilir. Yöntem mahkûmların bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini destekler, başarabilirim duygusunun nörobiyolojik temellerini de güçlendirir. Yapılandırılmış kademeli öğrenme deneyimleri mahkûmlarda prefrontal korteks aktivasyonunu artırarak dürtü kontrolü ve öz düzenleme becerilerinin gelişimine de katkı sağlar.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında mahkûmların özerk öğrenme kapasitelerini geliştirmeye yönelik yöntemler rehabilitasyon sürecinin kritik bir ayağını oluşturmaktadır. Knowles'ın (1984) Yetişkin Öğretimi ilkeleri ışığında yetişkin öğrenciler olarak mahkûmların öz yönlendirmeli öğrenmeye yatkınlıkları dikkate alınarak kendi kendine öğrenme ve yönlendirilmiş çalışma modelleri önem kazanmaktadır. Bu modelde öğretmen mahkûmun bireysel ihtiyaçlarına uygun çalışma kılavuzları, sesli kitap ve dijital materyaller tasarlayan, ilerlemeyi izleyen ve geri bildirim sağlayan bir rehber rolü üstlenir. Güvenlik kısıtlamaları nedeniyle sınırlı olan kaynak erişimi, MEB ve Açık Öğretim Fakültesi iş birliğiyle geliştirilecek offline eğitim setleriyle aşılabilir; mahkûmlar ulusal derecelendirmeye sahip sertifika ve diplomalara erişebilir. Bu süreç akademik içerik aktarımıyla sınırlı kalmaz. Mahkûmlara zaman yönetimi, sorumluluk alma ve öz disiplin gibi yaşam becerileri kazandırarak topluma kazandırma hedefini somutlaştırır. Bu yöntem cezaevi personeli ile mahkûm

arasındaki hiyerarşik ilişkiyi öğrenci-öğretmen iş birliğine dönüştürerek kurum içi dinamikleri olumlu yönde destekleyebilir.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarının yapısal gerçekliği tek kişilik hücreler ve katı güvenlik protokolleri eğitim süreçlerini mahkûmları fiziksel ve zamansal açıdan önemli kısıtlamalara tabi tutmaktadır. Bu koşullar altında mikro öğrenme içerikleri 5-15 dakikalık odaklanmış, tek bir kavram veya beceri etrafında yapılandırılan ve sık tekrarlarla pekiştirilen modüllere bölerek sunan etkili bir eğitsel strateji olarak öne çıkar. Yöntem dikkat süresi, travma, izolasyon veya öğrenme güçlükleri nedeniyle sınırlanmış mahkûmların bilişsel kapasiteleriyle uyumludur. Güvenlik endişeleri nedeniyle internet erişimi olmayan şifrelenmiş offline tabletlere yüklenen görsel kartlar, kısa sesli yönlendirmeler ve etkileşimli alıştırmalar şeklinde uygulanabilir. Eğitim formatındaki kısa süreli ve hedef odaklı içerikler mahkûmlarda başarma duygusunu hızla tetikleyerek motivasyonu artırır ve öz yeterlik algısını güçlendirir. Modüllerin hücre içinde bağımsız olarak tamamlanabilmesi mahkûma kontrollü bir özerklik alanı yaratarak bireysel sorumluluk duygusunu geliştirir. Mikro öğrenme cezaevi koşullarında nörobilişsel ihtiyaçlara cevap veren, insan onuruna yakışır bir eğitim aracı olarak kolaylıkla kullanılabilir.

Ceza infaz kurumlarında eğitim gören mahkûmların büyük çoğunluğu yetişkin öğrenci profiline sahiptir ve bu nedenle eğitim süreçlerinin yetişkin öğrencilere sunulan eğitsel ilkeler ışığında kurgulanması gerekir. Yetişkin öğrencilik mahkûmların özerklik ihtiyacını, zengin yaşam deneyimlerini, hedef odaklarını ve içsel motivasyonlarını merkeze alarak geleneksel öğretim modellerinden köklü bir kopuşu gerektirir. Öğretmen rolü burada kritik bir dönüşüm geçirerek mutlak bilgi kaynağı olmaktan çıkıp, mahkûmun kendi geçmişini, suç deneyimini ve gelecek beklentilerini anlamlandırarak öğrenme yolculuğunu şekillendirmesine rehberlik eden bir kolaylaştırıcıya evrilir. Travma geçmişi olan mahkûmlarda güven temelli bir öğrenme ortamının inşasına olanak tanır. Mahkûmların cezaevi öncesi mesleki becerileri, ailevi rolleri ve kültürel birikimleri eğitim içeriğine dâhil edildiğinde öğrenme süreci anlamlı bir bağlama oturarak kalıcı davranış değişikliği potansiyeli artar. Ceza infaz sistemindeki eğitim faaliyetleri standart müfredatın mekanik aktarımından kurtularak mahkûmun bütüncül varlığını kucaklayan ve onu bir bütün olarak dönüşüme hazırlayan insan odaklı bir süreç olarak yeniden tanımlanmalıdır.

Ceza infaz kurumlarında sıklıkla karşılaşılan kaynak kısıtları ve fiziksel materyal erişimindeki zorluklar, cezaevi öğretmenlerini yaratıcı ve düşük maliyetli pedagojik çözümler geliştirmeye zorlamaktadır. Bu bağlamda materyalsiz öğretim teknikleri yüksek güvenlikli cezaevlerinde hücre içi eğitim için hayati önem taşımaktadır. Zihinsel egzersizler olarak tanımlanan hafıza

oyunları, matematiksel problem çözme ve stratejik düşünme aktiviteleri, mahkûmların bilişsel esnekliklerini geliştirirken, prefrontal korteks aktivasyonunu destekleyebilir. Anlatı temelli öğrenme yaklaşımı ise Türk kültüründeki zengin sözlü anlatı geleneğinden faydalanmak; tarihî olaylar, edebî hikâyeler ve toplumsal değerler üzerine kurulu diyaloglar aracılığıyla mahkûmların eleştirel düşünme ve empati becerilerini güçlendirebilir. Dilsel oyunlar ve şiir yazma çalışmaları mahkûmlara duygusal ifade kanalları açarken, Türkçenin inceliklerini keşfetmelerine olanak tanımakta ve bu sayede kimlik yapılandırma sürecine katkı sağlamaktadır. Nefes egzersizleri ve rehberli meditasyon gibi teknikler travma geçmişi olan mahkûmlarda duygusal düzenleme ve stres yönetimi becerilerini destekleyerek, öğrenmeye yönelik psikolojik hazırbulunuşluk düzeyini artırır. Bu yöntemler cezaevi koşullarında insan onuruna yakışır, erişilebilir ve sürdürülebilir bir eğitim modeli sunar ve mahkûmların içsel kaynaklarını harekete geçirerek kendi kendine yetme becerilerini geliştirebilir.



Ceza infaz kurumlarında dijital dönüşüm, güvenlik parametreleriyle dengelenmiş teknoloji destekli öğrenme platformları aracılığıyla gerçekleştirilebilecek stratejik bir fırsat alanı ortaya çıkarmaktadır. Şifrelenmiş offline tabletler ve uyarlanabilir öğrenme yazılımları mahkûmlara kişiselleştirilmiş bir eğitim deneyimi sunacak ve kurumsal güvenlik

gerekliliklerini de karşılayacaktır. Yapay zekâ tabanlı sistemler mahkûmun verdiği yanıtları analiz ederek içeriğin zorluk seviyesini dinamik olarak ayarlayacak; görsel, işitsel veya kinestetik öğrenme stilini otomatik tanıyarak içeriği mahkûmun nörobilişsel profiline uygun şekilde uyarlayacaktır. Araştırmalar bu tür nöroplastisite temelli uyarlanabilir sistemlerin mahkûmlarda prefrontal korteks aktivasyonunu güçlendirdiğini ve bilişsel esnekliği artırdığını ortaya koymaktadır (Reddy, 2025). Millî Eğitim Bakanlığı ile Adalet Bakanlığı arasındaki protokol çerçevesinde geliştirilecek platformlar, mahkûmların eğitim seviyeleri, öğrenme hızları ve psikososyal ihtiyaçları dikkate alınarak kurgulandığında topluma kazandırma hedefi dijital bir boyut kazanacaktır. İnternet bağlantısı gerektirmeyen bu sistemler sayesinde mahkûmların dijital okuryazarlık becerileri gelişecek, öz yönetim ve öz düzenleme kapasiteleri güçlenecektir. Bu durum cezaevi eğitimini mahkûmun bilişsel ve duyuşsal rehabilitasyonunu destekleyen bütüncül bir mekanizmaya dönüştürecektir.

Proje tabanlı öğrenme mahkûmların akademik becerilerini ve toplumsal bütünleşmelerini destekleyecek çok boyutlu bir pedagojik yaklaşım sunar. Proje Tabanlı Öğrenme Yöntemi mahkûmun belirli bir süreç dâhilinde somut bir ürün (ahşap oymacılığı, dijital grafik tasarım, edebî metin yazımı veya teknik çizim) ortaya koymasını gerektirdiğinden, öğrenmeyi anlamlı ve bağlamsal bir zemine oturtmaktadır. Öğretim süreci mahkûmlara mesleki beceri kazandırırken, proje yönetimi, zaman planlaması, sorumluluk alma ve sonuç odaklı düşünme gibi yaşam becerileri de kazandıracaktır. Adalet Bakanlığı'nın Millî Eğitim Bakanlığı ve TOBB iş birliğiyle yürüteceği sertifikalı mesleki eğitim programları bu yaklaşımın somut örneklerini oluşturabilir. Dijital tasarım, ahşap işçiliği veya tarım teknolojileri gibi alanlarda geliştirilen projeler mahkûmların tahliye sonrası istihdam edilebilirliklerini güçlendirir, öz değer duygusunu yeniden inşa etmelerine katkı sağlayabilir. Süreçte öğretmenler mahkûmlara rehberlik ederek onların gizil yeteneklerini keşfetmelerine ve toplumsal üretkenliklerini artırmalarına olanak tanıyacaktır. Proje tabanlı öğrenme cezaevlerini mahkûmların yaratıcı potansiyellerini açığa çıkardıkları ve topluma anlamlı katkılar üretebilecekleri bir dönüşüm alanına dönüştürür.

Mahkûmların çoğu çocukluk döneminden şiddet, ihmal, madde bağımlılığı veya yoksunluk gibi karmaşık travmatik yaşantılara maruz kaldığı göz önüne alındığında, travma duyarlı pedagojik yaklaşımlar eğitim süreçlerinin ayrılmaz bir parçası hâline gelmelidir. Herman'ın (1992) Travma İyileştirme Modelinden yola çıkarak kurgulanması gereken bu yaklaşım öncelikle mahkûm ile öğretmen arasında güven temelli bir ilişkinin inşasını, öngörülebilir ve tutarlı bir eğitim rutininin oluşturulmasını ve duygusal düzenleme becerilerinin kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki izolasyon koşullarının

travma semptomlarını şiddetlendirebileceği gerçeği öğretmenlerin güvenlik öğretim dengesini travma bakış açısıyla yeniden düşünmesini gerektirmektedir. Bu kapsamda öğretmenlerin mahkûmların sürekli tehdit algısını, algıda bütünlük kaybının yaşanmasını veya duygusal değişiklik gösterme olasılıklarını fark ederek öğretim temposunu ve içeriğini buna göre uyarlamaları, öğrenmeyi yeniden tehdit edici olmayan bir deneyim hâline getirmelidir. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın psikoeğitim modülleriyle entegre bir şekilde yürütülecek süreç mahkûmların geçmiş travmatik yaşantılarını anlamlandırmalarına ve duygusal tepkilerini düzenlemelerine olanak tanıyacak, böylece bilişsel öğrenme kapasitelerini de artıracaktır. Travma duyarlı eğitim anlayışı mahkûmların psikolojik iyileşme ve bütünleşme süreçlerini destekleyen terapötik ortamlara dönüşecektir.

5.1. Birebir Öğretim

Ceza infaz kurumlarının mimari ve işlevsel gerçekliği birebir öğretimi pedagojik bir tercihten öte yapısal bir gereklilik hâline getirmektedir. Sınıflandırılan ve büyük ölçüde tek kişilik hücrelerde barındırılan mahkûmlar derin bir izolasyon ve hareket kısıtlaması altında yaşamaktadır. Bu döngüyü kırmak için kullanılacak birebir öğretim yöntemi mahkûmun bilişsel, duygusal ve sosyal ihtiyaçlarını merkeze alan son derece kişiselleştirilmiş ve derinlemesine bir pedagojik angajman için benzersiz bir fırsat alanı yaratır. Birebir öğretim mahkûmun özgüvenini yeniden inşa etme, travma sonrası stresle başa çıkma mekanizmalarını güçlendirme ve toplumsal bütünleşme kapasitesini artırma işlevi gören bütüncül bir iyileştirme aracına dönüşür. Millî Eğitim Bakanlığı ile koordineli yürütülecek süreçler Adalet Bakanlığı'nın topluma kazandırma hedefini işlevsel hâle getirirken, öğretmeni de eğitimciden çok mahkûmun prefrontal korteks aktivasyonunu destekleyen ve nörobilişsel onarım sürecine rehberlik eden onarım mühendisi konumuna taşır. Güvenlik protokolleriyle çevrelenmiş bir ortamda dahi kurulan birebir diyalog, mahkûma kendisini değerli hissedebileceği, hata yapma korkusu olmadan öğrenebileceği ve geçmişteki öğrenme başarısızlıklarını telafi edebileceği güvenli bir epistemik ve psikolojik alan sunar (Rangel Torrijo & De Maeyer, 2019).

Birebir öğretimin pedagojik temelleri Vygotsky'nin (1978) Yakınsal Gelişim Alanı (ZPD) kavramı ile şekillenir. Ancak cezaevi koşullarında bu teori özel bir anlam ve işlev kazanır. Tek kişilik hücrelerde tutulan ve çoğunlukla düşük eğitim geçmişine sahip mahkûmlar için öğretmen yalnızca daha bilgili bir diğer kişi değil, mahkûmun sosyal ve bilişsel izolasyonunu kıran temel bir epistemik ve duygusal köprüdür. Bu ilişki mahkûmun mevcut gelişim düzeyi ile ulaşabileceği potansiyel arasındaki mesafeyi güven temelli ve travma duyarlı bir diyalog

aracılığıyla kapatır. Bandura'nın (1982) Öz Yeterlik Kuramı bağlamında ele alındığında, süreç akademik, mahkûmun benlik saygısının ve geleceğe dair özneleşim duygusunun yeniden inşasıdır. Türkiye'de antisosyal kişilik özellikleri yüksek ve örgüt suçlarından hükümlü bireylerde gözlemlenen öğrenme direnci ve otorite kaygısı birebir etkileşimle aşılabilir. Öğretmen mahkûmun dorsolateral prefrontal korteks aktivitesini düzenleyen bilişsel ve duyuşsal bir düzenleyici işlevi görür; böylece dürtü kontrolü, planlama ve öz düzenleme becerilerinin nöral temelleri güçlendirilir. MEB müfredatının hücre koşullarına uyarlanmış mikro öğrenme modülleri, birebir etkileşimin yapılandırılmış içeriğini oluşturur; öğretmen-mahkûm diyaloğu bozulmuş kimlik algısını onarır ve öğrenen öğrenci kimliğini pekiştiren iyileştirici bir işleve dönüşür. Bu sayede birebir öğretim ceza infaz sisteminin en zorlu koşullarında dahi insan onurunu merkeze alan ve nörobilişsel onarımı hedefleyen etkili bir eğitsel strateji olarak öne çıkar.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında birebir öğretimin operasyonel gerçekliği, geleneksel eğitim ortamlarıyla kıyas kabul etmeyecek derecede farklılık gösterir. Etkileşim görüşme kabinlerinde, manyetik ses yalıtım sistemleri ve sıkı güvenlik protokolleri eşliğinde adeta sürekli etkileşimli bir laboratuvar ortamında gerçekleşir. Bu mimari düzen fiziksel teması ve doğal sözsüz iletişim kanallarını büyük ölçüde kısıtlayarak, öğretmenin ses modülasyonu, jestler ve yüz ifadeleri gibi dolaylı iletişim araçlarının stratejik önemini katbekat artırır. Uygulamada öğretmenden iyileştirici iletişim kurarak hassas bir denge yakalaması beklenir. Buradaki temel pedagojik meydan okuma, araya giren fiziksel bariyerlere rağmen mahkûmda psikolojik bir güvenli alan inşa edebilmek ve duygusal bir bağ kurabilmektir. Bu da öğretmenin mahkûmların sıklıkla taşıdığı travma sonrası stres bozukluğu, öfke kontrol sorunları ve otorite figürlerine karşı derin güvensizlik gibi dinamiklerine karşı son derece duyarlı, sabırlı ve yargılayıcı olmayan bir tutum içinde olmasını zorunlu kılar. Bu ortam öğretmenin rolünü bir nevi ilk müdahale uzmanı ve güven temelli ilişki kurabilen bir rehber konumuna yükseltir.

Ceza infaz kurumlarında birebir öğretimin en kritik katkısı, mahkûm çeşitliliğinin yarattığı eğitsel zorlukları kişiselleştirilmiş müdahalelerle aşabilme kapasitesidir. Araştırmalar ceza infaz kurumlarında temel okuryazarlık becerisinden yoksun yetişkinlerden lise dengi sertifika hedefleyenlere, dijital okuryazarlık ihtiyacı olan genç hükümlülerden mesleki yeterlilik kazanmak isteyenlere kadar son derece çeşitli bir öğrenen profili bulunduğunu göstermektedir (Metsing, 2018; Vryonides, 2020). Birebir öğretim bu çok katmanlı ihtiyaç yelpazesine standart bir müfredatın sunamayacağı esneklikte yanıt verir. Örneğin, okuma yazma bilmeyen 45 yaş üstü bir mahkûmla görsel hikâyeleştirme teknikleri kullanılırken, genç bir dijital okuryazar ile Arduino

programlama veya offline yazılım eğitimleri yürütülebilir. Bu kişiselleştirme akademik içerikle sınırlı değildir; mahkûmun suç geçmişi, travma sonrası stres düzeyi, öğrenme stili ve tahliye sonrası hedefleri gibi parametreler de dikkate alınarak şekillendirilir. MEB tarafından onaylı bilişsel davranışçı terapi temelli psikoeğitim modülleri, bireysel planlamaya entegre edilerek öğretimi bütüncül bir iyileşme sürecine dönüşür. Bu esnek ve çok boyutlu yaklaşım cezaevi eğitimini kütlesel bir faaliyetten mahkûmun potansiyeli etrafında şekillenen ontolojik bir dönüşüm platformu hâline getirebilir.

Yüksek güvenlikli cezaevlerinde uzun süreli izolasyon koşullarının yol açtığı nörobilişsel yıpranma, mahkûmların dikkat düzenleme ve konsantrasyon kapasitelerinde ciddi kayıplara neden olmaktadır. Ulrich'in (2023) Stres Azaltma Teorisi ve Basu vd.'nin (1995) Dikkatin Yenilenmesi Kuramı bağlamında tek kişilik hücrelerdeki monoton yaşam döngüsü ve uyaran yoksunluğu prefrontal korteksin yürütücü işlevlerini zayıflatarak öğrenmeye karşı psikolojik bir direnç oluşturur. Birebir öğretim bu nörolojik ve psikolojik tahribatı onarmada etkin bir müdahale aracı olarak işlev görür. Öğretmen mahkûmun dikkat profiline uygun stratejiler geliştirerek öğrenmeyi yeniden mümkün kılan bilişsel bir düzenleyici rolü üstlenir. Adalet Bakanlığı psikologları tarafından geliştirilecek psikoeğitim modülleri ve TÜBİTAK SAGE tarafından desteklenecek offline öğrenme platformları bu sürece yapılandırılmış bir içerik sunabilir. Öğretmen mahkûmun anlık performansını gözlemleyerek içeriğin zorluk derecesini dinamik olarak ayarlayabilir; bu da mahkûmda kontrol duygusunu güçlendirerek motivasyonu artırır. Böylece birebir etkileşim izolasyonun yol açtığı bilişsel yıkımı telafi ederek nöropedagojik bir rehabilitasyon mekanizmasına dönüşür.

Psikolojik boyutuyla birebir öğretim, ceza infaz kurumlarında mahkûm-öğretmen ilişkisini iyileştirici bir ortaklığa dönüştürür. Birçok mahkûm hayatları boyunca tutarlı, saygılı ve güven verici yetişkin figürlerinden yoksun kaldığından, bu durum insan ilişkilerine dair olumsuz bilişsel şemalar geliştirmelerine neden olmuştur (Pellerone vd., 2016). İşte bu noktada öğretmen rolü mahkûmun zihinsel şemalarını yeniden yapılandırmasını sağlayan bir onarım mimarı konumuna evrilir. Sabırlı, yargılayıcı olmayan ve koşulsuz kabul edici bir diyalog mahkûm için çoğu zaman ilk kez deneyimlediği sağlıklı bir insani etkileşim alanı yaratır. Bu ilişki Adalet Bakanlığı'nın öngördüğü topluma kazandırma hedefinin psikolojik temelini oluşturur; bilişsel davranışçı terapi ilkeleriyle paralel şekilde öğretmenin tutarlı ve olumlu tavrı mahkûmun öz algısını ve başkalarına güvenme kapasitesini yeniden inşa eder. Süreç, MEB tarafından onaylanacak psikoeğitim modüllerinin de hedeflediği nörobilişsel bir onarımı tetikleyerek mahkûmun dorsolateral prefrontal korteks aktivitesini düzenler ve dürtü kontrolü, öz düzenleme ve empati becerilerini güçlendirir.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında birebir öğretimin materyal ekosistemi, güvenlik paradigmasıyla şekillenen sınırlılıklar içinde yenilikçi çözümler gerektirmektedir. Geleneksel eğitim materyalleri basılı kitaplar, çalışma kâğıtları ve temel yazım gereçleri çoğu zaman yetersiz kalmakta ve özellikle dijital çağın dinamik öğrenme ihtiyaçlarına yanıt verememektedir. Bu kısıtlamalar, TÜBİTAK SAGE tarafından geliştirilecek şifrelenmiş offline tabletleri stratejik bir çözüm olarak öne çıkarmaktadır. MIL-STD-810G askerî standartlarına uygun bu cihazlar, fiziksel tahribata dirençli polikarbonat kasa yapısıyla ve radyo frekanslı kimlik doğrulama (RFID) çipleriyle donatılarak güvenlik endişelerini bertaraf edecek, zengin bir dijital öğrenme ortamı sunacaktır. Bu tabletler üzerinde çalışan uyarlanabilir öğrenme yazılımları mahkûmun bilişsel stilini ve öğrenme hızını analiz ederek kişiselleştirilmiş içerik sunacaktır. MEB tarafından onaylanacak psikoeğitim modülleri ile Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın "Benlik Algısı Onarım" programları entegre bir biçimde kullanılabilir. Hücre ortamında erişilebilen bu dijital araçlar mahkûmlara mikro öğrenme modülleri, etkileşimli alıştırmalar ve hatta sanal mesleki eğitim simülasyonlarına kadar geniş bir yelpazede imkân tanıyabilir. Bu teknolojik altyapı öğretmenin mahkûmun ilerlemesini gerçek zamanlı izleyebilmesine ve veriye dayalı pedagojik müdahaleler geliştirebilmesine olanak sağlayarak, birebir öğretimin etkinliğini bilimsel bir temele oturtmaktadır.

Ceza infaz sisteminde birebir öğretimin etkisi bireyselleştirilmiş eğitim planlarının (BEP) sistematik bir şekilde tasarlanması ve veriye dayalı izlenmesiyle doğrudan ilişkilidir. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek "Mahkûm Profil Analizi Protokolü" her mahkûm için oluşturulacak BEP'in mahkûmun eğitim geçmişi, travma envanteri, bilişsel stil özellikleri ve tahliye sonrası hedeflerini içeren çok boyutlu bir değerlendirmeyi temel alır. Bu planlar, mahkûmun prefrontal korteks gelişimini destekleyecek nörobilişsel egzersizleri, duygusal düzenleme stratejilerini ve sosyal beceri kazanımlarını da kapsayacak şekilde bütüncül bir yaklaşım sergilemelidir. Özellikle TÜBİTAK SAGE tabletler üzerinden yürütülecek uyarlanabilir öğrenme yazılımları, mahkûmun gerçek zamanlı performans verilerini kaydederek, öğretmenin pedagojik müdahalelerini bu veriler ışığında şekillendirmesine olanak tanıyacaktır. BEP süreci her birebir oturumun ardından güncellenen dijital ilerleme raporlarıyla desteklenmeli ve bu raporlar mahkûmun hem bilişsel hem de psikososyal gelişiminin kantitatif ve kalitatif göstergeleri olarak işlev görecektir. Veri birikimi eğitim önceliği protokolünün somut bir göstergesi olarak kurumsal denetim ve politika geliştirme süreçlerine kaynak teşkil edecektir. Bu kapsamlı planlama ve kayıt mekanizması birebir öğretimi keyfi bir uygulama olmaktan

çıkarıp, mahkûmun insan onuru ve bireysel potansiyeli etrafında şekillenen bilimsel temelli ve sürdürülebilir bir rehabilitasyon modeline dönüştürecektir.

Birebir öğretimin önündeki en önemli operasyonel engel kaynak ve nitelikli personel yetersizliğidir. Ceza infaz kurumlarında mahkûm başına düşen eğitim saati, ideal ölçütlerin oldukça altında kalmakta ve bu durum rehabilitasyon süreçlerinin sürekliliğini engellemektedir (Phelps, 2011). Bu yetersizliğin temelinde 657 sayılı Kanun kapsamında sözleşmeli olarak istihdam edilen usta öğreticiler, cezaevi eğitimi alanında uzmanlaşmış eğitimci açığı ve infaz koruma personeli ile öğretmenler arasındaki operasyonel koordinasyon eksikliği yatmaktadır. İnfaz personelinin güvenlik öncelikleri ile öğretmenlerin pedagojik hedefleri arasındaki gerilim, eğitim koridorlarının etkin bir şekilde planlanmasını engelleyerek kaynak israfına yol açmaktadır. Bu çıkmazı aşmak için Adalet Bakanlığı'nın geliştireceği Güvenlik Eğitim Denge Sertifikasyon Programı her iki personel grubunun ortak kriz simülasyonlarına katılımını zorunlu kılarak kurumsal uyumu güçlendirmeyi hedeflemelidir. Ayrıca şifrelenmiş offline tabletler ve yapay zekâ tabanlı uyarlanabilir öğrenme platformları, nitelikli insan kaynağı eksikliğini kısmen telafi edecek teknolojik çözümler olarak öne çıkmaktadır. Ancak nihai çözüm, ceza infaz bütçesinden eğitime ayrılan payın artırılması ve kadrolu öğretmen istihdamının yaygınlaştırılmasıyla mümkün olacaktır.



MIL-STD-810G askerî standartlarına uygun bu cihazlar, fiziksel tahribata dirençli polikarbonat kasa yapısıyla ve radyo frekanslı kimlik doğrulama (RFID) çipleriyle donatılarak güvenlik endişelerini bertaraf edecek, zengin bir dijital öğrenme ortamı sunacaktır.

Birebir öğretimin etik boyutu öğretmen-mahkûm ilişkisinin iyileştirici potansiyeli ile profesyonel sınırların korunması arasındaki hassas dengede şekillenir. Mahkûmların yoğun yalnızlık ve güven ihtiyacı öğretmeni sıra dışı bir duygusal etki alanının merkezine yerleştirir. Öğretmenin sıcak ve empatik bir rehber, mesleki mesafeyi koruyan bir profesyonel olması beklenir. Cezaevi sisteminde bu ikili rolün etik sınırları Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Cezaevi Pedagojisi Sertifikasyon Programı kapsamında ele alınmalı; öğretmenler mahkûmlarla kurdukları ilişkide duygusal bağımlılık, manipülasyon veya sınır ihlali risklerine karşı eğitilmelidir. Antisosyal kişilik özellikleri yüksek mahkûmlarla çalışırken öğretmenin kurtarıcı rolüne kapılmadan mahkûmun özerkliğini ve sorumluluğunu destekleyen bir tutum sergilemesi hayati önem taşır. Düzenli süpervizyon ve mesleki destek mekanizmaları öğretmenin etik farkındalığını güçlendirerek duygusal tükenmişlik ve vicdani yük arasında sıkışmasını engeller. Birebir öğretimde etik duruş mahkûmun insan onurunu merkeze alan, güvene dayalı ancak sınırları net bir ilişkiyi inşa etmekten geçer; bu da cezaevi eğitiminin rehabilitasyon hedefinin ahlaki temelini oluşturur.

ÖRNEK CEZAEVİ PEDAGOJİSİ SERTİFİKASYON PROGRAMI
Hazırlayan Kurum: Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü **Program Süresi:** 6 Ay (120 saat teorik + 60 saat uygulama + 20 saat oryantasyon) **Hedef Kitle:** Cezaevlerinde görev yapan öğretmenler ve psikososyal destek personeli
Programın Amacı: Cezaevlerinde görev yapan öğretmenlerin, mahkûmlarla yürüttükleri birebir eğitim süreçlerinde **etik farkındalıklarını geliştirmek**, **rehabilitasyon odaklı pedagojik beceriler kazandırmak** ve **profesyonel sınırların korunmasını sağlamak**.
Program Modülleri
Modül 1. Cezaevi Pedagojisinin Temelleri (20 saat) • Cezaevinde eğitimin tarihsel ve toplumsal işlevi • Mahkûm profilleri ve öğrenme ihtiyaçları • İyileştirme ve topluma yeniden kazandırma süreçlerinde öğretmenin rolü
Modül 2. Etik İlkeler ve Profesyonel Sınırlar (25 saat) • Öğretmen mahkûm ilişkisinde etik sorunlar • Duygusal bağımlılık ve manipülasyon riskleri • Profesyonel mesafe ve sıcaklık dengesi • İnsan onuru ve hak temelli yaklaşım
Modül 3. Psikolojik Dinamikler ve Riskli Mahkûm Profilleri • Antisosyal kişilik özellikleri ve davranış örüntüleri • Öğretmenlerin karşılaşabileceği manipülasyon stratejileri • Mahkûmun özerkliğini destekleyen iletişim yöntemleri

• Kriz yönetimi ve sınır ihlallerine karşı tutum geliştirme
Modül 4. Pedagojik Stratejiler (20 saat)
• Bireyselleştirilmiş öğretim yöntemleri • Travma bilinciyle öğretim • Diyalojik öğrenme ortamı oluşturma • Mahkûmlarda motivasyon ve öz sorumluluk geliştirme
Modül 5. Oryantasyon ve Mesleki Destek (20 saat)
• Düzenli rehberlik modelleri • Mesleki tükenmişliğe karşı koruyucu yaklaşımlar • Ekip çalışması ve kurum içi destek mekanizması
Modül 6. Uygulama ve Vaka Analizleri (30 saat)
• Gerçek vakalar üzerinden etik ikilemlerin tartışılması • Rol canlandırma ve simülasyon teknikleri • Denetimli uygulama ve geribildirim
Değerlendirme
• Teorik Sınav (yazılı): %30 • Vaka Analizi Raporu: %30 • Uygulamalı Performans Değerlendirmesi: %40
Sertifikasyon Programı başarıyla tamamlayan öğretmenlere Cezaevi Pedagojisi Sertifikası verilir, bu belge Adalet Bakanlığı tarafından akredite edilir.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında birebir öğretim, yapısal bir zorunluluk değil, mahkûmların bilişsel ve duygusal dünyalarında kalıcı bir dönüşüm yaratabilme potansiyeli taşıyan stratejik bir iyileştirme aracıdır. Bu yöntem denetim mekanizması olmanın ötesinde, insan onurunu merkeze alan iyileştirici bir ekosisteme dönüştürür. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Psikodinamik Rehabilitasyon Programı ve TÜBİTAK SAGE iş birliğiyle tasarlanacak şifrelenmiş offline öğrenme platformları birebir öğretimi dijital bir boyuta taşıyarak mahkûmların nörobilişsel restorasyonunu destekleyecektir. Önümüzdeki yıllarda yapay zekâ destekli uyarlanabilir öğrenme yazılımlarının entegrasyonu ve Adalet Akademisi'nin Cezaevi Pedagojisi Sertifikasyon Programı ile güçlendirilmiş öğretmen kadroları sayesinde bu yöntemin etkinliği daha da artacaktır. Birebir öğretim cezaevlerini geçmişin cezalandırma odaklı paradigmasından çıkararak, bireysel dönüşümün ve toplumsal bütünleşmenin gerçekleştiği birer iyileşme merkezine dönüştürecektir.

5.2 Programlı Öğretim

Ceza infaz kurumlarının yapısal gerçekliği kurumlarda hâkim olan tek kişilik hücre sistemi ve katı güvenlik protokolleri geleneksel sınıf içi eğitim modellerini fiziken ve operasyonel olarak imkânsız kılmaktadır. İzolasyon ve kısıtlanmışlık ortamında, B.F. Skinner'in (1971) Edimsel Koşullanma İlkeleri üzerine inşa edilmiş programlı öğretim yöntemi, stratejik bir eğitsel müdahale aracı olarak kullanılabilir. Edimsel koşullanma öğrenme sürecini ardışık ve yönetilebilir küçük adımlara bölerek mahkûmun kendi hızında ilerlemesine, her adımda anında geri bildirim almasına ve doğru tepkilerin sistematik bir şekilde pekiştirilmesine olanak tanır. Adalet Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı arasındaki protokoller çerçevesinde yöntem, temel okuryazarlıktan mesleki beceri kazanımına, hatta psikoeğitim modüllerine kadar uzanan bir yelpazede standart müfredatın hücre koşullarına uydurulmasının etkili bir yolunu sunabilir. Öğretmen sayısının azlığı, hareket kısıtlamaları ve grup oluşturmanın getirdiği güvenlik riskleri gibi kronik sorunlar programlı öğretimin bireyselleştirilmiş, kendi kendine ilerleyen ve güvenlik onaylı offline dijital tabletler veya özel olarak tasarlanmış matbu kitapçıklar aracılığıyla sunulması sayesinde aşılabilir.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında mahkûmların büyük çoğunluğu tek kişilik hücrelerde kalması nedeniyle sosyal etkileşim ve toplu öğrenme imkânlarından yoksun kalmaktadır. Bu durum geleneksel sınıf temelli eğitim modelinin fiziksel olarak uygulanamaz hâle getirildiğinden, geleneksel öğretimin pedagojik yaklaşımlarının da bu koşullara uyarlanmasını zorlaştırmaktadır. Cezaevlerindeki yapısal izolasyon, öğretmenlerin mahkûmla birebir etkileşim kurmasını gerektiren yöntemleri ön plana çıkmasına ve programlı öğretim gibi bireyselleştirilmiş modelleri bir zorunluluk hâline getirmektedir. Programlı öğretim yöntemi hücre ortamının getirdiği soyutlanmayı bir avantaja dönüştürerek mahkûmun kendi öğrenme sürecini kontrol edebildiği, özerk ve yapılandırılmış bir pedagojik alan oluşturabilir. Şifrelenmiş offline tabletler ve modüler eğitim kitapçıkları aracılığıyla uygulanabilecek bu yöntem, mahkûmlara kendi hızlarında ilerleme, anında geri bildirim alma, özgüvenlerini güçlendirme fırsatı verebilir ve cezaevi idaresine de esnek, güvenli ve ölçeklenebilir bir eğitim modeli sunabilir. Bu bağlamda programlı öğretim cezaevi eğitim sisteminde bir alternatif değil, zorunlu izolasyon koşullarını pedagojik bir fırsata dönüştüren temel bir stratejidir.

Ceza infaz kurumlarının temel pedagojik zorluklarından biri mahkûm profilindeki çeşitliliktir. Mahkûmlar arasında okuryazarlık düzeyi, önceki eğitim deneyimleri, bilişsel kapasiteleri ve psikolojik dayanıklılıkları büyük farklılıklar gösterir. Bu durum eğitimin standart bir müfredatla ilerlemesini pratikte imkânsız kılar. Programlı öğretim öğrenme hızının ve içeriğin tamamen bireye özgü hâle

getirilmesine imkân tanıyarak ceza infaz kurumları için yenilikçi bir çözüm sunabilir. Yöntem, her mahkûmun bir sonraki aşamaya ancak bir önceki basamağı tam olarak özümsedikten sonra geçmesini sağlar. Bu nedenle kademeli ve yapılandırılmış bir ilerleme modeli öngörür. Ceza infaz kurumlarının koşulları göz önüne alındığında, akademik hayatından erken kopmuş, okul deneyimi olumsuzluklarla dolu ve öz yeterlik algısı düşük bireyler için kademeli ilerleyiş, küçük de olsa sürekli başarı deneyimleri yaşatarak motivasyonu artırır ve öğrenmeye karşı direnci kırar. Bandura'nın (1994) Öz Yeterlik Kuramı çerçevesinde bu küçük adımlı başarılar mahkûmda "yapabilirim" inancını pekiştirir ve öğrenmeyi cezbedici bir sürece dönüştürür. Programlı öğretim cezaevi eğitiminde bir öğretim yöntemi olmanın yanı sıra psikolojik iyileşmeyi de destekleyen bütüncül araç hâline gelir.



Ceza infaz kurumlarında eğitim hizmetlerinin önündeki en ciddi engellerden biri nitelikli ve sürekli eğitim personeli eksikliğidir. Bu eksiklik özellikle yüksek güvenlikli kurumlarda daha belirgindir. Programlı öğretim insan kaynağı sorununa stratejik bir çözüm sunarak, sınırlı sayıdaki öğretmenin etki alanını genişletir. İyi yapılandırılmış ve önceden hazırlanmış programlı öğretim materyalleri (basılı kitapçıklar veya güvenli dijital tabletler aracılığıyla) aynı anda farklı hücrelerdeki birden fazla mahkûmun kendi öğrenme hızlarına uygun

şekilde ilerlemesine olanak tanır. Öğretmen doğrudan içerik aktarmak yerine süreci uzaktan izleyen, ilerlemeyi değerlendiren ve yalnızca kritik ihtiyaç anlarında bireysel müdahalelerde bulunan bir rehber rolüne sahip olur. Bu yaklaşım hem öğretmen başına düşen mahkûm sayısının yüksek olması sorununu hafifletir hem de öğretmenlerin zamanını ve uzmanlığını daha verimli kullanarak onları yalnızca en çok ihtiyaç duyulan noktalarda odaklanmaya teşvik eder. Böylece personel yetersizliği nedeniyle kesintiye uğrayan eğitim sürekliliği, programlı öğretim sayesinde daha esnek ve sürdürülebilir bir yapıya kavuşabilir.

Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında güvenlik öncelikleri dijital teknolojilerin kullanımını katı protokollerle sınırlandırmaktadır. Kısıtlama eğitim teknolojilerinin kullanımını zorlaştırsa da programlı öğretim yöntemi bu zorlu koşullara uyum sağlama konusunda benzersiz bir esneklik sunabilir. Yöntem çevrimdışı (offline) dijital platformlar veya basılı materyaller aracılığıyla etkin bir şekilde uyarlanabilir; böylece güvenlik endişeleri nedeniyle dijitalleşmeden tamamen vazgeçmek yerine kontrollü ve güvenli bir öğrenme ortamı yaratılabilir. Güvenlik onaylı tabletler üzerinden sunulacak programlı öğretim yazılımları, mahkûmlara internet bağlantısı gerektirmeden zengin ve etkileşimli bir öğrenme deneyimi sunar. Bu yöntem veri güvenliğini de garanti altına alır. Eğitim platformları mahkûmların ilerleme durumunu kaydederek öğretmenlere nesnel veriler sunar ve bireysel ihtiyaçların tespit edilmesi kolaylaşır. Programlı öğretim süreci güvenlik kaygılarını bertaraf ederek, eğitsel etkinliği de artırır. Bu sayede ceza infaz kurumunun sıkı güvenlik paradigması ile eğitimde dijitalleşme ihtiyacı arasında dengeli ve uygulanabilir bir sentez mümkün hâle gelebilir.

PROGRAMLI ÖĞRETİM YÖNTEMİYLE DEĞERLER EĞİTİMİ ÖRNEK DERS PLANI
Hedef Kitle: Yüksek güvenlikli ve kapalı ceza infaz kurumlarında kalan mahkûmlar.
Genel Amaç: Mahkûmların bireysel öğrenme süreçlerini destekleyerek temel insani ve toplumsal değerleri (saygı, sorumluluk, dürüstlük, empati, adalet) küçük, yönetilebilir adımlarla içselleştirmelerini sağlamak.
Yöntem: • **Programlı Öğretim** (B.F. Skinner'ın edimsel koşullanma ilkelerine dayalı) • **Küçük Adımlar** – Anında Geri Bildirim – Pekiştirme • **Bireyselleştirilmiş Modüller** (offline tablet veya basılı kitapçık)
Ders Yapısı (Modüler İlerleyiş)
1. Modül: Değer Kavramı • **Hedef:** "Değer" kavramını tanımlayabilmek • **Adımlar:** 1. **Kısa Okuma:** "Değer nedir?"

2. **Doğru/yanlış etkinliği** → Anında geri bildirim.
3. **Uygulama:** Günlük yaşamdan bir önek yaz**.**

- **Pekiştirme:** Örnek doğruysa, motivasyon cümlesi ekranda çıkar.

2. Modül: Saygı

- **Hedef:** Saygının tanımını bilmek ve örneklendirmek.
- **Adımlar:**

1. **Senaryo Okuma:** Oda/koğuş ve eklentilerde rutin ilişkilerde saygı
2. **Çoktan seçmeli soru:** "Saygı davranışı hangisidir?"
3. **Uygulama:** Kendi hayatında gördüğün saygı davranışlarını yaz.

- **Pekiştirme:** Doğru seçim sonrası olumlu geri bildirim.

3. Modül: Sorumluluk

- **Hedef:** Günlük yaşamda sorumluluk bilincini geliştirmek.
- **Adımlar:**

1. **Tanım + Örnek Olay İncelemesi**
2. **Eşleştirme:** "Durum – Doğru Sorumluluk Davranışı"
3. **Uygulama:** Oda, koğuş ve eklentilerdeki yaşamında üstlendiğin sorumlulukları listele

4. Modül: Dürüstlük

- **Hedef:** Dürüstlüğün bireysel ve toplumsal faydalarını kavramak
- **Adımlar:**

1. **Kısa video/okuma:** "Yalanın sonuçları"
2. **Boşluk Doldurma:** "Dürüstlük güveni……."
3. **Uygulama:** Geçmişte dürüst davrandığın bir olay yaz.

5. Modül: Empati

- **Hedef:** Empati kurma becerisini geliştirmek.
- **Adımlar:**

1. **Örnek Diyalog:** İki kişi arasında yanlış anlaşılma
2. **Soru:** "Karşı taraf ne hissediyor olabilir?"
3. **Uygulama:** Başkasının gözünden bir olay yaz.

6. Modül: Adalet

- **Hedef: Adalet kavramını tanımak ve uygulama alanlarını fark etmek**
- **Adımlar:**

1. **Tanım ve kısa hikâye**
2. **Senaryo Sorusu:** "Bu durumda adil olan karar nedir?"
3. **Uygulama:** Günlük yaşamında adalet duygusunu nasıl yaşadın?

Son Değerlendirme Modülü

- **Kısa test (çoktan seçme +doğru/yanlış)**
- **Uygulamalı yazma etkinliği:** "Benim için en önemli değer …….. çünkü ……."
- **Geri Bildirim:** Sistem her doğru yanıt sonrası ilerlemeyi gösterir.

Pedagojik Temel
• **Skinner – Edimsel Koşullanma:** Küçük adımlarla öğrenme, anında geri bildirim, pekiştirme • **Bandura – Öz Yeterlik:** Küçük başarı deneyimleri "yapabilirim" inancını artırır. • **İzolasyon Koşullarına Uyum:** Oda, koğuş ortamında bireysel ve güvenli ilerleyiş.
Materyaller
• Şifrelenmiş offline tabletler veya modüler kitapçıklar. • Görsel destekli kısa metinler, alıştırmalar ve öz değerlendirme bölümleri
Beklenen Sonuçlar
• Mahkûmların temel insani değerleri kavrayabilmesi • Kendi yaşamına değerleri uyarlayabilmesi • Öğrenme sürecinde küçük adımlı başarılar sayesinde özgüven ve öz yeterlik gelişimi • Cezaevi eğitiminde sürdürülebilir ve bireyselleştirilmiş bir değerler eğitim modeli

Ceza infaz kurumlarındaki eğitim programlarının etkisinin değerlendirilmesi sıklıkla subjektif gözlemlere dayanan ve standart olmayan yöntemlerle yapılmaktadır. Bu durum eğitim süreçlerinin nesnel bir şekilde izlenmesini ve iyileştirilmesini güçleştirmektedir. Programlı öğretim bu belirsizliği ortadan kaldıran ve ölçme-değerlendirme sürecini tamamen nesnel ve veriye dayalı bir temele oturtan sistematik bir yapı sunabilir. Mahkûmun her bir öğrenme adımındaki performansı, ilerleme hızı, tekrarlanan hataları ve kavrama düzeyi materyal üzerinden anlık olarak kayıt altına alınabilir. Süreç sonunda elde edilen veriler öğretmenlere ayrıntılı ilerleme raporları şeklinde sunulabilir. Kapsamlı bir veri havuzu sunan program, öğretmenlerin bireysel öğrenme engellerini erken tespit etmesine, ihtiyaç duyulan noktalarda zamanında müdahale etmesine ve müfredatı öğrenen profilindeki değişikliklere göre dinamik olarak uyarlamasına olanak tanıyacaktır. Adalet Bakanlığı'nın eğitim etkinliğini izleme ve raporlama ihtiyacına da cevap verebilecek bu yaklaşım cezaevi eğitiminin ne öğretildiği belli olmayan bir süreç olmaktan çıkararak şeffaf, izlenebilir ve hesap verebilir bir modele dönüştürecektir. Şifrelenmiş tabletlerle entegre çalışacak programlı öğretim yazılımları, mahkûmların bilişsel ve davranışsal gelişimini nicel verilerle takip ederek eğitim programlarının bilimsel temelde iyileştirilmesine katkı sağlayacaktır. Bu sayede cezaevi eğitiminin nihai hedefi olan topluma kazandırma süreci somut verilerle desteklenen ve sürekli iyileştirilebilen stratejik bir planlama ile yönetilecektir.

Ceza infaz kurumlarında önemli bir nüfusu oluşturan düşük okuryazarlık düzeyine sahip mahkûmların geleneksel eğitim yöntemleriyle desteklenmesi oldukça güçtür. Bu mahkûmlar için programlı öğretim temel becerilerin kazanımında son

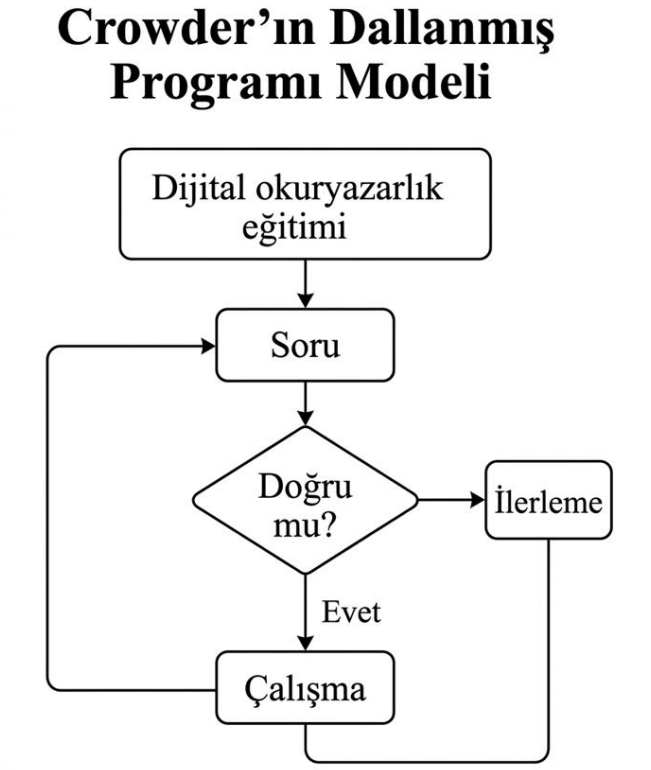
derece etkili bir eğitsel araç olabilir. Yöntem okuma yazma ve temel matematik becerilerini algoritmik bir yaklaşımla küçük ve ardışık adımlara bölmekte, her bir basamağın başarıyla tamamlanması mahkûma somut bir ilerleme duygusu yaşatacaktır. Kademeli yapısı geçmişte öğrenme deneyimi olumsuz olan, eğitimle bağı kopmuş ve özgüven sorunu yaşayan mahkûmlarda motivasyonel bir dönüşüm sağlayacaktır. MEB müfredatıyla uyumlu olarak geliştirilecek programların görsel ve işitsel öğelerle zenginleştirilmesi, soyut kavramların somutlaştırılması ve günlük yaşam bağlamlarına entegre edilmesi öğrenmeyi anlamlı hâle getirecektir. TÜBİTAK SAGE desteğiyle hazırlanacak çoklu ortam destekli öğrenme materyalleri, mahkûmların bilişsel yükünü hafifleterek öğrenme sürecini daha erişilebilir kılacaktır. Bu yaklaşım temel beceri eğitimini cezaevi koşullarında daha etkili, ölçülebilir ve sürdürülebilir hâle getirerek, topluma kazandırma sürecine anlamlı bir katkı sağlayacaktır.

Programlı öğretim cezaevlerindeki iyileştirme sürecinin en kritik bileşenlerinden olan psikoeğitim ve sosyal beceri kazandırma alanlarında da etkin biçimde kullanılabilir. Cezaevi popülasyonunda sıkça görülen öfke kontrolü, stres yönetimi, iletişim becerileri ve madde bağımlılığıyla mücadele gibi konular programlı öğretimin kademeli ve senaryo temelli yapısı sayesinde etkili bir şekilde ele alınabilir. Bu kapsamda geliştirilecek modüller mahkûmlara günlük yaşamlarından alınmış gerçekçi senaryolar sunarak, farklı durumlarda verebilecekleri tepkileri ve bu tepkilerin olası sonuçlarını güvenli ve kontrollü bir ortamda deneyimleme fırsatı sağlayacaktır. Şifrelenmiş tabletler üzerinden sunulacak etkileşimli içerikler mahkûmların karar verme süreçlerini görsel ve işitsel öğelerle destekleyerek öğrenmeyi daha kalıcı hâle getirecektir. Yöntem mahkûmların bireysel ihtiyaçları doğrultusunda özelleştirilebilir olması nedeniyle psikoeğitim sürecinin kişiselleştirilmesine ve etkili bir iyileştirmenin sağlanmasına katkıda bulunacaktır.

Programlı öğretimin cezaevlerinde uygulanması için etkili materyallerin geliştirilmesi ciddi bir uzmanlık, zaman ve mali kaynak gerektirir. MEB müfredatına uygun, travma duyarlı ve cezaevi koşullarına özgü programlı öğretim materyallerinin tasarımı alan uzmanları, öğretim tasarımcıları ve psikologların disiplinlerarası iş birliğini zorunlu kılmaktadır. Ceza infaz yönteminin yapılandırılmış doğası eleştirel düşünme, yaratıcı problem çözme ve sosyal etkileşim gerektiren üst düzey bilişsel ve duyuşsal becerilerin gelişiminde yetersiz kalabilmektedir. Bu nedenle programlı öğretimin cezaevi eğitiminde başarıya ulaşabilmesi için proje tabanlı öğrenme, akran mentorluğu, psikodrama oturumları ve birebir psikolojik danışmanlık gibi yöntemlerle desteklenmesi gerekecektir. Hibrit modellerin bir arada kullanılması mahkûmların hem temel becerileri kazanmasını hem de üst düzey düşünme ve sosyal uyum becerilerini geliştirmesini sağlayacaktır. Hibrit modeller programlı öğretimin

mekanik yapısını dengeleyecek ve rehabilitasyon sürecini bütüncül bir şekilde destekleyecektir.

Crowder'ın (1963) Dallanmış Program modeli ceza infaz kurumlarında uygulanacak programlı öğretim için etkili bir stratejik değer taşımaktadır. Model mahkûmların öğrenme sürecindeki hataları birer fırsata dönüştürerek her bir yanlış cevabı kişiselleştirilmiş bir öğrenme yoluna yönlendiren dinamik bir yapı sunmaktadır. Temel okuryazarlık becerilerinden psikolojik duruma kadar geniş bir yelpazede farklılaşan ihtiyaçlar ve heterojen mahkûm profili düşünüldüğünde, modelin esnek ve tepkisel doğası geleneksel programlara kıyasla çok daha etkili bir eğitsel müdahale imkânı sağlamaktadır. Şifrelenmiş tabletler üzerinde uygulanacak dallanmış programlar, mahkûmun her bir hata noktasında özel olarak hazırlanmış düzeltme metinleri, görsel açıklamalar veya ek alıştırmalarla karşılaşmasını mümkün kılarak, öğrenme sürecini mahkûmun tam anlamıyla özümseyebileceği bir hız ve derinlikte ilerletir. Bu yaklaşım öğretmenlere mahkûmların en sık takıldığı kavramlar ve yaygın öğrenme güçlükleri hakkında zengin veriler sunar, böylece müfredatın ve öğretim materyallerinin sürekli iyileştirilmesine olanak tanır. Crowder'ın (1963) modeli cezaevi eğitiminde her mahkûmun bilişsel ve duyuşsal ihtiyaçlarına hitap eden onarıcı ve dönüştürücü bir eğitsel modeldir.



Programlı öğretimin cezaevlerinde uygulanabilirliği temelde üç farklı format üzerinden değerlendirilebilir. Bu formatlar ceza infaz sistemindeki kaynak kısıtlılıkları, teknolojik altyapı imkânları ve mahkûm profilinin çeşitliliği dikkate alındığında farklı avantajlar sunabilir. Lineer (Doğrusal) Programlar, Skinner'ın (1971) klasik modeline uygun olarak tüm mahkûmların aynı içeriği aynı sırayla tamamlamasını öngörür. Model temel okuryazarlık veya standart mesleki beceri eğitimlerinde ölçeklendirilebilir ve uygulaması nispeten basit bir model olarak öne çıkar. Dallanmış Programlar (Crowder Modeli) ise mahkûmun verdiği yanıtlara göre farklı öğrenme yollarına yönlendirilmesini sağlayarak kişiselleştirilmiş bir eğitsel deneyim sunar. Dallanmış programlar psikoeğitim veya sosyal beceri kazandırma gibi alanlarda hata temelli öğrenme süreçlerini desteklemesi açısından cezaevlerine uyarlanabilir. Karmaşık (Adaptif) Programlar ise yapay zekâ destekli yazılımlar aracılığıyla mahkûmun geçmiş performans verilerini analiz ederek öğrenme içeriğini ve zorluk seviyesini dinamik olarak uyarlar. Şifrelenmiş tabletlerle sürece entegre edilebilecek bu model, Türkiye'nin dijital dönüşüm hedefleriyle uyumlu, aynı zamanda yüksek teknolojik altyapı ve uzmanlık gerektirdiği için kademeli olarak hayata geçirilebilecek bir seçenektir. Türkiye bağlamında, bu üç formatın hibrit bir şekilde kullanılması; kaynak verimliliği, kişiselleştirilmiş öğrenme ve teknolojik uyumluluk arasında denge kurarak cezaevi eğitiminin etkisini artırabilir.

Kurumlarında uygulanacak Programlı Öğretim Modeli Millî Eğitim Bakanlığı müfredatıyla tam uyumlu, travma duyarlı pedagojik yaklaşımla tasarlanmış ve mahkûmların tahliye sonrası istihdam olanaklarını güçlendirecek mesleki becerileri kapsayacak şekilde yapılandırılmalıdır. Geliştirilecek eğitim modülleri şiddet içerikli suç geçmişi olan mahkûmlarda tetikleyici unsurlardan kaçınan, onarıcı adalet anlayışını merkeze alan ve yapıcı bir dil kullanan içeriklerle desteklenmelidir. İçerik geliştirme sürecinde Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın psikososyal destek protokolleri ile Adalet Bakanlığı'nın iyileştirme hedefleri arasında kurulacak disiplinlerarası iş birliği, programın iyileştirme odaklı etkinliğini artıracaktır. Şifrelenmiş tabletler üzerinden sunulacak bu eğitimler mahkûmların dijital okuryazarlık becerilerini geliştirirken, Türkiye İş Kurumu (İŞKUR) verileriyle uyumlu mesleki sertifikasyon olanakları sunarak tahliye sonrası sosyoekonomik entegrasyonu destekleyecektir. Bu yaklaşım topluma kazandırma hedefini somutlaştırarak, cezaevi eğitimini sürdürülebilir bir toplumsal entegrasyon sürecine dönüştürecektir.

5.3. Yönlendirilmiş Okuma Yazma Çalışmaları

Ceza infaz kurumlarında okuma yazma becerilerinin kazandırılması, düşük eğitim seviyesi ve geçmişine sahip öğrenme başarısızlıkları olan mahkûmlar için bilişsel bir gelişim sürecinden çok daha fazlasını ifade eder. Mahkûm öz algısını onaran, iletişim kapasitesini genişleten ve nihayetinde tahliye sonrası süreçte sosyoekonomik entegrasyonunu mümkün kılan dönüştürücü bir beceridir. Cezaevlerindeki okuma yazma bilmeyen mahkûmların oranının fazla olması, iyileştirme sürecinin önündeki ciddi problemlerden biridir. Yönlendirilmiş okuma yazma çalışmaları mahkûma özgü ve planlı bir pedagojik müdahale metodu olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin rehberliğinde mahkûmun bilişsel ve duygusal ihtiyaçlarına uygun olarak kurgulanan bu yapılandırılmış yaklaşım, mikro öğrenme modülleri ve güvenlik standartlarına uygun şifrelenmiş offline tabletlerle desteklenerek, izolasyon ortamında dahi sürdürülebilir bir öğrenme ekosistemi yaratmayı sağlayabilir. Aynı zamanda psikoeğitimin bir parçası olarak duygusal düzenleme ve öz yeterlik gelişimine de katkı sağlar. Model ceza infaz sisteminin insan onuru odaklı ve toplumsal faydayı gözeten misyonuyla uyum içinde, okuma yazmayı bir insan hakkı ve dönüşüm fırsatı olarak cezaevi eğitim sistemine entegre edebilir.

Yönlendirilmiş okuma yazma çalışmaları mahkûmun kendi odasında ve koğuşunda öğretmenlerin uzaktan rehberliği veya güvenlik önlemleri eşliğinde yüz yüze gerçekleştirilen kısa seanslarla kişiselleştirilmiş bir öğrenme süreci sunan stratejik bir çözüm sunabilir. Yöntem, mahkûm profiline dair verilerin de ortaya koyduğu okul terk oranlarının yüksek, temel okuryazarlık becerilerinden yoksun ve geçmiş öğrenme deneyimleri travmatik olan bireylerde son derece etkilidir. Olumsuz akademik geçmiş, öğrenmeye karşı derin bir direnç ve özgüven kaybı oluşturduğundan, yönlendirilmiş çalışmalar ise mikro düzeyde adım adım ilerleyen ve anında geri bildirimle desteklenen bir yapı sayesinde mahkûma kontrol edebileceği küçük başarılar yaşatarak psikolojik bariyerleri aşmayı mümkün kılmaktadır. Süreç bir beceri kazandırma aracı, bireyin kendini keşfettiği ve kapasitesine yeniden inanmaya başladığı iyileştirici bir dönüşüm yolculuğudur.

Okuma yazma çalışmalarının pedagojik temeline Vygotsky'nin (1987) Yakınsal Gelişim Alanı kuramı eklendiğinde anlamlı bir derinlik kazanabilir. Kuram mahkûmun mevcut beceri düzeyi ile potansiyel olarak ulaşabileceği seviye arasındaki kritik mesafenin, yetkin bir rehberin stratejik desteğiyle kat edilebileceğini öngörür. Yüksek güvenlikli cezaevi koşullarında bu rehberlik rolü öğretmene son derece özgün bir sorumluluk yükler. Öğretmen fiziksel sınırlar ve görüşme kabinleri gibi kısıtlamalar altında mahkûmun bilişsel ve duygusal ihtiyaç haritasını çıkararak ona özel bir bilişsel iskele inşa etmek durumundadır.

Bilişsel iskele bir metnin zorluk derecesinin ayarlanmasından ibaret değildir. Mahkûmun geçmiş öğrenme travmalarını onaran, özgüvenini tesis eden ve özerk öğrenme kapasitesini geliştiren bütünleşik bir müdahale sürecidir. Temel düzeyde bir mahkûm için bu iskele şifrelenmiş tabletlerde sunulan görsel ve işitsel öğelerle zenginleştirilmiş mikro okuma modülleri ve duygusal ifadeyi hedefleyen kısa yazma egzersizleri şeklinde ortaya çıkabilir. Öğretmen süreçte metinleri birlikte yorumlayan, açık uçlu sorular sorarak eleştirel düşünmeyi tetikleyen ve yazma çalışmalarında düzeltici geri bildirimi yapıcı bir diyalog içinde sunan bir mentor konumuna evrilir. Yaklaşım teorik bir çerçeveden çıkıp cezaevi için insan onurunu merkeze alan ve dönüştürücü bir pedagojik pratiğe dönüşür.

Ceza infaz kurumlarında yürütülecek yönlendirilmiş okuma çalışmalarında metin seçimi pedagojik bir karar olmanın ötesinde etik ve psikososyal bir sorumluluk taşımaktadır. Metinlerin dilsel erişilebilirliği kadar içeriklerinin mahkûmun içinde bulunduğu varoluşsal durumla etkileşime girebilecek, onu dönüşüme teşvik edecek ve toplumsal bağlarını güçlendirecek nitelikte olmasına özen gösterilmelidir. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek olan metin havuzunun mahkûmların çoğunlukla maruz kaldığı şiddet, öfke ve dışlanmışlık duygularını besleyecek içeriklerden arındırılmış olması; aksine, bireysel sorumluluk, affetme, dayanışma, ailevi değerler ve toplumsal aidiyet gibi temaları işleyen otobiyografik anlatılar, yerel edebiyattan seçilmiş kısa hikâyeler ve umut vadeden başarı öyküleriyle desteklenmesi gerekmektedir. Freire'nin (1968) Eleştirel Pedagojisi ışığında seçilebilecek bu metinler, mahkûm ile öğretmen arasında kurulacak diyalog aracına dönüştürülmelidir. Mahkûm kendi eylemlerini, toplumsal konumunu ve gelecek olasılıklarını sorgulamasına imkân tanıyan bir platform işlevi görmelidir. Mahkûm profilinin sosyolojik ve kültürel arka planı dikkate alındığında, metinlerin evrensel insani değerlerle yerel kültürel kodları harmanlayan, didaktik olmayan ve mahkûmu pasif bir okuyucu konumdan aktif bir yorumlayıcıya dönüştüren bir nitelik taşıması, sürecin iyileştirme boyutunu güçlendirecektir. Her bir metin mahkûmun hücresinde yalnızca bir okuma parçası değil, aynı zamanda kendi yaşam öyküsünü yeniden inşa etme fırsatı olarak ele alınmalıdır.

Yazma eğitimi mekanik bir beceri kazandırmanın ötesinde mahkûmun içsel dünyasını dönüştüren ve iyileştiren güçlü bir iyileştirici müdahale aracı olarak kurgulanmalıdır. Travma geçmişi bulunan, duygusal ifade güçlüğü çeken ve toplumsal bağları zayıflamış mahkûmlar için yazı sessiz bir diyalog ortamı yaratarak kendileriyle ve geçmişleriyle hesaplaşmalarına olanak tanır. Günlük tutma, otobiyografik anlatılar oluşturma, aile üyelerine veya mağdurlara hitaben yazılmış (ancak gönderilmeyen) mektuplar ve geleceğe dair planları içeren

metinler, mahkûmun duygusal boşalım (katarsis) yaşamasını sağlar ve öz farkındalık geliştirmesine de yardımcı olur. Sosyokültürel dinamikler dikkate alındığında, ailevi ve toplumsal aidiyet temalarının yazma sürecine dâhil edilmesi mahkûmun içinde bulunduğu yalnızlık ve izolasyon duygusunu hafifletebilecek önemli bir öge olabilir. Öğretmen süreçte mahkûmu yargılamaz, güven veren ve cesaretlendiren bir rehber konumunda olmalıdır. Yazılanları edebî veya teknik açıdan eleştirmeden mahkûmun kendi hikâyesini anlamlandırmasına ve duygularını düzenlemesine alan açmalıdır. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın psikososyal destek modülleriyle de uyumlu olan bu yaklaşım yazma eylemini, cezaevi koşullarında mahkûmun kendini gerçekleştirebileceği nadir özgürlük alanlarından biri hâline getirecektir. Kelimelerle kurulan bu içsel yolculuk, mahkûmun işlemiş olduğu suçun ardındaki nedenleri keşfetmesine, pişmanlık duygusunu yapıcı bir şekilde ele almasına ve nihayetinde toplumsal barışa katkı sağlayacak bir birey olarak kendini yeniden inşa etmesine olanak sağlayacaktır.

MAHKÛMLAR İÇİN ÖRNEK YÖNLENDİRİMİŞ OKUMA METİNLERİ

Otobiyografik Anlatı: "Yeni Bir Başlangıç"

Çocukken şiddet olaylarının yaşandığı bir mahallede büyüdüm. Bana öğretilen ilk şey yumruk atmaktı. Yıllar sonra anladım ki aslında kavga bana güç değil yalnızlık getirmişti. Bir gün cezaevinde babamın bana yazdığı kısa bir mektubu okudum: "Oğlum, insanın en büyük gücü affetmektir." O günden sonra öfkeyle değil, sabırla var olmaya karar verdim. Bugün hâlâ zorlu bir yoldayım ama biliyorum ki içimde bir yerlerde yeni bir başlangıç beni bekliyor.

Düşün: Hayatında, sana yeni bir başlangıç imkânı tanıyan bir an oldu mu?

Yerel Edebiyattan Kısa Hikâye: "Ekmek Payı"

Köydeki fırından sabah erken saatlerde çıkan sıcak ekmek kokusu, Hüseyin'in çocukluğunun en güzel hatırasıdır. Fakir bir aileden gelmesine rağmen annesi her zaman "Paylaştıkça çoğalır" derdi. Bir gün Hüseyin cebinde son parasını verip aldığı ekmeği eve götürürken yolda açlıktan titreyen bir çocuğa rastladı. O gün ekmeğini paylaştı. Yıllar sonra dönüp baktığında, hayatındaki en büyük zenginliğin o paylaşımdan doğduğunu fark etti.

Düşün: Hayatında paylaşmanın sana güç verdiği bir anı hatırlıyor musun?

Umut Vadeden Başarı Öyküsü: "Demir Parmaklıkların Ardından Bir Şair"

Mehmet genç yaşta hatalar yaptı ve hapse düştü. Başlangıçta umutsuzluk içindeydi. Ama kütüphaneden aldığı bir şiir kitabı hayatını değiştirdi. Kendi duygularını yazmaya başladı. Birkaç yıl içinde yazdığı şiirler bir dergide yayımlandı. Artık sadece "bir mahkûm" değil, aynı zamanda "bir şair" olarak anılıyordu.

Düşün: Sen de kendi hikâyeni yazmaya başlasaydın, ilk cümlen ne olurdu?

Toplumsal Aidiyet: "Birlikte Yürümek"

Kasabanın köprüsü bir sel felaketinde yıkıldığında, herkes kendi evini kurtarmak için uğraştı. Fakat bir grup genç, köprüyü yeniden inşa etmek için bir araya geldi. Günlerce çalıştılar. Köprü tamamlandığında, sadece bir yapı değil; insanlar arasında güven ve dayanışma yeniden kurulmuştu.

Düşün: Hayatını yeniden kurmak istediğin "köprü" ne olabilir?

Ailevi Değerler: "Annenin Gözleri"

Cezaevindeki ilk günümde annem görüşe geldi. Konuşmadı, sadece gözlerimin içine baktı. O bakışta hem kırgınlık hem de hâlâ süren bir sevgi vardı. O günden sonra anladım: Benim seçimlerim sadece beni değil, ailemi de yaralıyordu.

Düşün: Ailende sana ikinci bir şans vermek isteyen biri var mı?

Bu tür metinler kültürel kodlarla uyumlu, evrensel insani değerleri içinde barındırır. Öğretici değildir, fakat okuru düşünmeye, sorgulamaya ve kendi hikâyesini oluşturmaya teşvik eder. Kurgulanma şekilleri metinlerin etkisini artırabilir.

Ceza İnfaz Kurumlarında Örnek Yönlendirilmiş Okuma Metodolojisi

1. Amaç Belirleme

- **Psikolojik Amaç:** Öfke, yalnızlık, dışlanmışlık gibi duyguları pozitif yönde dönüştürmek.
- **Eğitsel Amaç:** Dil becerilerini geliştirmek, eleştirel düşünceyi harekete geçirmek.
- **Etik Amaç:** Mahkûma bir insan olarak değer verildiği hissi kazandırma.

2. Metin Seçimi İlkeleri

- **Erişilebilir Dil:** Ağır edebi dil yerine herkesin anlayabileceği düzey
- **Dönüştürücü İçerik:** Affetme, sorumluluk, umut, toplumsal aidiyet
- **Yerel ve Evrensel Uyum:** Hem kültürel kodlara uygun hem de evrensel değerleri içeren
- **Aktif Okuyucu Rolü:** Mahkûmun pasif okur değil, yorumlayıcı olması

3. Uygulama Aşamaları

a. Hazırlık Aşaması

- Kurum öğretmeni oturumdan önce metni seçer
- Metnin sonunda tartışma soruları veya yönlendirmeler hazırlanır
- Mahkûmların yaş, kültür, suç geçmişi ve ihtiyaçları göz önüne alınır

b. Okuma Aşaması

- Metin kurum öğretmeni veya gönüllü bir mahkûm tarafından yüksek sesle okunur.
- Sessiz bireysel okumalar desteklenir.
- Not alma, altını çizme gibi etkileşimler teşvik edilir.

c. Yansıtma Aşaması

- Okuma bitince mahkûmlara açık uçlu sorular yöneltilir:

✓"Bu hikâyede kendine yakın hissettiğin bir şey oldu mu?"

✓"Bu karakterin yerinde olsan ne yapardın?"
✓"Metindeki değerler senin hayatına nasıl dokunabilir?"
- Mahkûm bireysel olarak yazabilir veya küçük gruplarda paylaşabilir.

d. Diyalog Aşaması (Freire Yaklaşımı)
- Kurum öğretmeni bilgi aktaran değil, diyaloğu kolaylaştırıcıdır.
- Mahkûmun yorumuna değer verir, doğru/yanlış şeklinde yargılamaz.
- Grup içinde farklı bakış açıları tartışılır.

e. Üretim Aşaması
- Mahkûmlardan metne tepki üretmeleri istenir:
  - Kısa bir yazı (kendi yaşam öyküden benzer bir anı)
  - Bir şiir, mektup ya da yeni bir hikâye kurgulama.
  - Grup posteri, duvar gazetesi, resim vb.

f. Paylaşım ve Kapanış
- Mahkûmlar yazdıklarını veya düşüncelerini paylaşır.
- Kurum öğretmeni oturumu umut ve pozitif mesajlarla kapatır.

4. Değerlendirme

Yönlendirilmiş okuma not verme amaçlı kullanılmaz, yansıtıcı, gelişim odaklı olarak değerlendirilir.
- Katılım isteği
- Duygusal ifade kapasitesi
- Empati geliştirme
- Sorumluluk ve aidiyet duygusunda ilerleme

5. Örnek Oturum Akışı (40 Dakika)

1. **Isınma (5 dakika): Küçük bir soru:** "Son zamanlarda seni düşündüren bir söz/hikâye oldu mu?
2. **Okuma (10 Dakika):** Metnin okunması
3. **Yansıtma (10 Dakika):** Bireysel düşünme ve not alma
4. **Diyalog (10 Dakika):** Grup tartışması
5. **Üretim (5 Dakika):** Kısa yazı, çizim, şiir

Bu yöntem mahkûmları sadece birer okur değil, hayatlarını yeniden yorumlayan, kendilerini yeni yollar çizen aktif bireyler hâline getirmeyi amaçlar.

Ceza infaz kurumlarında okuma yazma becerilerinin değerlendirilmesi mahkûmun bilişsel ve duygusal dönüşümünü izlemeye odaklanan dinamik bir süreç olarak kurgulanmalıdır. Süreçte sayısal ölçümler yerine mahkûmun öğrenme yolculuğunu görünür kılan niteliksel veriler ön plana çıkarılmalıdır. Ön test ve son test uygulamaları, okuma hızı, anlama düzeyi ve yazılı ifade becerisini ölçen basit rubrikler ve en önemlisi mahkûmun kendi ürünlerinden oluşan kişisel portfolyolar bu anlamda kritik ölçme araçlarıdır. Portfolyo değerlendirmesi mahkûmun zaman içindeki gelişimini somut bir şekilde sergilerken, öz

değerlendirme yapmasına ve kendi öğrenmesinin sorumluluğunu üstlenmesine olanak tanır. Adalet Bakanlığı'nın dijital altyapı olanakları göz önünde bulundurularak, bu portfolyolar şifrelenmiş tabletlerde veya UYAP sisteminde dijital olarak da saklanabilir. Böylece mahkûmun kendi ilerlemesini takip etmesi kolaylaştırılır ve öğretmenin geri bildirim sürekliliği sağlanır. Geçmişte eğitimle ilgili olumsuz deneyimler yaşamış mahkûmlar için somut geri bildirim öğrenmeye karşı direnci kırmada ve yeni bir akademik kimlik inşa etmede hayati öneme sahiptir.

5.4 Özerk Öğrenme (Self Learning)

Özerk öğrenme bireyin bilgi edinme sürecinin odağına yerleşerek, ihtiyaçlarını kendi belirlediği, kaynakları seçtiği, bilgiyi yapılandırdığı ve süreci değerlendirdiği özerk bir eğitsel yaklaşımdır. Yöntem yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarının yapısal gerçekliği ile doğrudan örtüşmektedir. İzole koşullar mahkûmların eğitim hakkından etkin bir şekilde yararlanabilmesi için alternatif ve yenilikçi kanalların hayata geçirilmesini gerektirir. Kendi kendine öğrenme bu noktada sadece fiziksel bir çözüm değil, mahkûmu edilgen bir alıcı konumundan çıkarıp öğrenme sorumluluğunu üstlenen, öz yeterlik duygusunu güçlendiren ve içsel motivasyonunu tetikleyen dönüştürücü bir mekanizma olarak işlev görür. Knowles'ın (1975) Yetişkin Eğitimi İlkeleri ve Dewey'nin (2020) vurguladığı yeniden yapılandırma süreci bağlamında bu yöntem, cezaevi ortamındaki kısıtlıkları bireysel gelişim ve topluma kazandırma lehine çevirebilecek stratejik bir potansiyel taşımaktadır. Dijital öğrenme platformları bu özerk sürecin güvenlik parametreleriyle uyumlu bir şekilde yürütülebilmesi için somut bir altyapı sunarak, kendi kendine öğrenmeyi teoriden pratiğe taşıyan kritik bir işleve sahiptir.

Özerk öğrenmenin cezaevi ortamındaki teorik zemini öncelikle yetişkin eğitiminin temel varsayımları ve yapılandırmacı öğrenme kuramı ile güçlü bir şekilde örtüşmektedir. Yetişkin öğrenen öz yönlendirmeli olma, yaşam deneyimini öğrenme kaynağı olarak görme ve öğrenme ihtiyaçlarını günlük yaşamın gerçek sorunlarıyla ilişkilendirme eğilimindedir. İnfaz kurumlarındaki mahkûm profili de büyük oranda bu tanıma uymakta; ancak çoğunlukla resmî eğitimden erken ayrılma, öğrenme başarısızlığı yaşama ve otorite figürleriyle olumsuz deneyimler nedeniyle geleneksel öğretmen merkezli eğitsel modellere karşı derin bir direnç ve güvensizlik geliştirmiş durumdadır. Tam da bu noktada özerk öğrenme modeli geleneksel eğitimin öngördüğü hiyerarşik yapıyı ters yüz ederek mahkûma kontrol ve özerklik duygusu verir. Model mahkûmun geçmişteki başarısızlık öykülerini, kendi hızında ve kendi seçtiği yoldan ilerleyerek yeniden yazmasına olanak tanıyan bir fırsat penceresi açar. Millî

Eğitim Bakanlığı'nın öngördüğü bireyselleştirilmiş eğitim planları ile uyumlu olan model, mahkûmun suç geçmişi, travmatik yaşantıları ve öğrenme stilini dikkate alarak onu öğretim merkezinin odak noktasına alır. Böylece öğretmenin doğrudan müdahalesinin minimize edildiği süreçte mahkûmun öz yeterlik inşasını destekler ve yapabilirim inancını pekiştirerek öğrenmeye karşı içsel bir motivasyonun filizlenmesine zemin hazırlar. Bu durum cezaevinin kısıtlayıcı duvarları arasında bile kişisel bir dönüşüm ve eylem gücü kazanımı için güçlü bir eğitsel stratejiye dönüşür.



Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında özerk öğrenmenin etkisi son derece yapılandırılmış, kontrollü ve sistematik bir şekilde tasarlanmasına bağlıdır. Cezaevlerindeki kapalı devre sistemler mahkûma bırakılacak özerkliğin sınırları, güvenlik paradigması ile iyileştirme hedefleri arasında hassas bir denge kurmayı gerektirir. Bu nedenle cezaevi eğitim sistemi gelişigüzel seçilmiş kitaplar değil, Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle mahkûmun bireysel profil analizi, eğitim geçmişi, suç tipi, psikososyal durumu ve tahliye sonrası hedefleri doğrultusunda kurgulanmış kişiselleştirilmiş bir öğrenme yol haritası geliştirilmelidir. Bu harita temel okuryazarlık becerilerinden başlayıp

şifrelenmiş tabletler aracılığıyla sunulan dijital okuryazarlık eğitimlerine, MEB onaylı mesleki sertifika programlarına, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı destekli travma duyarlı psikoeğitim modüllerine kadar uzanan modüler ve kademeli bir içerik bütününden oluşmalıdır. Her bir modül mahkûmun özerk olarak ilerleyebileceği, küçük ve ulaşılabilir hedeflerden oluşan mikro öğrenme birimlerine bölünmeli ve her bir aşamanın tamamlanması, bireye somut bir ilerleme ve başarı duygusu yaşatacak şekilde kurgulanmalıdır. Bu titiz planlama özgürlüğünden yoksun bırakılmış bireyin kaos ve belirsizlik duygusuna karşı yapılandırılmış bir öğrenme düzeni sunarak onu zihinsel ve duygusal anlamda destekler, nihai hedef olan topluma etkin bir şekilde yeniden kazandırılması sürecine anlamlı bir katkı sağlar.

Özerk öğrenme modelinin yüksek güvenlikli cezaevlerinde etkin bir şekilde işlemesi, birbiriyle sıkı sıkıya bağlantılı üç temel bileşenin sistematik olarak hayata geçirilmesine bağlıdır. İlk olarak uygun materyallerin temini kritik bir öneme sahiptir. Bu materyaller mahkûmun mevcut bilişsel seviyesine, öğrenme stiline, psikososyal profiline ve tahliye sonrası hedeflerine hitap edecek şekilde Millî Eğitim Bakanlığı müfredatı ve Adalet Bakanlığı'nın iyileştirme hedefleri ile uyumlu olarak kurgulanmalıdır. Çoklu ortam ilkeleri doğrultusunda görsel, işitsel ve yazılı içeriklerin entegre bir şekilde sunulduğu, güvenlik protokollerine uygun olarak şifrelenmiş offline tabletler bu süreç için ideal bir dijital altyapı sunar. Dijital platformlar içerik depolamakla kalmaz, mahkûmun ilerlemesini takip eden ve yapılandırılmış bir geri bildirim mekanizması sağar. Skinner'ın (1968) programlı öğretim ilkelerinden esinlenen, anında düzeltme ve bir sonraki aşamaya geçiş imkânı tanıyan bu sistem öğrenme sürecindeki belirsizliği ve hata yapma korkusunu minimize eder. Bu mekanizma yönteme altyapı sağlamak için tek başına yeterli değildir. Başarı üçüncü bir bileşen olan sürekli motivasyonel desteğin varlığına bağlıdır. Cezaevi koşullarında sıklıkla karşılaşılan umutsuzluk, özgüven eksikliği ve içsel motivasyon kaybı, öğretmenin bir mentor ve kolaylaştırıcı olarak düzenli aralıklarla (haftalık kısa görüşmelerle) mahkûmla kurduğu güven temelli ve teşvik edici diyaloglarla aşılabilir. Bu üç bileşenin iş birliğiyle işlemesi gerekir.

Özerk öğrenme sürecinin en kritik handikabı öğrenenin ilerlemesini nesnel bir biçimde değerlendirememesi ve yaptığı hataları fark ederek düzeltme imkânından yoksun kalmasıdır. Bu boşluğu doldurmanın en etkili yolu otomatik ve anında geri bildirim sistemleridir; modelin vazgeçilmez bir bileşenidir. Cezaevleri için tasarlanacak TÜBİTAK SAGE sertifikalı şifrelenmiş offline tabletler ve eğitim platformları, bu noktada hayati bir işlev üstlenecektir. Skinner'ın (1968) programlı öğretim ilkelerini dijital bir çerçeveye taşıyan bu platformlar, mahkûmun her bir soruya veya alıştırmaya verdiği yanıtı anında analiz ederek

doğru cevaba ulaşmasının yanı sıra, neden o cevabın doğru olduğuna dair kısa ve anlaşılır açıklamalar sunabilir. Sistem bilgiyi küçük, sindirilebilir ve ardışık adımlara bölerek ilerler. Mahkûm bir sonraki kavrama ancak önceki basamağı tam olarak özümsediğinde geçebilir. Kademeli ilerleyiş geçmişte öğrenme başarısızlığı yaşamış ve özgüveni düşük mahkûmlarda gözlemlenen hata yapma korkusunu büyük ölçüde azaltabilir. Her küçük başarı sistem tarafından otomatik olarak pekiştirilerek mahkûmda bir sonraki aşamaya motive olmasını sağlayacak olumlu bir öğrenme döngüsü yaratılır. Otomasyon sınırlı sayıdaki öğretmenin birebir görüşmelerini daha çok karmaşık psikopedagojik müdahalelere ayırabilmesi için değerli bir zaman ve kaynak kazancı sağlar. Yapılandırılmış geri bildirim mekanizması mahkûmun yalnız olmadığı, nesnel bir rehber eşliğinde ilerlediği hissini vererek, otonom öğrenme sürecinin sürdürülebilirliğini ve verimliliğini garanti altına alabilir.

Özerk öğrenme sürecinin cezaevi koşullarındaki en önemli işlevi mahkûmun içinde bulunduğu psikolojik çıkmazlar ve motivasyonel kırılmalarla başa çıkma kapasitesidir. Cezaevlerindeki yoğun izolasyon, varoluşsal anlamsızlık duygusu ve özgüven erozyonu, öğrenmeye dair en temel içsel dürtüleri dahi baskılayabilir. Bu nedenle öğretmenin rolü geleneksel öğreten figüründen, öz yeterlik kuramı ışığında şekillenen bir mentor ve psikopedagojik kolaylaştırıcı konumuna evrilir. Bu yeni rol öğretmenin haftalık periyotlarla gerçekleşen kısa ama istikrarlı görüşmelerde mahkûmun ilerleme kaydını birlikte değerlendirmesini, karşılaştığı bilişsel ve duygusal engellere rehberlik etmesini ve en önemlisi en küçük öğrenme çabalarını dahi görünür kılarak takdir etmesini gerektirir. Görüşmeler akademik bir danışmanlığın ötesine geçmelidir. Mahkûm için normalleştirilmiş insani bir temas, umut verici bir diyalog ve psikolojik bir destek mekanizması sağlanmalıdır. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Cezaevi Pedagojisi Sertifika Programı ile yetiştirilecek öğretmenlerin mentorluk becerileriyle donatılmış olması, özerk öğrenmenin soğuk ve mekanik bir süreçten insani bir bağ ve dönüşüm aracına dönüşmesindeki en önemli faktör olarak öne çıkmaktadır.

Özerk öğrenme modelinin etkisi Vygotsky'nin (1978) Yakınsal Gelişim Alanı entegrasyonuyla daha da derinlik kazanabilir. Bu kuramsal bakış açısı mahkûmun mevcut bağımsız performansı ile bir rehber eşliğinde ulaşabileceği potansiyel gelişim düzeyi arasındaki kritik mesafenin ancak sosyal etkileşimle aşılabileceğini öne sürer. Cezaevlerinin katı izolasyon koşulları, geleneksel sosyal öğrenme fırsatlarını büyük ölçüde kısıtlasa da kontrollü akran mentorluğu programları bu açığı stratejik olarak kapatabilir. Temel okuryazarlık becerilerini edinmiş bir mahkûm bu konuda desteğe ihtiyaç duyan bir diğer mahkûma öğretmen gözetiminde ve güvenlik protokolleriyle sınırlandırılmış bir şekilde

(yazılı mektuplaşma defterleri) sistematik bir rehberlik sunabilir. Bu yapılandırılmış iş birliği sadece mahkûm için değil, mentorluk yapan mahkûm için de güçlü bir öğrenme deneyimi oluşturur. Çünkü öğretmek öğrenmenin en etkili yollarından biridir. Bu tür bir uygulama mahkûmlar arasında sosyal sermayeyi güçlendirerek, suçlu kimliğinin yerine öğrenen ve üreten aidiyetlerini yerleştirmeye katkıda bulunur. Süreç mahkûmlara toplumsal sorumluluk alma, empati kurma ve pozitif sosyal roller üstlenme fırsatı tanıyarak, nihai iyileştirme hedeflerine hizmet eden çok boyutlu bir dönüşüm imkânı sağlar.

Özerk öğrenme modelinin ceza infaz kurumlarında yaygınlaştırılmasının önündeki en belirgin pratik engellerden biri mahkûm popülasyonundaki derin dijital uçurum ve teknolojik okuryazarlık eksikliğidir. Araştırmalar özellikle düşük eğitim seviyeli ve ileri yaştaki mahkûmların temel okuryazarlık becerilerinden yoksun olmalarının yanı sıra, bir tablet arayüzüyle etkileşim kurmak gibi dijital temel becerilerde de ciddi zorluklar yaşadığını ortaya koymaktadır (Barreiro-Gen & Novo-Corti, 2015; Hwang vd., 2024). Bu engel şifrelenmiş offline platformların etkinliğini doğrudan tehdit etmektedir. Mahkûmların dijital okuryazarlık eksikliği göz önüne alındığında, söz konusu dijital araçların son derece basit, sezgisel ve görsel/işitsel ipuçlarıyla zenginleştirilmiş bir kullanıcı deneyimi sunacak şekilde tasarlanmasını gerektirir. Arayüzler metin yoğunluğundan arındırılmış, ikon tabanlı ve sesli yönlendirmelerle desteklenmiş olmalıdır. Daha da önemlisi, dijital araçlara erişimi olmayan veya bu araçlarla etkileşime giremeyecek düzeyde olan mahkûmlar için özerk öğrenme sürecinin kesintiye uğramaması adına fiziksel öğrenme kitlerinin varlığı hayati önem taşımaktadır. MEB onaylı modüler çalışma kâğıtları, resimli alıştırma kitapları, görsel hafıza kartları ve dokunulabilir materyallerden oluşan bu kitler dijital uçurumun neden olduğu eşitsizliği gidermek ve her seviyedeki mahkûmun öğrenme yolculuğuna dâhil olabilmesini sağlamak için vazgeçilmez bir tamamlayıcı olarak kurgulanmalıdır. Bu ikili yaklaşım teknolojik dönüşümün yanı sıra kapsayıcılığı da merkeze alarak cezaevi eğitiminde fırsat eşitliğini tesis etmeye yönelik stratejik bir adım niteliği taşır.

Özerk öğrenme sürecinin etkinliğinin ölçülmesi geleneksel eğitim modellerindeki kuralcı sınav sistemlerinden epistemolojik bir kopuşu gerektirir. Ceza infaz sisteminde kuralcı değerlendirme mekanizması, not odaklı bir yargılama olmaktan çıkmalı, mahkûmun bilişsel ve duygusal dönüşüm sürecini izlemeye ve teşvik etmeye odaklanan biçimlendirici bir karaktere sahip olmalıdır. Bu bağlamda mahkûmun tuttuğu kişisel öğrenme günlükleri ilerleme kaydı olarak değil, öz yansıtma ve içgörü geliştirme aracı olarak kullanılmalıdır. Tamamlanan modül sayıları ve dijital platformlardaki ilerleme istatistikleri,

sayısal bir gösterge sunarken; asıl önemli olan bu sürecin mahkûmda yarattığı niteliksel dönüşümün gözlemlenmesidir. Bu noktada yazılmış bir mektuptaki dil becerisindeki gelişim, tamamlanmış bir ahşap işindeki sabır ve özen veya bir matematik problemini çözme stratejisindeki değişim gibi otantik çıktılar, beceri ediniminin en gerçek göstergeleri olarak kabul edilmelidir. Adalet Bakanlığı'nın eğitim uzmanları tarafından geliştirilecek olan bireysel değerlendirme protokolleri, düzenli öz değerlendirme anketleri ve mentor olarak öğretmenin yapacağı yapılandırılmış gözlemlerle desteklenmelidir. Bu değerlendirme anlayışının temel amacı cezai bir yaptırım aracı olmak değil, mahkûmun kendi öğrenme yolculuğunun farkına varmasını sağlamak, öz yeterlik algısını güçlendirmek ve onu bir sonraki hedefe motive edecek yapıcı geri bildirimler sunmaktır. Süreç 5275 sayılı Kanun'un ruhuna uygun olarak infazı bir cezalandırma eyleminden, bireysel kapasite gelişimini merkeze alan onarıcı bir deneyime dönüştürmeye hizmet edecektir.

5.5. Yetişkin Eğitimi İlkeleri ve Mahkûmlara Uyarlanması

Yetişkin eğitimi pedagojik modellerden radikal bir ayrım sergileyen, öğrencinin özerkliğini, deneyimsel birikimini ve yaşam odaklı öğrenme ihtiyaçlarını merkeze alan bir paradigmadır. Model öz yönelim, deneyimin pedagojik değeri, öğrenmeye hazır olma hâli ve içsel motivasyon ilkeleri üzerine inşa edilmiştir. Ceza infaz kurumları ise bu ilkelerin uygulanması açısından diyalektik bir nitelik taşır. Bir yandan izolasyon, mahkûmların bireysel öğrenme ritmini yakalayabilmeleri için benzersiz bir fırsat sunarken, diğer yandan fiziksel kısıtlamalar, güvenlik protokolleri ve travma kökenli psikolojik bariyerler özerk katılımı ciddi biçimde zorlaştırır. Cezaevi ekosisteminde yetişkin eğitimi yaklaşımı, topluma kazandırma hedefiyle uyumlu olarak mahkûmun geçmişini bir dezavantaj olarak değil, pedagojik bir kaynak olarak ele almayı gerektirir. Deneyim aktarımı ilkesi mahkûmların suç geçmişleriyle yüzleşmelerini sağlayan onarıcı adalet temelli psikoeğitim programları aracılığıyla hayata geçirilebilir. Ancak mevcut uygulamalarda öğretmen yetersizliği, dijital erişim kısıtları ve kurumsal kaynak azlığı bu potansiyelin tam anlamıyla kullanılmasını engellemektedir. Bu nedenle yetişkin eğitimi bir öğretim modelinden çok mahkûmun varlık dönüşümünü tetikleyen ve infaz sistemini iyileştirici bir sosyal mimariye dönüştüren stratejik bir model olarak ceza infaz kurumlarında kullanılabilir.

Yetişkin Eğitiminin İlkeleri

1. Deneyim: Öğrenme süreci bireyin yaşam deneyimlerine dayanır.
2. İhtiyaç: Yetişkinler öğrenme ihtiyaçlarını kendileri belirler.
3. Amaçlılık: Öğrenme, belirli hedeflere yönelik olmalıdır.
4. Uygulama: Öğrenilenler hemen hayata uygulanabilmelidir.
5. İçsel motivasyon: Yetişkinler kendi içsel güdüleriyle öğrenir.
6. Saygı: Katılımcıların bilgi ve görüşlerine değer verilir.

Ceza infaz kurumlarındaki mahkûmlar yetişkin öğrenenlere dair temel özellikleri barındırmakla birlikte, maruz kaldıkları sosyokültürel ve psikolojik koşullar nedeniyle özgün bir öğrenen profili oluştururlar. Özgürlüğünden yoksun bırakılmanın yarattığı varoluşsal kırılganlık, toplumsal damgalanma kaygısı, sistematik eğitim dışlanması sonucu oluşan öğrenme fobisi ve çoğunlukla travmatik yaşam öyküleri mahkûmların öğrenmeye ilişkin tutum ve kapasitelerini derinden şekillendirir. Cezaevi şartları ve mahkûm profilleri yetişkin eğitimine dair evrensel ilkelerin mevcut koşullar altında yeniden kurgulanmasını zorunlu kılar. Tek kişilik izolasyon sisteminin uygulandığı cezaevleri mahkûmların öz yönelimli öğrenme becerilerini geliştirmeleri için bir fırsat penceresi sunsa da duygusal ve bilişsel izolasyon riskini de beraberinde getirir. Bu nedenle yetişkin eğitimi ilkelerinin mahkûmların biyopsikososyal ihtiyaçlarına uyarlanması yalnızca bilişsel bir süreç değil, varlığa dayalı bir iyileşme süreci olarak ele alınmalıdır. Cezaevi eğitim programlarının mahkûmların geçmiş deneyimlerini bir öğrenme kaynağına dönüştüren, içsel motivasyonlarını onarıcı adalet bakış açısıyla güçlendiren ve nihayetinde toplumsal bütünleşmeyi yeniden hedefleyen bütüncül bir yaklaşımla tasarlanması hayati önem taşımaktadır. Bu uyarlama süreci olmadan cezaevi eğitiminin dönüştürücü gücünden söz etmek mümkün değildir.

Cezaevi koşulları öz yönelimli öğrenme ilkesinin uygulanmasını yapısal olarak kısıtlayan ancak aynı zamanda yenilikçi uyarlamalara zorlayan diyalektik

bir ortam sunar. Katı güvenlik protokolleri mahkûmların hareket özgürlüğünü, sosyal etkileşim imkânlarını ve kaynak erişimini ciddi biçimde sınırlandırarak geleneksel anlamda özerk öğrenme pratiklerini neredeyse imkânsız kılar. Bu kısıtlayıcı ekosistem bireysel öğrenmenin radikal bir biçimde yeniden tanımlanması gerekliliğini de beraberinde getirir. Öz yönelim ilkesi Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek mikro öğrenme modülleri şifrelenmiş offline tabletler aracılığıyla mahkûmların öğrenme hızına, bilişsel stiline ve psikososyal ihtiyaçlarına göre esnek bir şekilde kurgulanan bireyselleştirilmiş eğitim planları (BEP) aracılığıyla hayata geçirilebilir. Süreçte öğretmen rolü geleneksel otoriter figür olmaktan çıkarak, mahkûmun öğrenme yolculuğunda ihtiyaç duyduğu kaynakları sağlayan, motivasyonunu destekleyen ve öz değerlendirme becerilerini geliştiren bir mentor ve kolaylaştırıcıya dönüşür. Bu dönüşüm cezaevi gibi total kurumlarda dahi özerk öğrenmenin mümkün olduğunu gösterir ve infaz sisteminin iyileştirme odaklı bir modele evrilmesine de katkı sağlar.

Ceza infaz kurumlarında yetişkin eğitiminin en dönüştürücü ilkelerinden biri mahkûmların yaşam deneyimlerinin eğitsel bir kaynak olarak ele alınmasıdır. Bu ilke geleneksel eğitim anlayışının aksine mahkûmların taşıdığı olumsuz ve suçla ilişkili deneyimleri birer öğrenme nesnesine dönüştürerek, öğrenme sürecini anlamlı ve içselleştirilebilir kılmayı hedefler. Yaklaşım cezaevlerinde barındırılan ve büyük ölçüde antisosyal kişilik özellikleri gösteren mahkûmlar için hayati önem taşır. Örneğin, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından geliştirilecek travma duyarlı psikoeğitim modülleri mahkûmların geçmiş çatışma ve suç deneyimlerini, duygusal farkındalık ve öfke yönetimi becerilerini geliştirmek için bir çıkış noktası olarak kullanabilir. Benzer şekilde cezaevi ders müfredatıyla bütünleştirilecek finansal okuryazarlık eğitimleri, tahliye sonrası ekonomik bağımsızlık ihtiyacı ile ilişkilendirilerek, soyut matematiksel kavramlar somut yaşam senaryoları üzerinden aktarılabilir. Bu pedagojik strateji Freire'nin (1970) eleştirel pedagoji geleneğini yansıtır ve cezaevi ortamında sıklıkla karşılaşılan öğrenme direncini kırarak mahkûmların geçmişleriyle yüzleşmelerini ve yaşam deneyimlerini geleceğe dönük olumlu bir davranış değişikliği için kullanmalarını sağlar. Uygulama mahkûmların suçlu kimliğinden sıyrılarak öğrenen konumuna geçmelerine ve toplumla yeniden bütünleşmelerini kolaylaştıracak içsel bir motivasyon kazanmalarına olanak tanır.

Mahkûmlar İçin Tahliye Sonrası Finansal Okuryazarlık Örnek Ders Planı

Hedef Grup: Yetişkin Mahkûmlar
Süre: 4 Hafta (Her oturum 90 dakika)
Yaklaşım: Uygulamalı – Deneyim Temelli – Problem Çözme Odaklı

Genel Amaç

Mahkûmların tahliye sonrası ekonomik hayata katılımlarını kolaylaştırmak, bütçe yönetimi, borçlanma, tasarruf, banka işlemleri ve girişimcilik becerileri kazandırmak.

Öğrenme Hedefleri

Program sonunda katılımcı mahkûmlar:

- Gelir-gider dengesini kurmayı öğrenir.
- Bütçe hazırlama becerisi kazanır.
- Banka ve dijital finans araçlarını (ATM, IBAN, mobil bankacılık) tanır.
- Kredi, faiz, borç yönetimi ve tasarruf stratejilerini öğrenir.
- Tahliye sonrası küçük girişim veya iş kurma yolları hakkında temel bilgi edinir.

Ders İçeriği ve Uygulama Adımları

1. Hafta

Paranın Temel İşlevi ve Kişisel Bütçe

- **Isınma Etkinliği:** Katılımcı mahkûmlara sembolik bir aylık geçerli kart (örneğin, 10.000 TL) verilir. Harcamaları için ihtiyaç (yemek, kira, sağlık) ve istek (teknoloji, eğlence) tablolarına ayırmaları istenir.
- **Uygulama:** Grup çalışmasıyla "kendi bütçeni yap" faaliyeti.
- **Kazandırılacak Beceriler:** gelir-gider dengesi, öncelik belirleme.

2. Hafta

Borç Yönetimi ve Tasarruf

- **Vaka Çalışması:** "Ali'nin Borç Kısır Döngüsü" adlı senaryo üzerinden yanlış kredi ve borçlanma davranışları tartışılır.
- **Uygulama:** Katılımcılardan kendi "borçtan çıkış planı" hazırlamaları istenir.
- **Etkinlik**: "Tasarruf Kavanozu Oyunu". Katılımcı mahkûmlar hayali giderlerini farklı kavanozlara ayırır: ihtiyaç, acil durum, birikim.
- **Kazandırılacak Beceriler:** Borçtan kaçınma, tasarruf bilinci, geleceğe yatırım.

3. Hafta

Bankacılık ve Dijital Finans Araçları

- **Simülasyon:** Kâğıt maketlerle ATM kullanma denemesi (para yatırma, çekme, bakiye sorgulama).
- **Rol Oynama:** Bir banka çalışanı ve müşteri arasındaki iletişimi canlandırma.
- **Uygulama:** Katılımcı mahkûmlara IBAN, EFT, havale, fatura ödeme gibi işlemler oyunlaştırılmış etkinliklerle öğretilir.
- **Kazandırılacak Beceriler:** Banka işlemlerinde özgüven, dijital finans araçlarını anlama.

4. Hafta **Girişimcilik ve Gelecek Planlama**
• **Atölye:** Katılımcı mahkûmlardan küçük bir iş fikri geliştirmeleri istenir (örneğin, simit satışı, ayakkabı tamiri, ikinci el ticareti). • **Uygulama:** Her grup iş fikrini "mini iş planı" formatında sunar (başlangıç maliyeti, gelir tahmini, müşteri kitlesi). • **Kapanış:** Grup sunumları + öğretmen geri bildirimi • **Kazandırılacak Beceriler:** Yenilikçi düşünme, iş planı hazırlama, öz güven
Öğretmenin Rolü
• **Mentor ve Kolaylaştırıcı:** Kurum öğretmeni geleneksel bilgi aktarıcısı rolünden çıkar, daha çok yol gösterici olur. • **Motivatör:** Katılımcı mahkûmların geçmiş olumsuz deneyimlerini (örneğin, başarısız iş girişimleri) öğrenme kaynağına dönüştürür. • **Değerlendirici:** Performans değerlendirmesini sınav yerine uygulamalı proje (mini iş planı, bütçe tablosu) ile yapar.
Değerlendirme
• Katılımcı mahkûmların hazırladığı bireysel bütçe tabloları (%30) • Borç yönetimi planı (%30) • ATM ve finans işlemleri simülasyonu (%20) • Grup iş planı sunumu (%30)

Yukarıda mahkûmların tahliye sonrası finansal okuryazarlık gelişimlerini sağlamak için hazırlanan örnek ders planı yetişkin eğitimi ilkeleri temel alınarak hazırlanmıştır:

1. **Öz Yönelim:** Katılımcı mahkûmlar kendi bütçelerini yapmış, borçtan çıkış planları hazırlamış, kendi iş fikirlerini geliştirmiştir. Yani mahkûmlar öğrenme sürecinin aktif birer öznesi olmuştur.
2. **Deneyimin Pedagojik Değeri:** Katılımcı mahkûmlar geçmiş finansal hatalarını ve yaşam deneyimlerini paylaşarak öğrenme kaynağına dönüştürmüştür.
3. **Yaşam Odaklı Öğrenme:** İçerik doğrudan tahliye sonrası yaşama uyarlanmıştır: bütçe, borç, banka, girişimcilik. Öğrenilen bilgiler soyut değil, günlük hayatta hemen kullanılabilecek niteliktedir.
4. **İçsel Motivasyon:** Tahliye sonrası ekonomik bağımsızlık mahkûmun kendi yaşamına doğrudan katkı sağladığı için öğrenme isteğini artırmıştır.
5. **Hazırbulunuşluk:** Katılımcı mahkûmların topluma dönme sürecinde ekonomik kaygılarının yoğun olması, onları finansal okuryazarlık eğitimine hazır hâle getirmiştir.

Öğrenmeye hazır olma durumu, yani hazırbulunuşluk, ceza infaz kurumlarında yetişkin eğitimi uygulamalarının etkisini belirleyen önemli bir faktördür. Yetişkin öğrenme teorisi bireylerin ancak öğrenmenin güncel yaşamlarındaki bir sorunu çözeceğine inandıklarında motive olduklarını öne sürer (Merriam, 2018). Mahkûmlar açısından hazır olma hâli genellikle tahliye sonrası istihdam kaygıları, aile bağlarının onarılması ihtiyacı veya cezaevindeki sosyal dinamiklerle başa çıkma gereksinimi gibi somut ihtiyaçlarla tetiklenmektedir. Mahkûmların %68'inin eğitim programlarına katılım motivasyonunun tahliye sonrası yaşama hazırlanma kaygısından kaynaklandığını göstermektedir (Gaes, 2008; Panitsides & Moussiou, 2019). Bu nedenle öğretmenlerin mahkûmlarla yapacakları bireysel değerlendirme görüşmeleri onların acil endişe ve ihtiyaç haritalarını çıkarmak açısından hayati önem taşır. Örneğin, çocuğuyla iletişim sorunu yaşayan bir mahkûm için okuma-yazma eğitiminin mektup yazma becerisi üzerinden kurgulanması veya tahliyesine kısa süre kalan bir hükümlü için İŞKUR iş birliğinde düzenlenen mesleki sertifika programlarının önceliklendirilmesi öğrenmeyi anlamlı kılar. Bu yaklaşım cezaevi öğretmenlerinin rolünü mahkûmun psikososyal ihtiyaçlarını teşhis eden ve öğrenme sürecini bu ihtiyaçlar etrafında kurgulayan bir pedagojik mimar konumuna yükseltir. Cezaevlerindeki izolasyon koşulları düşünüldüğünde, öğrenme motivasyonunu ancak bu denli kişiselleştirilmiş ve yaşamla doğrudan bağlantılı bir eğitim anlayışıyla sürdürmesi mümkün görünmektedir.

Ceza infaz kurumlarında yetişkin eğitimi yaklaşımı mahkûmların içsel motivasyon ve öz yeterlik algılarının nörobilişsel temelde yeniden inşasını gerektirir. Cezaevi ortamının yapısal olarak dışsal motivasyon kaynaklarını (sosyal statü, maddi ödül, özgürlük) neredeyse tamamen ortadan kaldırması, öğrenmenin sürdürülebilirliğini büyük ölçüde bireyin içsel dinamiklerine bağlı kılar. Bu durum öz yeterlik kuramı çerçevesinde ele alındığında, mahkûmların büyük bölümünün geçmiş akademik başarısızlıkları, sosyoekonomik dezavantajlar ve damgalayıcı "sabıkalı" kimliği nedeniyle öz yeterlik algısını derinden zedeler. Yetişkin eğitimi sürecinin temel işlevi mahkûmlara küçük adımlarla ilerleyen, ulaşılabilir mikro hedefler koymak ve her aşamada pozitif pekiştiriciler sunarak prefrontal korteksteki sinaptik yeniden yapılanmayı desteklemektir. Adalet Bakanlığı'nın TÜBİTAK SAGE iş birliğiyle geliştireceği şifrelenmiş offline tabletlerdeki uygulamalı öğrenme yazılımları, mahkûmun bireysel öğrenme hızına göre kademeli ilerleme sağlayarak bu süreci desteklemelidir. Ayrıca MEB onaylı sertifikalı mesleki eğitim programlarının somut çıktılar üretmesi, mahkûmlarda 'yapabilirim' duygusunu güçlendirerek öz yeterlik gelişimine katkı sağlamalıdır. Araştırmalar öz yeterlik artışının mahkûmlarda dürtü kontrolünü iyileştirdiğini ortaya koymaktadır (Ahmadabadi

vd., 2024). Bu bağlamda cezaevi eğitim politikaları nörobilişsel ve psikolojik bir onarım sürecini hedefleyecek şekilde kurgulanmalıdır.

Yetişkin eğitimi yaklaşımının nihai hedefi mahkûmlara yaşam boyu öğrenme becerisi kazandırarak tahliye sonrası süreçte toplumsal entegrasyonlarını kalıcı kılmaktır. Toplumsal entegrasyon sürecinde belirli bir bilgi setinin edinilmesinden ziyade, özerk öğrenme stratejileri geliştirme, eleştirel düşünme kapasitesini artırma, bilgi kaynaklarına erişim yöntemlerini öğrenme ve sistematik öz değerlendirme mekanizmaları oluşturmayı içeren bütüncül bir yetkinlikler bütünüdür. Mahkûmların uzun süreli izolasyonu bu becerilerin kazandırılmasını stratejik bir gereklilik hâline getirmektedir. Şifrelenmiş offline öğrenme platformları süreçte kilit bir rol oynayarak mahkûmlara kontrollü dijital okuryazarlık imkânı sunabilir ve öğrenme süreçlerini kişiselleştirebilir. Araştırmalar yaşam boyu öğrenme becerileri kazanan mahkûmların tahliye sonrası dönemde suç tekrar oranlarında azalma ve istihdam edilebilirliklerinde belirgin artış gösterdiğini ortaya koyar (Smith, 2025). Bu nedenle cezaevi eğitim programları mesleki sertifikasyon odaklı olmaktan çıkarılarak, mahkûmların değişen toplumsal ve teknolojik koşullara uyum sağlayabilen, öz yönelimli bireyler olarak yetişmelerini sağlayacak şekilde yeniden yapılandırılmalıdır.

Cezaevi eğitiminin sürdürülebilirliği kurumlar arası sinerjinin sistematik bir yaklaşımla tesis edilmesine bağlıdır. Adalet Bakanlığı'nın koordinasyonunda; Millî Eğitim Bakanlığı'nın müfredat ve öğretmen desteği, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın psikososyal rehabilitasyon modülleri ve sivil toplum kuruluşlarının toplumsal entegrasyon projeleri bütüncül bir rehabilitasyon ekosistemi oluşturma potansiyeli taşımaktadır. Cezaevi Eğitim Protokolü gibi mevzuat düzenlemeleri, pratikte kaynak dağılımındaki eşitsizlikler, kurumsal kapasite farklılıkları ve operasyonel koordinasyon eksikliği nedeniyle tam anlamıyla hayata geçirilemese de, cezaevlerine eğitim materyali temini ve nitelikli personel istihdamı konusunda yaşanan darboğazlar iş birliği mekanizmalarının etkisini artırabilir. Problemlerin önüne geçebilmek için kurumların insan kaynağı ve mali kapasitelerini stratejik olarak birleştirecek Çok Paydaşlı Eğitim Fonu gibi yenilikçi mali mekanizmaların devreye alınması gerekir. Ayrıca İŞKUR ve TOBB gibi aktörlerin mesleki eğitim süreçlerine doğrudan dâhil edilmesi, sertifikasyon ve istihdam garantisi içeren modellerin yaygınlaştırılması sürdürülebilirliği sağlayacak kritik adımlardır.

Cezaevi eğitiminin etkisi yetişkin eğitimi ilkelerinin mahkûmların günlük yaşamlarına entegre edilmesiyle doğrudan ilişkilidir. Eğitim içeriklerinin mahkûmların gerçek ihtiyaçlarına ve tahliye sonrası yaşam becerilerine odaklanarak kurgulanması, öğrenme sürecini anlamlı kılacaktır. Temel okuryazarlık eğitimi harf ve kelime öğretmekten ziyade mahkûmların aileleriyle

mektuplaşmaları veya resmî dilekçe yazabilmeleri gibi pratik ihtiyaçlar üzerinden yapılandırılabilir. Benzer şekilde, matematik dersleri günlük bütçe yönetimi, fatura okuma veya temel finansal planlama becerileriyle desteklenerek somut yaşam senaryolarına uyarlanabilir. Bu yaklaşım eğitimi teorik bir uğraş olmaktan çıkarıp mahkûmların gündelik ihtiyaçlarına cevap veren ve onları tahliye sonrası yaşama hazırlayan dinamik bir sürece dönüşecektir. Öğretmenlerin mahkûmlarla kurduğu diyalog ve iş birliği öğrenme motivasyonunu artırarak, eğitimi cezaevi koşullarının olumsuzluklarına rağmen sürdürülebilir kılacaktır.

Cezaevi eğitiminin gelecek vizyonu dijital dönüşüm ve yapay zekâ tabanlı öğrenme platformlarının entegrasyonuyla yeniden şekillenecektir. Adaptif öğrenme sistemleri mahkûmların bilişsel profillerini analiz ederek kişiselleştirilmiş öğrenme yolları sunacak ve bu sayede yetişkin eğitimi ilkelerinin etkinliğini artacaktır. Şifrelenmiş offline öğrenme platformları bu kapsamda önemli bir altyapı sunacak; mahkûmların öğrenme hızı, ilgi alanları ve psikososyal ihtiyaçları doğrultusunda dinamik içerik modülleri oluşturulacaktır. Yapay zekâ destekli bir sistem okuma yazma becerisi düşük bir mahkûma görsel ağırlıklı ve kademeli içerikler sunarak, dijital okuryazarlığı yüksek bir mahkûma ise mesleki eğitim videoları ve simülasyon tabanlı uygulamalarla öğrenebilecektir. Fakat bu teknolojik dönüşüm mahremiyet ve veri güvenliği endişelerini de beraberinde getirmektedir. Mahkûmlara ait öğrenme verilerinin korunması, etik veri kullanım protokolleri ve siber güvenlik önlemleri sürecin olmazsa olmaz koşullarıdır. Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu ve Kişisel Verileri Koruma Kurumu iş birliğiyle geliştirilecek Cezaevi Dijital Eğitim Veri Güvenliği Rehberi bu riskleri yönetmede kilit rol oynayabilir. Ayrıca dijital uçurumu engellemek için tüm mahkûmların teknolojiye erişim imkânlarının eşitlenmesi ve öğretmenlerin dijital pedagoji konusunda kapasitelerinin güçlendirilmesi gerekmektedir. Teknoloji insanı ikame eden değil, öğretmenin rolünü zenginleştiren bir araç olarak kullanılmalıdır. Böylece cezaevi eğitimi dijital dönüşümle erişilebilir, kapsayıcı ve etkili bir modele dönüşecektir.

5.6. Tekli Hücrelerde Çalışma: Materyalsiz Öğretim Teknikleri

Tekli hücre uygulamaları ceza infaz kurumlarının en karakteristik özelliklerinden birini oluşturmaktadır. Bu mekânsal düzen disiplin, güvenlik mekanizması ve cezanın infaz şekli olarak değil, mahkûmun öğrenme süreçlerini de doğrudan belirleyen bir pedagojik zemin olarak karşımıza çıkmaktadır. Tekli hücreler mahkûmu toplumsal etkileşimlerden yalıtarak eğitsel deneyimi bütünüyle bireysel ve içsel bir sürece indirgemektedir. Bu durum ceza infaz kurumlarının eğitim politikaları açısından kritik bir tartışma alanıdır. Zira klasik

sınıf ortamına dayalı öğretim yöntemlerinin uygulanması, fiziksel kısıtlamalar nedeniyle çoğu zaman imkânsız hâle gelmektedir.

Bununla birlikte, materyal erişiminin son derece sınırlı ya da tamamen ortadan kalktığı izole koşullar eğitim açısından bir engel olarak görülmemelidir. Tam tersine, mahkûmun zihinsel, duygusal ve bilişsel potansiyelini harekete geçirecek yeni ve yaratıcı pedagojik yaklaşımlar geliştirmek için özgün bir fırsat alanı sunmaktadır. Materyalsiz öğretim bu bağlamda kısıtlılığın ötesinde mahkûmun hayal gücünü, zihinsel üretkenliğini ve içsel kaynaklarını harekete geçirmeye yönelik alternatif bir eğitim paradigması olarak ele alınabilir. Bu bakış açısı infaz kurumlarının yeniden toplumsallaştırma misyonunu güçlendirecek yenilikçi uygulamalara ilham verebilir.

Antik Yunan düşüncesine dayanan Sokratik diyalog yöntemi, materyalsiz öğretim yönteminin bilimsel temelini oluşturmaktadır (Longo, 2019). Materyalsiz öğretim yöntemi öğrenme sürecini hazır bilgilerin aktarımına indirgemez, bunun yerine karşılıklı sorgulama ve tartışma yoluyla zihinsel bir keşfe dönüştürür. Ceza infaz kurumlarında mahkûm ile öğretmen arasındaki iletişimin çoğunlukla bir mazgal ya da hücre kapısının dar açıklığı üzerinden kurulmak zorunda kalması, bu yöntemi daha da anlamlı kılmaktadır. Bu koşullarda yürütülen diyalog, mahkûmu edilgin bir bilgi alıcısı olmaktan çıkararak kendi düşüncelerinin öznesi hâline getirir; böylece mahkûm kendisiyle ve toplumsal değerlerle hesaplaşma imkânı bulur.

Yöntem mahkûmun mevcut bilgi ve inançlarını yeniden sorgulamasına, tutarlı argümanlar geliştirmesine ve eleştirel düşünme becerilerini içselleştirmesine olanak tanır. Özellikle adalet, özgürlük veya pişmanlık gibi soyut ve ahlaki temaları merkeze alan tartışmalar mahkûmun suç, ceza ve toplumsal düzen üzerine derinlemesine bir farkındalık kazanmasına katkı sağlar. Paul ve Elder (2006) eleştirel düşünmenin yalnızca entelektüel bir yetkinlik olmadığını, bireyin yaşamına yön veren değerler sistemini dönüştüren bir güç olduğunu ifade etmişlerdir. Tekli hücrelerde uygulanabilecek bu tür diyalog temelli öğretim stratejileri mahkûmun iyileştirme sürecini destekler ve toplumla yeniden bütünleşmesini kolaylaştıracak etik ve bilişsel bir zemin hazırlar.

Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) tekniklerinin pedagojik bağlama uyarlanması, materyalsiz eğitim koşullarında güçlü bir öğrenme stratejisi olarak kullanılabilir. Tekli hücrelerde veya kısıtlı etkileşim ortamlarında bulunan mahkûm kurum öğretmeni rehberliğinde zihninde otomatikleşmiş olumsuz düşünce kalıplarını fark eder ve bunları sorgulama fırsatı bulur. “Ben başarısızım” ya da “Hayatımda hiçbir şeyi değiştiremem” gibi yıkıcı inançların bilişsel düzeyde analiz edilmesi, mahkûma düşüncelerini yeniden yapılandırma imkânı sunar. Bu yeniden yapılandırma süreci herhangi bir somut materyale

ihtiyaç duyulmaksızın mahkûmun kendi zihnini bir laboratuvar gibi kullanmasıyla çalışır.

Ceza infaz kurumlarının katı yapısı düşünüldüğünde, materyalsiz öğretim yaklaşımı mahkûmların öz yeterlik inşasında önemli bir rol oynar. Çünkü mahkûmun zihinsel süreçleri dış dünyadan yalıtılmış koşullar içinde en erişilebilir ve sürdürülebilir bir kaynak hâline gelir. BDT temelli pedagojik yöntemler mahkûmlara akademik ya da bilişsel beceriler sağlarken, onların kendilerini dönüştürme ve hayata dair daha işlevsel inanç sistemleri geliştirme süreçlerini destekler. Bu süreç ceza infaz kurumlarının mahkûmun toplumla yeniden bütünleşmesi misyonuyla doğrudan örtüşür ve mahkûmun gelecekteki uyum kapasitesini güçlendirir.

Anlatısal terapi tekniklerinin eğitsel bağlama taşınması mahkûmların kendi kimliklerini işledikleri suç üzerinden öğrenme ve dönüşüm potansiyeline transfer etmelerine imkân tanır. Böylece öğretmen mahkûmdan hayat hikâyesini anlatmasını isterken, bu anlatının merkezine pişmanlık ya da mağduriyeti tetiklemesini değil, direniş, beceri, dayanıklılık ve umut taşıyan anıları yerleştirmesini amaçlar. Böylelikle mahkûm kendisini sadece geçmiş hatalarıyla tanımlamaktan vazgeçer, alternatif ve daha güçlü bir benlik kurgusu oluşturma yoluna girer. Türkiye'de yaygın olan toplumsal damgalama ve dışlanma göz önünde bulundurulduğunda, bu teknikler mahkûmların yeniden topluma kazandırılması sürecini hızlandırır. Çünkü anlatısal yöntem problemi mahkûmun benliğiyle özdeşleştirmek yerine onu dışsallaştırarak ve sorunlarla mücadele edebileceği inancını aşılayarak yapar. Süreç mahkûmun kendisini sadece hükümlü olarak değil; öğrenmeye açık, gelişime yatkın ve toplumsal yaşamın bir parçası olabilecek bir birey olarak yeniden tanımlamasına katkıda bulunur. Anlatısal terapinin pedagojik stratejisi ceza infaz kurumlarının iyileştirme amacını destekler ve mahkûmun kendi yaşam öyküsünü dönüştürme kapasitesini ortaya çıkarır.

Zihinsel simülasyon ve görselleştirme egzersizleri materyalsiz eğitim ortamlarında kullanılabilecek en etkili stratejilerden biridir. Nörobilimsel araştırmalar zihinde gerçekleştirilen pratiklerin fiziksel beceriler ve bilişsel süreçler üzerinde de önemli bir etki yarattığını göstermektedir (Debarnot vd., 2014). Mahkûmun bir matematik problemini zihninde çözmesi, bir makinenin işleyişini adım adım hayal etmesi ya da bir yabancı dili konuştuğunu zihninde canlandırması beynin prefrontal korteksini uyararak soyut muhakeme, problem çözme ve planlama becerilerini güçlendirebilir. Ceza infaz kurumlarında mahkûmların fiziksel materyallere erişiminin son derece kısıtlı olması zihinsel simülasyon yöntemini değerli kılar. Çünkü bu teknik mahkûmlara herhangi bir kitap, defter veya araç gereç olmaksızın öğrenme ve kendini geliştirme olanağı

sunar. Ayrıca görselleştirme egzersizleri mahkûmun zihinsel kapasitesini canlı tutar, özgüven ve öz yeterlik duygusunu da pekiştirir. Mahkûm, içinde bulunduğu kapatılma koşullarına rağmen zihnini aktif bir öğrenme mekânı hâline dönüştürerek bilişsel ve duygusal açıdan güçlenir.



Felsefi danışmanlık yaklaşımı, mahkûmların karşılaştıkları varoluşsal sıkıntıları ve etik ikilemleri hazır cevaplar veya otoriter söylemler aracılığıyla değil, kendi akıl yürütme süreçleri üzerinden çözümlemelerine olanak tanır. Bu bağlamda öğretmen bilgiyi aktaran bir otorite figürü olmaktan ziyade, bir düşünce ortağı rolü üstlenir. Mahkûmu, "iyi nedir?", "Sorumluluk ne anlama

gelir?" ya da "Anlamlı bir yaşam nasıl inşa edilir?" gibi sorular etrafında düşünmeye davet ederek, onun kendi zihinsel kaynaklarını kullanmasını teşvik eder. Böylece öğrenme dışsal bir bilgi edinme sürecinden çok, içsel bir keşfe ve yeniden anlamlandırmaya dönüşür. Felsefi danışmanlık özellikle mahkûmun ahlaki değerlerini yeniden gözden geçirmesini ve kişisel değer sistemini tutarlı bir zeminde inşa etmesine yardımcı olabilir. Yaklaşım mahkûmu sadece suç geçmişi üzerinden tanımlamaz; onu düşünebilen, sorgulayabilen ve kendi yaşamına dair yeni anlamlar üretebilen bir özne olarak konumlandırır. Bu yönüyle felsefi danışmanlık ceza infaz kurumlarının iyileştirme görevine de katkı sağlayarak mahkûmun tahliye sonrası hayatını daha güçlü bir değerler sistemiyle düzenlemesine imkân tanır.

Mantık ve safsatalar eğitimi eleştirel düşünmenin temel basamaklarından biridir. Herhangi bir yazılı materyale ihtiyaç duyulmadan tamamen sözlü yöntemlerle uygulanabilir. Öğretmen gündelik yaşamdan, sosyal medyadan ya da mahkûmların kendi deneyimlerinden örnekler oluşturarak kişisel saldırılar, sahte ikilem veya korkuya başvurma gibi yaygın mantık hatalarını görünür kılmaya çalışır. Bu süreçte mahkûm sadece teorik bir bilgi edinmez, kendi argümanlarını ve çevresindeki söylemleri mantıksal açıdan çözümlemeyi öğrenir. Böylece düşüncelerini daha tutarlı ve sistematik biçimde ifade edebilme becerisi kazanır. Ceza infaz kurumlarının sosyal dinamikleri düşünüldüğünde, mantık ve safsatalar eğitimi özellikle kritik bir işlev üstlenebilir. Mahkûmlar çoğu zaman cezaevindeki gündelik ilişkilerde, dış dünyada maruz kaldıkları manipülatif söylemler karşısında savunmasız kalırlar. Bu durum safsata temelli akıl yürütmeleri, onların manipülasyona karşı direnç geliştirmelerini ve daha akılcı kararlar almalarını sağlar. Safsata eğitimi bireyin özgüvenini artırarak düşüncelerini açık ve gerekçeli bir biçimde savunabilmesine olanak tanır. Böylelikle, mantık eğitimi ceza infaz kurumlarının iyileştirici görevine yardımcı olan mahkûmun toplumsal yaşama yeniden katılımında kritik bir zihinsel donanım sunabilir.

Hafıza sanatı Antik Yunan'dan günümüze kadar uzanan köklü bir bilişsel tekniktir. Herhangi bir fiziksel materyal gerektirmeden zihinsel kapasitenin sınırlarını genişletmeyi mümkün kılar. Hafıza sarayı adıyla bilinen bu yöntem, ceza infaz kurumları için güçlü bir öğrenme aracı olabilir. Ceza infaz kurumlarında bulunan mahkûmlar tanıdık bir mekânı, örneğin çocukken yaşadıkları evlerini, köy meydanını ya da ilk okudukları sınıfı ayrıntılarıyla hayal ederek bilgiyi bu mekânın odalarına, koridorlarına veya belirli eşyalarına yerleştirebilirler. Zihinsel yerleştirme sürecinde soyut kavramlar somut imgelerle birleşir ve öğrenilen bilgi zihinde daha kalıcı hâle gelir. Nörobilimsel bulgular mekânsal çağrışımların uzun süreli hafızayı desteklediğini ortaya koyar

(Bergmann vd., 2016). Teknik mahkûmlara öğrenme sürecinde ve tahliye sonrasında eğitsel ve mesleki yaşamlarında kullanabilecekleri pratik bir beceri kazandırabilir. Özellikle kitap ve yazılı materyallerin sınırlı olduğu yüksek güvenlikli kurumlarda hafıza sanatı, mahkûmların bilişsel gelişimlerini destekleyen yaratıcı ve düşük maliyetli bir yöntem olarak öne çıkar. Yaklaşım mahkûmun bilgi depolama kapasitesini artırır, zihinsel üretkenliğini ve özgüvenini de pekiştirerek toplumsal yaşama yeniden katılımına katkı sağlayabilir.

Dil öğreniminde gölgeleme ve içsel konuşma teknikleri de fiziksel materyallerin sınırlı olduğu ortamlarda son derece işlevsel stratejiler sunabilir. Gölgeleme tekniğinde öğretmen hücre kapısından ya da mazgaldan belirli ifadeleri, kısa diyalogları veya basit hikâyeleri yüksek sesle tekrar eder; mahkûmun bu sesleri anında taklit etmesi ve aynı ritimle yeniden üretmesi istenir. Bu yöntem telaffuzun doğru biçimlenmesini ve konuşma akıcılığının gelişmesini destekler. İçsel konuşma tekniği ise mahkûmun öğrendiği dil kalıplarını kendi zihninde farklı bağlamlarda kullanarak içsel diyaloglar kurmasını sağlar. Bu teknikle pratik yapmak bireyin dilbilgisel farkındalığını artırır, düşüncelerini yabancı dilde kurgulama becerisini de geliştirir. Ceza infaz kurumları göz önünde bulundurulduğunda, bu yöntemler mahkûmlara herhangi bir ek materyal gerektirmeden yabancı dil ediniminde etkili ve sürekli uygulanabilir bir yol sunabilir. Dil öğrenimi sürecini bireysel bir özgürleşme alanına dönüştürerek mahkûmun zihinsel üretkenliğini, kendini ifade kapasitesini ve özgüvenini güçlendirir.

Ceza infaz sisteminde iyileştirme ve topluma kazandırma çabaları geleneksel yöntemlerden yenilikçi eğitsel yaklaşımlara radikal bir geçişe ihtiyaç duymaktadır. Maddi kaynak gerektirmeyen ancak derin bir içsel dönüşüm vaat eden bilinçli farkındalık ve meditasyon temelli öğrenme son derece değerli bir araçtır. Yöntem mahkûmu dışsal araçlardan ziyade kendi içsel kaynaklarıyla buluşturur. Mahkûm nefes gibi basit ve her zaman erişilebilir bir odağı kullanarak zihnin dinginliğe ulaşabileceği bir liman keşfeder. Bu temel beceri bir içgörü kapısı aralar. Duygular ve düşünceler yargılanmadan bir gözlemci nazarıyla izlenir. Bedenin stres, öfke, kaygı veya hüzün anlarında verdiği tepkiler anlaşıldıkça, zorlu duygusal durumlar otomatik ve şiddet içeren tepkilerle değil, sağlam stratejilerle yönetilebilir hâle gelir. Ceza infaz kurumlarının sosyokültürel dokusu düşünüldüğünde, öfke kontrolü ve dürtü yönetimi yalnızca bireysel iyileşme için değil, aynı zamanda toplumsal huzurun inşası için de gereklidir. Uygulamalar mahkûmların kendi yaşamının öznelliğini ve sorumluluğunu geri vererek suçun tekrarlanmasını önleyebilir

Türkiye'nin zengin kültürel mirasının bir parçası olan sözlü anlatı geleneği, cezaevi eğitiminde son derece etkili ve minimal kaynakla uygulanabilir eğitsel bir yöntem sunar. Yöntem cezaevinin fiziksel kısıtlamalarını aşarak mahkûmu Dede Korkut hikâyelerinin evrensel adalet arayışına, Nasreddin Hoca'nın nüktedan bilgeliğine veya Mevlana'nın hoşgörü temelli diyaloglarına ortak edebilir. Öğretmen bu kadim anlatıları modern dünyanın bilimsel keşiflerinin arka planını, tarihi dönüm noktalarını ya da ahlaki çıkmazları merkezine alan kurgularla harmanlayarak aktarır. Anlatının ardından yöneltilecek "Karakter bu durumda ne hissetti?", "Sizce alternatif çözümler neler olabilirdi?" veya "Bu hikâye günümüzde hangi toplumsal duruma ayna tutuyor?" gibi sorular mahkûmu aktif bir düşünür hâline getirebilir. Süreç sadece bir hikâye dinleme eyleminin değildir, mahkûmun olayları çok boyutlu analiz etme, sentez yapma ve eleştirel bir gözle değerlendirme becerilerini keskinleştirir. Kendini bir başka karakterin yerine koyma pratiği, mahkûmun empati kasını güçlendirir ve toplumsal bağların yeniden inşası için gerekli olan insani duyarlılığı besler. Bu kadim öğretim yöntemi ceza infaz sisteminin rehabilitasyon hedeflerine kültürel kodlara dokunarak ve derinlemesine düşünmeyi teşvik ederek hizmet edebilecek güçlü bir araç olarak kullanılabilir.

Cezaevi eğitimindeki kaynak kısıtlamaları yaratıcı ve nörobilimsel temelli pedagojik yöntemlerin benimsenmesi için bir fırsattır. Bu anlamda en ilkel araç olan insan bedeninden çıkan ritimler, matematik ve dil gibi soyut kavramların öğretiminde son derece etkili bir araç olarak kullanılabilir. Öğretmen Anadolu'nun zengin müzik geleneğinden ödünç alınan mehter ritimleri veya aruz vezninin matematiksel düzeni gibi kültürel referanslarla çarpım tablosunu veya dilbilgisi kurallarını kodlayabilir. Bu kinestetik ve duygusal kodlama süreci, bilginin sözel belleğe daha derin ve kalıcı izler bırakan duygusal belleğe de kaydedilmesini sağlar. Thaut'un (2005) araştırmalarından ritmin düzenli tekrarının beyindeki prefrontal korteks aktivitesini düzenleyerek kaygıyı azalttığını, dikkati keskinleştirdiğini ve öğrenme için gerekli olan nörolojik zemini hazırladığına dair veriler elde etmiştir. Toplum ritim çalışmaları mahkûmlar arasında senkronizasyon ve işbirliği duygusunu pekiştirerek cezaevi ortamında kaybolmaya yüz tutmuş olan toplumsal uyum ve aidiyet hissinin yeniden inşasına da katkıda bulunabilir.

Eğitim sisteminde sıklıkla ihmal edilen ancak cezaevi gibi dönüşüm odaklı bir ortamda hayati önem taşıyan üstbilişsel becerilerin geliştirilmesi için Sokratik yöntemin bireysel bir uzantısı olan öz sorgulama günlükleri etkili bir strateji sunar. Öz sorgulama yöntemi öğretmenin mahkûma rehberlik ettiği içsel diyalogdur. Öğretmen "Bugün hangi önyargını fark ettin?", "Verdiğim bir kararın arkasındaki gerçek mantık neydi?" veya "Bir olaya bir de karşımdaki kişinin

gözünden bakmayı deneseydim ne değişirdi?" gibi kişiyi düşünce kalıplarının kaynağına inmeye zorlayan üstbilişsel sorular yöneltebilir. Soruların sağladığı sistematik öz yansıtma pratiği mahkûmun ne düşündüğünü, nasıl ve neden o şekilde düşündüğünü analiz etmesine olanak tanır. İçsel sorgulama toplumsal düzeyde sıklıkla karşılaşılan sabit fikirli yaklaşımların ve önyargıların bireysel düzeyde kırılması için kullanılabilir. Mahkûm kendi zihinsel süreçlerinin mimarı olduğunun farkına varınca daha esnek, özeleştiriye açık ve empatik bir düşünme tarzı geliştirir. Bu durum onu tahliye sonrası yaşamda karşılaşacağı kaçınılmaz zorluklara karşı daha donanımlı, rasyonel ve uyum sağlayabilen bir birey hâline getirir.

Ceza infaz kurumlarında uygulanan eğitim programlarının etkinliğini ölçmede kullanılan geleneksel sınav yöntemleri, öğrenmenin derinliğini ve kalıcılığını değerlendirmekte genellikle yetersiz kalır. Bu nedenle materyalsiz öğretim ortamları doğası gereği özgün ve yenilikçi değerlendirme stratejilerini zorunlu kılar. Geleneksel kalem-kâğıt testlerinin yerini mahkûmun edindiği bilgiyi yapılandırıp özümseyerek öğretmene aktardığı, bir kavramı kendi yaşam deneyimleri ışığında yeniden tanımladığı veya soyut bir ilkeyi cezaevi koşulları gibi gerçek bir bağlamda nasıl uygulayabileceğini gösterdiği performans temelli yöntemler alır. Bu otantik değerlendirme biçimi bilginin hatırlanmasını, sentez ve yaratıcı uygulama becerilerini ölçmede çok daha etkilidir. Materyalsiz öğretim yöntemi mahkûmun özgüvenini geliştirerek kendini ifade etme kapasitesini güçlendirir ve nihayetinde topluma yeniden entegrasyon sürecinde ihtiyaç duyacağı iletişim ve problem çözme yetkinliklerini somut bir şekilde deneyimlemesine olanak tanır. Böylece değerlendirme süreci, bir notlandırma aracından ziyade bizzat iyileştirmenin ve dönüşümün bir parçası hâline gelir.

Materyalsiz öğretim yöntemlerinin önündeki engellerden biri de bu alanda pedagojik formasyona sahip öğretmen kaynağının sınırlı olmasıdır. Geleneksel sınıf ortamı için tasarlanmış öğretmenlik becerileri, cezaevi ortamının psikolojik dinamikleri, travma geçmişi ve derin kişisel sorgulama gerektiren bu yoğun birebir etkileşimlerde genellikle yetersiz kalmaktadır. Bu açığı kapatmak ve öğretmenleri bu zorlu göreve hazırlamak için standart eğitim modüllerinin Materyalsiz Pedagoji, Travmaya Duyarlı İletişim, Etik ve Felsefi Danışmanlık ve Çatışma Çözümü gibi alanlarda kapsamlı ve sürekli sertifika programlarının hayata geçirilmesi elzemdir. Materyalsız öğretim programlarının Millî Eğitim Bakanlığı, Adalet Bakanlığı ve üniversitelerin iş birliğiyle uygulamalı ve saha odaklı bir şekilde geliştirilmesi, sistemin sürdürülebilirliği açısından gereklidir. Bu yatırım öğretmenleri bir eğitici, bir mentor ve dönüştürücü bir rehber olarak güçlendirecek; cezaevi eğitiminin iyileştirme ve topluma yeniden kazandırma hedeflerine ulaşma olasılığını önemli ölçüde artıracaktır.

Materyalsiz öğretim yöntemleri bir kaynak yetersizliği veya pedagojik bir taviz değildir. Aksine, insan potansiyeline yapılan en köklü ve anlamlı yatırım olarak ele alınmalıdır. Türkiye'nin toplumsal ve kültürel dokusu düşünüldüğünde, diyaloğa dayalı model geleceğin cezaevi eğitim paradigmasının çekirdeğini oluşturabilir. Dijital araçlarla desteklense dahi eğitimin özünde yatan ve öğretmen ile mahkûm arasında kurulan güven, karşılıklı saygı ve entelektüel merak ilişkisinin yerini hiçbir teknoloji dolduramaz. Hedef, mahkûmun kendini anlamasına, dünyayla ve toplumla yeniden bağ kurmasına aracı olmaktır. İnsan müdahalesi olmadan ne kadar gelişmiş olursa olsun, hiçbir araç anlamlı ve kalıcı bir dönüşüm sağlayamaz.

5.7. Sınıflı Kaynaklarla Beceri Geliştirme

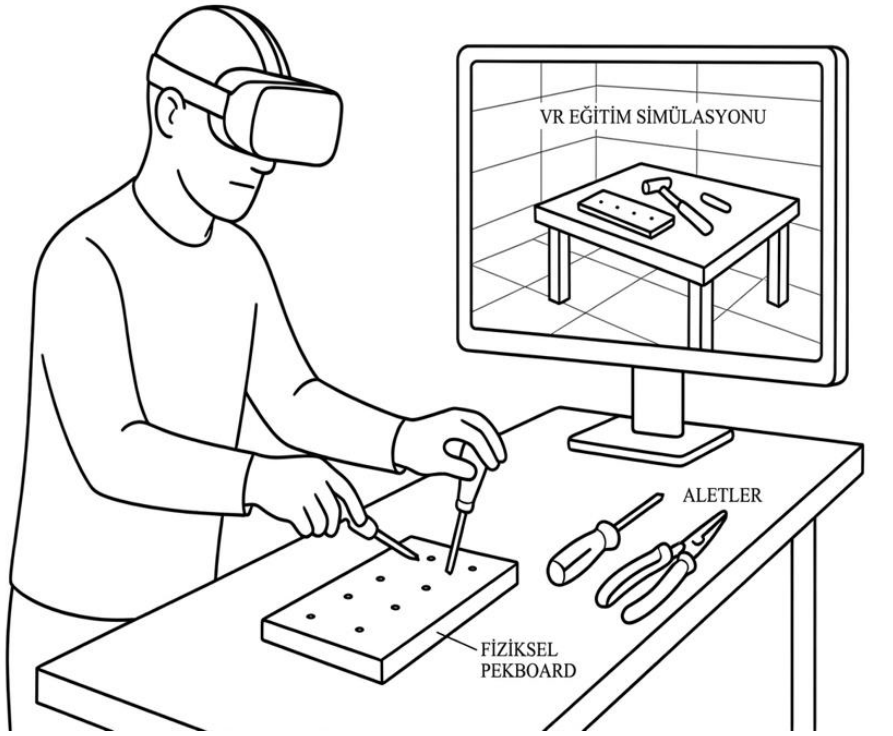
Ceza infazı sisteminde iyileştirmenin merkezine yerleştirilen beceri geliştirme faaliyetleri (kurslar) Türkiye'deki uygulamalarda sıklıkla teknik meslek ediniminden ibaretmiş gibi algılanmaktadır. Oysaki teknik meslek ediniminde mahkûmun kaybettiği benlik saygısını inşa etmek, toplumsal aidiyet hissini yeniden canlandıran ve topluma donanımlı bir birey olarak katılımının zeminini hazırlayan çok katmanlı ve çok disiplinli bir dönüşüm yolculuğudur. Ne var ki yüksek güvenlikli cezaevlerindeki katı fiziksel kısıtlamalar ve mekânsal izolasyon geleneksel atölye temelli eğitim modellerini fiilen uygulanamaz hâle getirdiğinden, insani ve toplumsal yatırımın önünde ciddi bir engel teşkil etmektedir. Bu radikal mekânsal çıkmaz, sınıflı kaynak paradigmasını teorik bir stratejiden çıkartıp bir zorunluluk hâline getirmektedir. İnsan, materyal, dijital ve mekânsal kaynakların hiyerarşik ve birbirini tamamlayıcı katmanlar halinde yapılandırıldığı model Türkiye'deki en izole ceza infaz kurumlarını dahi potansiyel birer mikro öğrenme laboratuvarına dönüştürmenin pratik bir çerçevesini sunar. Bu yaklaşım sınırlılığı bir kader olmaktan çıkarıp kişiselleştirilmiş öğrenme süreci için benzersiz bir fırsat alanına dönüştürebilir.

Sınıflı kaynak yaklaşımının pedagojik temeli Lev Vygotsky'nin Yakınsal Gelişim Alanı kavramına dayanmaktadır. Vygotsky bireyin mevcut gelişim düzeyi ile bir yetişkin veya daha bilgili bir akran rehberliğinde ulaşabileceği potansiyel gelişim düzeyi arasındaki mesafeyi tanımlar. Cezaevi gibi kısıtlı ve izole ortamlarda bu rehberlik öğretmenlerle sınırlı değildir. Yapılandırılmış dijital modüller, video eğitim içerikleri, basılı kılavuzlar veya akran mentorluğu gibi çeşitli araçlarla desteklenebilir. Cezaevlerinde tek kişilik hücrelerde uygulanacak mikro öğrenme modülleri ve şifrelenmiş tabletler yakınsak gelişim alanını aktif hâle getiren dijital rehberler olarak işlev görebilir. Model mahkûmun bilişsel ve duyuşsal hazırbulunuşluk düzeyine uygun kademeli bir ilerleme sağlayarak, her bir öğrenme katmanının bir sonraki katman için zemin

oluşturmasını mümkün kılmakta ve böylece bireysel öğrenme sürecini yapılandırarak iyileşmeyi güçlendirmektedir.

Sınıflı kaynak yaklaşımının dayanağını Temel Beceri Kazanım Modülleri oluşturur. Bu kademe okuryazarlık, temel matematik ve dijital okuryazarlık gibi mesleki ve sosyal gelişimin ön koşulu olan becerilere odaklanır. Cezaevlerinde bu modüller TÜBİTAK SAGE standartlarında şifrelenecek offline tabletler aracılığıyla sunulduğunda; sesli yönlendirmeler, görsel zenginleştirmeler ve etkileşimli alıştırmalarla özerk öğrenmeyi mümkün kılan mikro içeriklerden oluşabilir. Örneğin, okuma yazma bilmeyen bir mahkûm tablet üzerinden harfleri dinleyerek, izleyerek ve dokunarak öğrenirken, yazılımla bütünleşmiş geri bildirim mekanizması sayesinde anında düzeltmeler alabilir ve pasif bir bilgi alıcısından pedagojik bir diyaloğun aktif katılımcısı hâline gelebilir. Bu sistem içerik aktarımının ötesine geçerek mahkûmun öğrenme sürecine dinamik bir şekilde dâhil olmasını ve temel becerileri kalıcı biçimde içselleştirmesini sağlayacaktır.

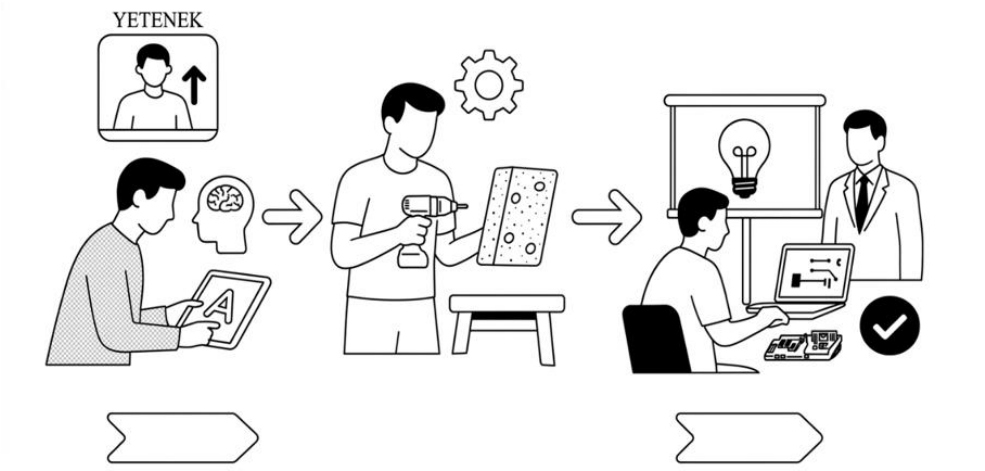
Sınıflı kaynak modelinin ikinci aşamasını oluşturan Simüle Edilmiş Mesleki Uygulama katmanı, fiziksel atölye imkânlarının son derece kısıtlı olduğu cezaevleri için etkili bir eğitsel çözüm sunabilir. Modelin bu kademesinde gerçek üretim ortamlarının yerini güvenlik protokollerine uygun olarak tasarlanmış sanal veya fiziksel simülasyonlar alır. Örneğin, marangozluk eğitimi alması planlanan bir mahkûma, gerçek ahşap yerine üzerinde delikler ve yuvalar bulunan özel bir antrenman tahtası ve temel el aletleri seti verilerek vida sıkma, ölçü alma, alet kullanımı ve iş güvenliği protokolleri gibi temel motor becerileri ve mesleki disiplini kazanması hedeflenir. Bu yöntem Dewey'in Yaparak Yaşayarak Öğrenme ilkesini, cezaevi gibi yapısal kısıtlamaları olan bir ortama uyarlamak, soyut bilginin somut beceriye dönüşmesine olanak tanır (Bot vd., 2025). Nihai amaç bir ürün ortaya koymaktan ziyade mahkûmun tahliye sonrası mesleki eğitim veya istihdam sürecine hazırlanması için gerekli olan psikomotor ve bilişsel altyapıyı inşa etmektir. Bu simülatif yaklaşım teorik eğitim ile pratik uygulama arasındaki boşluğu doldurarak, iyileştirme sürecinin etkinliğini artıran stratejik bir ara işlevi görebilir.



Sınıflı kaynak modelinin nihai amacı Proje Tabanlı İleri Uygulama katmanıdır. Mahkûmların önceki kademelerde edindikleri temel ve mesleki becerileri anlamlı ve somut bir çıktıya dönüştürmelerine olanak tanıyarak, öğrenmeyi gerçek dünya bağlamına taşımaktır. Bu aşamada mahkûmlara teknik malzemeler, bir projeyi planlama, yönetme, problem çözme ve iş birliği yapma becerilerini de kapsayan bütünleşik kaynak paketleri sunulmalıdır. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle temin edilebilecek Arduino kitleri (mikro kontrol) veya benzeri endüstriyel eğitim setleri ile mahkûm, cezaevi koridorları için bir hareket sensörlü aydınlatma sistemi tasarlayabilir veya küçük ölçekli bir tarım uygulaması için otomatik sulama prototipi geliştirebilir. Bu süreç sadece teknik eğitimi ifade etmez. Mahkûmun sorumluluk alma, sonuç odaklı düşünme ve yaratıcılık gibi üst düzey beceriler geliştirmesini sağlar. Goffman'ın Bozulmuş Kimlik olarak tanımladığı damgalanmayı tersine çeviren bu türden üretken faaliyetler, mahkûmun kendisini tüketici değil üretici, suçlu değil değer yaratan birey olarak algılamasının önünü açacaktır.

Sınıflı Kaynak Modelinin başarısı önemli ölçüde eldeki kaynakların her mahkûmun bilişsel ve duyuşsal profiline uygun şekilde dinamik olarak kullanılmasına bağlıdır. Bu kişiselleştirilmiş kullanım cezaevi şartlarına

uyarlanmış Uyarlanabilir Öğrenme Platformları aracılığıyla mümkün olabilir. Yapay zekâ destekli platformlar mahkûmun ilerleme hızını, öğrenme stilini, doğru ve yanlış yanıt desenlerini ve belirli konulardaki ısrarlı güçlüklerini sürekli analiz ederek öğrenme yolculuğunu anlık olarak optimize eder. Örneğin, temel matematikteki bir problemi sürekli hata ile çözen bir mahkûm için sistem, konuyu görsel animasyonlarla, farklı bir dilde anlatan video eğitimle veya etkileşimli bir oyun formatıyla tekrar sunabilir; böylece soyut kavramların somutlaştırılmasını sağlayarak öğrenme engelini aşmasına yardımcı olur. Yaklaşım Bloom'un (1968) Tam Öğrenme Modelinin dijital ve bireyselleştirilmiş bir uyarlamasıdır. Her mahkûm bir sonraki kavrama ancak mevcut kavramda ustalaştığında geçebilir ve kendi hızında ilerleme özgürlüğü tanır. Cezaevlerinin izole koşullarında bu tür bir esnek ve duyarlı öğrenme ortamı, standart bir müfredatın dayattığı tekdüzelikten kurtularak, iyileştirmeyi güçlendiren ve öz yeterlik duygusunu pekiştiren kişisel bir akademik yol haritası sunar.



Sınıflı kaynak modelinin iyileştirme sürecine en derin katkısı psikoeğitimsel becerilerin öğrenme hiyerarşisinin her katmanına kusursuz bir şekilde entegre edilmesidir. Bu bütüncül yaklaşım her mesleki veya akademik modülün hedef beceriyle doğrudan ilişkili sosyoduygusal ve etik yetkinlikleri de sistematik olarak hedeflemesini gerektirir. Cezaevlerinde uygulanan bir mutfak becerileri eğitimi, yemek pişirme tekniklerini, malzeme idaresiyle sabrı, servis saatlerine uymakla zaman yönetimini, sınırlı kaynaklarla çalışarak yaratıcı problem çözmeyi ve yüksek tempolu bir ortamda sakin kalabilmekle duygusal düzenleme becerilerini geliştirmelidir. Bu çift odaklı tasarım mesleki eğitimi, Rangel Torrijo ve De Maeyer'in (2019) ifade ettiği bireyin ekonomik, sosyal ve ahlaki kapasitesini de inşa eden bütüncül bir dönüşüm aracına dönüştürür. Aile ve

Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından onaylanacak psikoeğitim modülleriyle zenginleştirilmiş entegre programlar, mahkûmun suçla ilişkili davranış kalıplarını sorgulayıp değiştirmesine ve üreten bir birey kimliğiyle topluma aktif katılımına giden yolu güçlendirir.



Sınıflı kaynak modelinin en etkili bileşenlerinden biri kurum içi akran mentorluğunun sistematik bir şekilde yapılandırılarak insan kaynağına dönüştürülmesidir. Bu sistemde belirli bir alanda yeterlilik kazanmış mahkûmlar, yeni başlayanlara rehberlik ederek teknik bilgi transferini sağlar ve öz sorumluluk duygusu, öz yeterlik algısı ve toplumsal aidiyet hissini güçlendirebilirler. Cezaevlerinin izole koşullarında bu mentorluk mekanizması Sykes'in (1958) tasvir ettiği yıkıcı mahkûm alt kültürünün yerini dayanışma ve karşılıklı öğrenmeye dayalı yapıcı bir sosyal dokuya bırakabilir. Akran mentorluğu bilişsel

becerilerin aktarımında, iletişim, empati ve liderlik gibi sosyal becerilerin gelişiminde de kritik bir rol oynayarak, kurum içi sosyal sermayenin yeniden inşasına katkıda bulunur.

Sınıflı kaynak modelinin uygulamadaki zorluğu, farklı öğrenme katmanları arasındaki geçişkenliğin etkin bir şekilde yönetilememesi ve sürekliliğin sağlanamamasıdır. Cezaevlerinde sıklıkla gözlemlenen bu kopukluk, mahkûmun temel becerileri kazandıktan sonra bu becerileri ileri düzey uygulamalara aktaracak araç, rehberlik veya fırsattan yoksun kalmasına neden olmaktadır. Bu durum öğrenme motivasyonunda ciddi bir düşüşe ve edinilen bilgilerin zamanla körelmesine yol açan pedagojik bir kırılma yaratmaktadır. Bu kırılmayı önlemek için her bir katman kazanımlarını bir sonraki aşamanın doğal girdisi hâline getiren esnek ve modüler bir müfredat yapısının kurulması elzemdir. Temel okuryazarlık modülünü başarıyla tamamlayan bir mahkûm, ardından gelen mesleki eğitim modülünde öğrendiği kavramları bir teknik kılavuzu okuyup anlamak veya basit bir ürün etiketini yazmak için kullanabilmelidir. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın koordinasyonuyla geliştirilecek bütünleşik bir öğretim dizgesi, bu sürekliliği kurumsal düzeyde destekleyebilir. Bu sayede mahkûmun öğrenme yolculuğu kesintisiz bir ilerleme gösterebilir.

Geleceğin cezaevi eğitim paradigmasını şekillendirecek olan en önemli teknolojik yeniliklerden biri artırılmış gerçeklik (AR) destekli beceri simülasyonlarıdır. Bu teknoloji cezaevlerinde karşılaşılan en temel sorunlardan olan fiziksel atölye eksikliği, ekipman maliyeti ve güvenlik risklerini kökten çözmeye adaydır. Adalet Bakanlığı ve TÜBİTAK SAGE iş birliğiyle geliştirilecek şifrelenmiş offline çalışabilen AR tabletler, mahkûmun hücresindeki boş bir duvarı veya masayı gerçek zamanlı olarak etkileşimli bir sanal eğitim ortamına dönüştürebilir. Örneğin, bir elektrik panosu veya bir su tesisatı şebekesi üç boyutlu ve dokunulabilir bir simülasyon olarak mahkûmun önüne getirilebilir. Mahkûm bu sanal arayüz üzerinde gerçekmişçesine çalışarak hata yapma ve öğrenme özgürlüğüne sahip olur. Pahalı ve riskli ekipmanlara ihtiyaç duymadan ileri düzey mesleki beceriler kazanır.

AR simülasyonları öğrenme sürecini görsel ve kinestetik boyutlarıyla zenginleştirerek düşük eğitim seviyeli veya dikkat dağınıklığı yaşayan mahkûmlar için son derece etkili eğitsel bir araç sunar. Mevcut fiziksel kısıtlamalar dijital bir esnekliğe evrilir ve cezaevi eğitimi topluma kazandırma hedefini destekleyecek şekilde yeniden yapılandırılır. Bu teknolojik dönüşüm infaz koruma personeli için de bir güvenlik avantajı sağlar. Kesici, delici veya elektronik aletlerin eğitim amacıyla mahkûmlara fiziksel olarak temin edilmesine gerek kalmaz. Sonuç olarak, AR destekli simülasyonlar ceza infaz sisteminde

iyileştirme odaklı, sürdürülebilir ve yenilikçi bir eğitim modelinin mihenk taşı olmaya adaydır.

Sınırlı kaynaklarla beceri geliştirme modeli ceza infaz kurumlarının sunduğu kısıtlı fiziksel ve finansal ekosisteme rağmen bireysel dönüşümü sistematik ve sürdürülebilir kılacak bir çerçeve sunmaktadır. Bu yaklaşım Millî Eğitim Bakanlığı müfredatı, Halk Eğitim Merkezleri'nin mesleki eğitim modülleri ve Adalet Bakanlığı'nın psikososyal destek programları gibi mevcut ancak dağınık hâldeki kaynakları kişiselleştirilmiş bir öğrenme yol haritası etrafında katmanlandırarak organize edebilir. Her mahkûmun önce temel okuryazarlık ve dijital becerilerle desteklenmesinin ardından şifrelenmiş tabletler aracılığıyla ulaşılan ileri seviye mesleki eğitim içeriklerine kademeli olarak yönlendirilmesi bu modelin omurgasını sağlamlaştırabilir. Nihai amaç bir meslek edindirerek mahkûmların tahliye sonrası için gerçekçi bir umut ve toplumsal aidiyet duygusu inşa etmektir. Bu sayede her cezaevi fiziksel sınırlarına rağmen mahkûmun geçmişini bir yük olmaktan çıkartıp, geleceği inşa eden dinamik bir beceri laboratuvarına dönüşecektir.

5.8. Yapay Zekâ ve Dijital Destekli Öğrenme Olanakları

Cezaevlerinin kısıtlayıcı ekosistemi yapay zekâ (YZ) ve dijital öğrenme teknolojilerini stratejik bir gereklilik olarak öne çıkarmaktadır. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek olan Psikopedagojik Dönüşüm Programı ile uyumlu şekilde şifrelenmiş offline tabletler ve mikro öğrenme modülleri bu dönüşümün temelini oluşturabilir. Dijital platformlar mahkûmun geçmiş öğrenme hatalarını analiz eden, bilişsel ritmine uyum sağlayan ve duygusal direncini artıran adaptif algoritmalarla donatılarak, her bir hücreyi kişiselleştirilmiş bir öğrenme laboratuvarına dönüştürebilir.

Yapay zekâ tabanlı uyarlanabilir öğrenme sistemleri eğitimi tek tip içerik dağıtımından, bireyin nöro çeşitliliğine duyarlı dinamik bir sürece dönüştürebilir. Offline platformlar mahkûmun dikkat eşiği, öğrenme stili ve duygusal durumu gibi parametreleri sürekli ölçümleyerek içeriği gerçek zamanlı özelleştirebilir. Dikkat dağınıklığı yaşayan bir mahkûm için içerik daha kısa ve görsel ağırlıklı parçalara bölünürken, kinestetik öğrenme eğilimi tespit edilen bir diğer mahkûm için dokunsal geri bildirim mekanizmalarını devreye alabilir. Bu yaklaşım, Vygotsky'nin "Yakınsal Gelişim Alanı"nı dijital bir ortamda yeniden yorumlayarak, her mahkûmun mevcut becerileri ile ulaşabileceği potansiyel arasındaki boşluğu kişiye özgü şekilde köprüleyen pedagojik bir mimari oluşturur. İyileştirme hedefleri yapay zekânın analitik derinliği ile buluşarak, cezaevlerini her mahkûm için ayrı bir öğrenme evreni hâline getirebilir ve nörobilişsel iyileşme sürecine somut bir katkı sağlayabilir.

Cezaevi eğitimi için millî teknoloji kabiliyetiyle geliştirilebilecek şifrelenmiş çevrimdışı çalışabilen ve güvenlik protokollerine tam uyumlu yapay zekâ destekli tabletler stratejik bir çözüm olarak öne çıkmaktadır. Bu cihazlar cezaevi mimarisinin katı sınırları içinde dahi mahkûmlara kişiselleştirilmiş bir mobil öğrenme ekosistemi sunma potansiyeline sahiptir. Söz konusu tabletler Millî Eğitim Bakanlığı müfredatıyla uyumlu temel okuryazarlık eğitimlerinden, Adalet Bakanlığı'nın öncelik verdiği mesleki beceri kazandırma programlarına; Arapça veya Farsça gibi anadili eğitim ihtiyaçlarından travma temelli bilişsel davranışçı terapi uygulamalarına kadar kapsamlı bir içerik yelpazesi barındırabilir. Tek kişilik hücrelerde kalan mahkûmlar için bu dijital araçlar öğrenme sürekliliğini sağlayabilir. Ayrıca bireysel özerkliği teşvik eder ve nörobilişsel esnekliği destekler. Bu tür bir teknolojik altyapı Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Psikopedagojik Dönüşüm Programı ile sinerji içinde çalışır ve cezaevlerini kapasite geliştirme odaklı birer dönüşüm merkezi hâline getirebilir.

Yapay zekâ destekli öğrenme analitiği sistemleri geleneksel eğitim sınırlarının ötesine geçerek pedagojik müdahaleleri yeniden tanımlamaktadır. Şifrelenmiş öğrenme yönetim sistemleri mahkûmun her bir etkileşimini, konu başlığına harcanan süreyi, yanlış cevaplanan soru kalıplarını, motivasyonel dalgalanmaları ve bilişsel tıkanma noktalarını anlık olarak izleyerek nöro çeşitlilik temelli bir veri havuzu oluşturabilir. Bu veriler akademik içerilerin özelleştirilmesinde mahkûmun travma geçmişi veya dikkat eksikliği gibi psikolojik profiline uygun pedagojik stratejilerin geliştirilmesine olanak tanır. Sistem bir mahkûmun matematik problemlerini çözerken belirli bir aşamada sürekli tökezlediğini tespit ettiğinde, bu durum sadece bir konu eksiği olarak değil, aynı zamanda öğrenilmiş çaresizlikle ilişkili bir bilişsel blokaj olarak da yorumlanabilir. Bu kapsamlı analiz cezaevi öğretmenlerine ne öğretileceği değil, nasıl öğretileceği konusunda da kanıta dayalı bir rehber sunarak kısıtlı görüşme sürelerini maksimum verimlilikte kullanmalarını sağlar. Öğrenme analitiğinin sağladığı bu derinlik içgörülerle somut bir pedagojik karşılık bulabilir ve her hücreyi mahkûmun bilişsel ve duygusal ihtiyaçlarına duyarlı dinamik bir öğrenme ortamına dönüştürebilir.

Dijital okuryazarlığın istihdam edilebilirlik üzerindeki belirleyici rolü göz önüne alarak, ceza infaz kurumlarında sunulacak kontrollü dijital eğitimler mahkûmlara temel bilgisayar becerileri, işgücü piyasasının talep ettiği dijital pazarlama, veri analizi ve e-ticaret gibi güncel mesleki yeterlilikleri kazandırmayı hedeflemelidir. Adalet Bakanlığı'nın Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB) ile yapacağı iş birliği protokolleri sayesinde, bu dijital beceri sertifikalarının işverenler nezdinde tanınırlığı artırılabilir ve mahkûmların cezaevi geçmişi nedeniyle maruz kaldığı önyargılar bir ölçüde aşılabilir. Ayrıca dijital becerilerin kazandırdığı uzaktan

çalışma olanakları, mahkûmların tahliye sonrasında fiziksel damgalanma riskini minimize ederek ekonomik entegrasyonlarını kolaylaştırabilir.

Sanal ve artırılmış gerçeklik teknolojileri mahkûmlara sınırsız ve risksiz bir simülasyon ortamı sunar. Savunma Sanayii Başkanlığı'nın geliştirdiği milli teknoloji çözümlerinden esinlenerek güvenlik sertifikalı VR/AR sistemleri, mahkûmların kaynakçılıktan CNC operatörlüğüne, mutfak uygulamalarından elektronik montaja kadar çeşitli mesleki becerileri gerçek ortam dinamiklerine uygun şekilde deneyimlemesine olanak tanıyabilir. Özellikle psikososyal rehabilitasyon bağlamında bu teknolojilerin sağladığı kontrollü maruz bırakma, mahkûmların toplumsal entegrasyon sürecinde karşılaşabilecekleri stresli sosyal senaryolara (iş görüşmesi, kalabalık ortamlar, otorite figürleriyle iletişim) hazırlanmalarını sağlayarak anksiyete yönetimi becerilerini güçlendirebilir.

Ceza infaz kurumlarında mahkûmların kimlik dönüşümü geleneksel eğitim yöntemlerinin ötesinde yaratıcı ifade kanalları gerektirmektedir. Dijital platformlar mahkûmlara teknik beceri kazandırırken, McAdams'ın (2011) Anlatısal Kimlik Kuramı bağlamında kişisel dönüşümü tetikleyen psikolojik bir aracı olarak hizmet edebilir. TÜBİTAK SAGE tarafından geliştirilecek güvenlikli ve offline çalışabilen dijital stüdyo uygulamaları mahkûmların grafik tasarım, dijital müzik prodüksiyonu, senaryo yazarlığı ve belgesel film yapımı gibi yaratıcı süreçlere katılmalarına olanak tanıyabilir. Bu süreçler travma geçmişi olan mahkûmların duygularını metaforik bir dille ifade etmelerine, geçmişle yüzleşmelerine ve alternatif kimlik anlatıları oluşturmalarına yardımcı olur. Adalet Bakanlığı'nın Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile iş birliği içinde yürüteceği bu dijital terapi odaklı programlar, mahkûmların suçlu kimliğinden sıyrılarak üretici ve yaratıcı bir benlik algısı inşa etmelerini destekleyebilir. Yaratıcı dijital uygulamalar cezaevlerinde uygulanan psikoeğitim programlarının etkisini artırarak mahkûmların tahliye sonrası sosyal uyum süreçlerini güçlendirecek ve yeniden suç işleme riskini azaltacaktır.

Ceza infaz kurumlarında dijital dönüşümün önündeki en önemli engellerden biri mahkûmlar arasındaki dijital uçurumun yapısal bir sorun olarak varlığını sürdürmesidir. Mahkûm profil analizleri, düşük eğitim seviyeli ve kırsal kökenli bireylerde dijital okuryazarlık oranlarının son derece sınırlı olduğunu, hatta bir kısmının temel teknoloji kullanım deneyiminden dahi yoksun olduğunu göstermektedir (Hwang vd., 2024). Bu heterojen yapı tek tip dijital eğitim programlarının etkinliğini baltalarken, Adalet Bakanlığı'nın geliştirilecek Psikopedagojik Dönüşüm Programı kademeli bir eğitim modelini zorunlu kılmaktadır. Bu model TÜBİTAK SAGE ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle mahkûmların dijital yeterlilik düzeylerine göre kategorize edildiği bir Dijital Hazırbulunuşluk Envanteri ile desteklenmelidir. Dijital okuryazarlığı sıfır

düzeyde olan mahkûmlar için öncelikle temel dokunmatik ekran kullanımı, klavye becerileri ve güvenli dijital davranışlar gibi eşik eğitimleri tasarlanmalı, ardından kademeli olarak mesleki dijital beceri programlarına geçiş sağlanmalıdır.

Dijital öğrenmenin karmaşık yapısı güvenlik gerekçeleri ile rehabilitasyon hedefleri arasında gerilim oluşturabilir. İnternet erişiminin mutlak anlamda kısıtlanması mahkûmları dijital çağın dinamiklerinden koparark tahliye sonrası uyum süreçlerini riske atarken, güvenlik endişeleri ise meşru bir kaygı olarak varlığını korumaktadır. Bu ikilemin aşılması kontrollü dijital ekosistem modelini gerektirmektedir. TÜBİTAK SAGE ve Millî Savunma Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilebilecek güvenlik sertifikalı kapalı devre intranet ağları, modelin etkili bir şekilde kullanılmasını sağlayabilir. Bu sistemler dış dünyaya kapalı ancak içerik zenginliği açısından dinamik olarak yapılandırılmalı; mesleki eğitim simülasyonları, dijital kütüphane içerikleri ve psikoeğitim modülleriyle donatılmalıdır. İçerik güncellemeleri Adalet Bakanlığı'nın oluşturacağı çok disiplinli bir kurul (eğitimciler, psikologlar, siber güvenlik uzmanları) tarafından aylık periyotlarla denetlenmeli ve şifrelenmiş fiziksel depolama birimleri aracılığıyla kurumlara güvenli şekilde dağıtılmalıdır. Bu sayede mahkûmlar gerçek zamanlı internet tehlikelerine maruz kalmadan dijital okuryazarlık becerilerini geliştirebilir, güncel mesleki içeriklere erişebilir ve hatta yapay zekâ destekli kişiselleştirilmiş öğrenme yollarından faydalanabilir.

Cezaevlerinde yapay zekâ destekli öğrenme sistemlerinin kullanılması, mahkûm verilerinin gizliliği ve kullanım etiği konusunda kritik soruları beraberinde getirmektedir. Mahkûmların öğrenme süreçlerinden elde edilen bilişsel verilerin (dikkat süresi, öğrenme eğrileri, duygusal tepkiler) toplanması, depolanması ve kullanımı, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu (KVKK) kapsamında özel bir düzenleme gerektirmektedir. Bu verilerin şartlı tahliye süreçlerinde kullanılması mahkûmların dijital gözetim endişesiyle eğitim süreçlerine katılımını sekteye uğratabilir ve temel iyileştirme hedeflerini engelleyebilir. Etik ikilemin aşılması için Adalet Bakanlığı bünyesinde çok disiplinli bir Yapay Zekâ Etik Kurulu oluşturulmalı; veri kullanım protokolleri, mahkûmların açık rızası alınarak şeffaf şekilde tanımlanmalıdır. Ayrıca şifreleme mekanizmalarıyla verilerin sadece eğitim amaçlı kullanımı garanti altına alınmalı ve infaz hâkimlerinin karar süreçlerinde bu verilere erişimi kısıtlanmalıdır. Bu yaklaşım Zuboff'un (2015) Gözetim Kapitalizmi Eleştirisine karşı Türkiye'ye özgü insan odaklı bir alternatif oluşturabilir ve mahkûmların dijital özerklik ile rehabilitasyon ihtiyaçları arasında denge kurabilir.

Mahkûmların toplumdan giderek kopması bağlılık ve dayanışma ilişkilerinin zayıflaması anlamına gelen sosyal atomizasyon iyileştirme süreçlerini

engelleyebilir. Başka bir değişle mahkûmlar toplumsal gruplardan, ortak değerlerden, aidiyet duygularından uzaklaşarak yalnız, izole ve bireysel hâle gelirler. Fiziksel izolasyonun neden olduğu yalıtılmışlık dijital iletişim platformları aracılığıyla anlamlı bir şekilde aşılabilir. Güvenlik sertifikalı ve denetimli bir eğitsel sosyal ağ, mahkûmların hücrelerinden çıkmadan akran dayanışması geliştirmelerine olanak tanıyabilir. Bu platform mahkûmların grup projeleri (dijital dergi hazırlama, ortak kod yazma, sanat koleksiyonu oluşturma) üzerinde iş birliği yapmalarını, birbirlerinin çalışmalarına yapıcı geri bildirim vermelerini ve bilgi paylaşımında bulunmalarını sağlayacak şekilde tasarlanabilir. Öğretmenlerden oluşan bir ekibin moderasyonunda işleyecek sistem mahkûmlara demokratik katılım ve sosyal sorumluluk pratikleri kazandırarak, Putnam'ın (1994) Köprü Sermayesi olarak tanımladığı güven ve iş birliği ağlarının gelişimine katkıda bulunabilir. Dijital dayanışma ağları tahliye sonrası dönemde de sürdürülebilir kılınarak, mahkûmların toplumsal entegrasyon sürecini destekleyebilir ve yeniden suç işleme riskini azaltmada önemli bir psikososyal koruyucu faktör olarak işlev görebilir. Bu uygulama kolektif dönüşümün gerçekleştiği sosyal bir çevreye dönüştürebilir.

Türkiye'deki genç mahkûm nüfusunun öğrenme motivasyonunu artırmak yenilikçi pedagojik yaklaşımlar gerektirmektedir. Eğitici oyunlaştırma stratejileri, bu anlamda dikkat süreleri kısa ve öğrenmeye direnç gösteren genç mahkûmlar için etkili bir psikopedagojik müdahale aracı olarak kullanılabilir. Şifrelenmiş offline oyunlaştırma platformları puanlama sistemleri, sanal rozetler ve ilerleme çubukları gibi mekanikler aracılığıyla mahkûmların öğrenme süreçlerini anlamlı bir maceraya dönüştürebilir. Cezaevi ortamının doğasında bulunan güç dinamikleri ve rekabetçi tutumlar dikkate alındığında, bu sistemlerin tasarımında toplumsal başarıya odaklanan ve iş birliğini teşvik eden mekanikler ön plana çıkarılmalıdır. Bireysel liderlik tabloları yerine koğuş bazlı veya grup hedeflerini belirleyen ve akran dayanışmasını ödüllendiren bir model benimsenmelidir. Adalet Bakanlığı bünyesinde görev yapan öğretmenlerden oluşan uzman ekip bu süreçte mahkûmların duygusal tepkilerini izlemeli ve oyunlaştırma mekaniklerinin yol açabilecekleri hayal kırıklığına veya rekabet kaynaklı gerilimlere karşı önleyici müdahaleler geliştirmelidir. Ayrıca oyunlaştırma unsurlarının mahkûmların gerçek dünya becerileriyle bağlantı kuracak şekilde tasarlanması (tamamlanan her seviyenin belirli bir mesleki beceriyi temsil etmesi) içsel motivasyonun sürdürülebilirliğini artıracaktır. Oyunlaştırma süreci genç mahkûmların öğrenme süreçlerine aktif katılımını teşvik edebilir, cezaevi ortamında olumlu sosyal etkileşimleri de destekleyerek iyileştirme sürecine bütüncül bir katkı sağlayabilir.

Cezaevlerindeki çok dilli ve çok kültürlü yapı dil eğitimini iyileştirme sürecinin önemli bir bileşeni hâline getirir. Arapça, Farsça ve Rusça konuşan mahkûmlar için Türkçe dil becerilerinin kazandırılması cezaevi iletişimini iyileştirme ve tahliye sonrası toplumsal entegrasyonu kolaylaştırma açısından hayati önem taşır. Yapay zekâ destekli dil öğrenme uygulamaları bu ihtiyaca yönelik geliştirilebilecek şifrelenmiş offline çözümlerle kişiselleştirilmiş bir öğrenme deneyimi sunabilir. Bu sistemler mahkûmların anadillerine göre özelleştirilmiş Türkçe müfredatından, mesleki yabancı dil eğitimine kadar geniş bir yelpazede hizmet verebilir. Turizm sektöründe çalışmayı hedefleyen mahkûmlar için İngilizce veya Arapça, inşaat sektörüne yönelik mesleki eğitim alanlar için ise Almanca dil içerikleri hazırlanabilir. Adalet Bakanlığı'nın İŞKUR ve Türkiye Turizm Tanıtım ve Geliştirme Ajansı (TGA) ile koordineli şekilde yürüteceği dil eğitimleri gramer öğretiminden sektörel terminolojiye ve kültürlerarası iletişim becerilerine de kapsayacak şekilde tasarlanmalıdır. Bu kapsamlı yaklaşım mahkûmların dil öğrenme sürecini tahliye sonrası istihdam hedefleriyle doğrudan ilişkilendirerek motivasyonu artıracak ve toplumsal entegrasyonu güçlendirecektir. Yapay zekânın konuşma, tanıma ve telaffuz analiz özellikleri mahkûmlara dil pratiği yapma imkânı sunarak özgüven gelişimine de katkıda bulunabilir (Köçeri ve Ulaş, 2025).

Dijital dönüşümün kalıcılığı öğretmenlerin geleneksel rollerini yeniden tanımlayan kapsamlı bir pedagojik dönüşümü gerektirir. Mevcut cezaevi öğretmenlerinin önemli bir kısmı dijital öğretim yöntemleri ve teknoloji entegrasyonu konusunda yeterli hazırbulunuşluğa sahip değildir. Bu durum Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın koordineli şekilde yürüteceği Cezaevi Dijital Pedagoji Sertifika Programı'nı stratejik bir zorunluluk hâline getirmektedir. Bu program öğretmenlere teknik beceri kazandırmalı, mahkûmların dijital öğrenme süreçlerini yönetmeli, veri analizini yorumlamalı ve dijital ortamlarda iyileştirici iletişim kurma becerileri de kazandırmalıdır. Yapay zekâ destekli öğrenme platformlarının pedagojik potansiyelini verimli kullanabilmek için öğretmenlerin dijital mentor rolüne hazırlanması gerekir. Bu kapsamda Adalet Akademisi bünyesinde oluşturulacak simülasyon laboratuvarlarında öğretmenlere gerçek cezaevi koşullarını yansıtan sanal ortamlarda dijital pedagoji uygulamalarını deneyimleme fırsatı sunulmalıdır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerle sürekli desteklenmesi ve dijital müfredat geliştirme süreçlerine aktif katılımı sağlanarak, cezaevinde dijital pedagoji modelinin sürdürülebilirliği garanti altına alınmalıdır.

Mahkûmların günlük rutinleri, sık güvenlik kontrolleri ve fiziksel kısıtlamalar nedeniyle parçalı zaman dilimlerinden oluşmaktadır. Bu durum uzun soluklu eğitim oturumlarını pratikte imkânsız kılmakta ve mikro öğrenme yöntemlerini

stratejik bir gereklilik hâline getirmektedir. Şifrelenmiş offline platformlar üzerinden sunulacak 5-7 dakikalık modüler içerikler (kısa animasyonlar, interaktif infografikler, sesli podcastler) mahkûmların cezaevi koşullarında bile sürdürülebilir öğrenme alışkanlığı kazanmalarını sağlayabilir. Bu yöntem dikkat dağınıklığı ve öğrenme kaygısı yüksek olan mahkûmlar için bilişsel yükü azaltır, küçük başarıların sık ödüllendirilmesi yoluyla motivasyon artırılır. Adalet Bakanlığı'nın Psikopedagojik Dönüşüm Programı ile entegre şekilde tasarlanacak mikro içerikler, temel okuryazarlıktan mesleki beceri eğitimine kadar kademeli bir yapıda kurgulanmalı ve her modül somut bir kazanım hedeflemelidir. Örneğin, bir matematik konusu 3 dakikalık videolara bölünerek günlük rutine yayılabilir veya iletişim becerileri kısa diyalog simülasyonlarıyla pekiştirilebilir. Böylece mahkûmların öğrenme sürecinde kontrol duygusu geliştirmelerine yardımcı olunur ve öğretmenlere de mahkûmların ilerleme hızını izleme ve kişiselleştirilmiş müdahaleler tasarlama imkânı sunulur.

Fiziksel kütüphane altyapısının yetersizliği ve kitap teminindeki güvenlik kısıtlamaları mahkûmların entelektüel gelişiminin önündeki en ciddi engellerden biridir. Bu sorun dijital kütüphane çözümleri ve açık eğitim kaynakları ile anlamlı bir şekilde aşılabilir. TÜBİTAK SAGE ve Millî Kütüphane iş birliğiyle geliştirilecek şifrelenmiş offline dijital kütüphane platformları mahkûmlara binlerce kitap, akademik makale, sesli kitap ve eğitim videolarına erişim imkânı sunabilir. Bu platform, Türkçe öğrenmek isteyen yabancı uyruklu mahkûmlar için çok dilli içeriklerden mesleki eğitim alanlar için teknik kılavuzlara, hukuki okuryazarlık geliştirmek isteyenler için Anayasa ve yasa metinlerine kadar geniş bir yelpazede yapılandırılabilir. Ayrıca üniversitelerin açık ders malzemeleri ve Türkiye Bilimler Akademisi'nin akademik yayınları gibi kaynakların bu platforma entegrasyonu, mahkûmları entelektüel aktör konumuna yükseltecektir. Bu dijital entelektüel ekosistem mahkûmların tahliye sonrası akademik ve mesleki yaşamlarına hazırlanmalarını kolaylaştırabilir, cezaevlerini birer bilgi merkezine dönüştürebilir.

Mahkûmların aile bağlarının korunması psikososyal rehabilitasyonun ve toplumsal entegrasyonun temel taşlarını oluşturmaktadır. Geleneksel görüşme koşullarının sınırlayıcı doğası, fiziksel bariyerler, kısıtlı süreler ve gözetim altındaki iletişim aile ilişkilerinin derinleşmesini engelleyebilir. TÜBİTAK SAGE ve Adalet Bakanlığı'nın ortaklaşa geliştirebileceği güvenlik sertifikalı dijital iletişim platformları mahkûmlara aileleriyle anlamlı etkileşimler kurma imkânı sunabilir. Özellikle çocukları olan mahkûmlar için tasarlanacak dijital ebeveynlik modülleri ebeveyn-çocuk ilişkisini güçlendirecek yapılandırılmış etkinlikler sunabilir: Birlikte dijital kitap okuma seansları, çocuğun eğitim sürecine dijital ortamda katılım veya aile fertleriyle ortak projeler geliştirme gibi

uygulamalar mahkûmlara ebeveyn sorumluluklarını sürdürme fırsatı verecektir. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın bu sürece dâhil edilmesiyle dijital iletişim seansları psikososyal destek mekanizmalarıyla desteklenebilir ve aile içi iletişim kalitesi artırılabilir. Bu uygulama çocukların ebeveynleriyle sağlıklı bağlar kurmasını teşvik ederek nesiller arası suç transferi riskini azaltmada önemli bir koruyucu faktör olarak işlev görebilir. Dijital köprüler sayesinde mahkûmlar tahliye sonrası aile yaşamına daha hazır hâle gelebilir ve toplumsal bütünleşme süreçleri güçlenebilir.

Mevcut hukuki çerçeve dijital dönüşümün getirdiği teknolojik ve pedagojik imkânları tam olarak kapsayacak şekilde güncellenmemiştir. Ceza İnfaz Kurumlarının Yönetimi ile Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Yönetmeliğin 86/2. Maddesi bireyselleştirilmiş eğitim vurgusu yapmakla birlikte, dijital öğrenme platformlarının kullanımına ilişkin standartlar, veri güvenliği protokolleri ve içerik denetim mekanizmaları konusunda belirsizlikler bulunmaktadır. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Dijital Dönüşüm Eylem Planı, çok paydaşlı bir çalışma grubu (hukukçular, eğitim teknologları, siber güvenlik uzmanları) ile yönetmeliğin yeniden yapılandırılmasını zorunlu kılmaktadır. Söz konusu güncelleme mahkûmların dijital öğrenme hakkı ile kurumsal güvenlik gereklilikleri arasında denge kuracak şekilde TÜBİTAK standartlarında şifreleme, içerik moderasyonu ve etik denetim mekanizmalarını açıkça tanımlamalıdır. İnsan Hakları Eylem Planı'nda yer alan Cezaevlerinde Dijital Dönüşüm hedefi ile uyumlu olmalıdır.

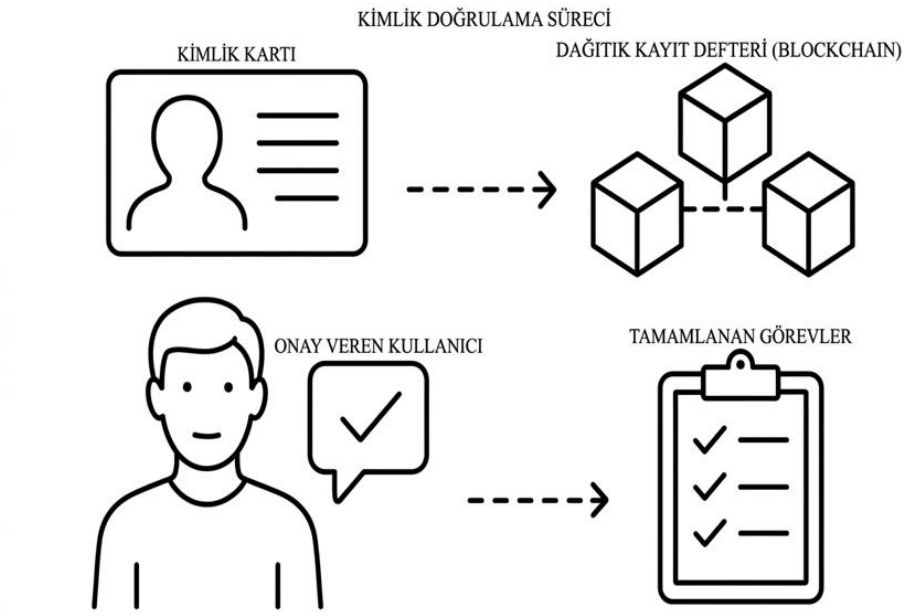
Mevcut uygulamalarda modül tamamlama oranları veya sertifika sayıları gibi yüzeysel metriklere odaklanılması, dijital eğitimin mahkûmların yaşamında yarattığı gerçek dönüşümü ölçmekte yetersiz kalmaktadır. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Psikopedagojik Dönüşüm Programı ile uyumlu şekilde kullanılacak dijital eğitimin tahliye sonrası yaşamda bırakacağı etki, sosyal ve ekonomik bağlamda ölçmeyi hedeflemelidir. İçişleri Bakanlığı'nın suç tekrarı istatistikleri, İŞKUR'un istihdam verileri ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın psikososyal destek kayıtları entegre bir veri havuzunda birleştirilerek dijital eğitimin uzun vadeli etkileri izlenebilir. Dijital okuryazarlık eğitimi alan mahkûmların tahliye sonrası iş bulma süreleri, aile ilişkilerindeki iyileşme düzeyleri ve toplumsal uyum parametreleri geliştirilecek analitik modellerle ölçülebilir. Bu veriler ışığında dijital eğitim programları mahkûmların bireysel ihtiyaçlarına ve toplumsal entegrasyon potansiyellerine göre sürekli iyileştirilebilir. Ayrıca bu kapsamlı değerlendirme mekanizması ceza infaz sisteminde dijital dönüşüm için ayrılan kaynakların verimliliğini ölçerek kanun koyucular için kanıta dayalı bir yol haritası sunabilir. Nihayetinde model Türkiye'nin cezaevlerinde uyguladığı dijital eğitimi stratejik bir insan yatırımına

dönüştürerek suçun önlenmesi ve toplum sağlığının güçlendirilmesi bağlamında anlamlı bir katkı sağlayabilir.

Dijital dönüşümün insani boyutu teknolojik ilerlemenin önüne geçmesi gereken temel bir prensip olarak ele alınmalıdır. Cezaevlerinde mahkûmların maruz kaldığı izolasyon dijital eğitim araçlarının yüz yüze insani etkileşimin yerini alma riskini beraberinde getirmektedir. Adalet Bakanlığı'nın öncülüğünde geliştirilecek Psikopedagojik Dönüşüm Programı kapsamında tasarlanacak hibrit model, yapay zekânın kişiselleştirme ve analiz gücünü öğretmenlerin empati ve rehberlik becerileriyle harmanlayacak şekilde kurgulandığında yapay zekâ destekli bir sistemin tespit ettiği öğrenme güçlükleri, cezaevi öğretmenin insani dokunuşuyla anlamlı bir müdahaleye dönüşebilir; mahkûmun dijital platformdaki ilerlemesi, yüz yüze yapılan motivasyon görüşmeleriyle desteklendiğinde kalıcı davranış değişikliği sağlanabilir. Bu yaklaşım cezaevi öğretmenlerinin rolünü dijital çağın terapisti konumuna yükselterek teknolojinin soğuk rasyonalitesi ile insani sıcaklık arasında denge kuracaktır. Türk ceza infaz sisteminde başarılı bir dijital dönüşüm ancak teknolojik araçların insani değerlerle bütünleştiği, mahkûmların hem bilişsel hem de duygusal ihtiyaçlarına cevap veren bütüncül bir model üzerinden inşa edilebilir.



Mahkûmların tahliye sonrası istihdamında karşılaşılan en büyük engellerden biri işverenlerin adli geçmişe ilişkin önyargıları ve sertifikaların güvenilirliği konusundaki şüphelerdir. Blokzincir teknolojisi bu soruna köklü bir çözüm getirerek mahkûmların cezaevi süresince edindikleri becerilerin ve sertifikaların değiştirilemez ve şeffaf bir şekilde kayıt altına alınmasını sağlayabilir. Adalet Bakanlığı, TÜBİTAK ve Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği (TOBB) iş birliğiyle geliştirilecek milli bir blokzincir altyapısı, mahkûmların dijital kimlik portföyü olarak işlev görebilir. Sistemde mahkûmların tamamladıkları mesleki eğitim programları, aldıkları sertifikalar, katıldıkları psikoeğitim modülleri ve hatta gösterdikleri davranışsal gelişim metrikleri şifrelenmiş ve zaman damgalı olarak kaydedilebilir. İşverenler mahkûmun izniyle bu kayıtlara erişerek sertifikaların gerçekliğini doğrulayabilir ve mahkûmun rehabilitasyon sürecindeki somut ilerlemesini gözlemleyebilir. Sistem Türkiye'de sıkça rastlanan sahte sertifika sorununu ortadan kaldırırken, mahkûmlara toplumsal yeniden kazandırılma sürecinde dijital bir itibar oluşturma imkânı sunar. Blokzincir tabanlı sistem topluma kazandırma hedefini dijital çağın imkânlarıyla buluşturabilir, cezaevlerini şeffaf ve güvenilir bir insan gücü geliştirme merkezine dönüştürebilir.



Yapay zekâ ve dijital öğrenme teknolojileri sadece bir modernizasyon projesinin değil, insan onuru odaklı köklü bir paradigma dönüşümünün anahtarı olarak karşımıza çıkar. Geleneksel cezaevi modelinin fiziksel ve psikolojik kısıtlamaları dijital dönüşümle birlikte mahkûmlar için bireysel gelişim fırsatına dönüştürülebilir. Türkiye'de kurumlar arasındaki iş birliği cezaevlerindeki teknolojik altyapının stratejik senteziyle anlam kazanabilir. Süreç teknolojik altyapıyı güçlendirirken, cezaevlerini mahkûmların nörobilişsel kapasitelerini geliştirdiği, dijital okuryazarlık kazandığı ve toplumsal bütünleşme için gerekli becerileri edindiği dinamik öğrenme ekosistemlerine dönüştürmeyi hedeflemelidir. Bu dönüşümün başarısı teknolojik ilerleme ile insani değerler arasında kurulacak dengeye bağlıdır: Yapay zekânın analitik gücü, öğretmenlerin iyileştirici varlığıyla; dijital platformların esnekliği, etik sınırlarla; kişiselleştirilmiş öğrenme deneyimleri, toplumsal sorumluluk bilinciyle desteklenmelidir. Türkiye Anayasa'nın 42. Maddesinin ruhuna uygun şekilde insan onurunu merkeze alan, kanıta dayalı ve sürdürülebilir bir dijital dönüşüm modeli geliştirerek, küresel ölçekte örnek teşkil edebilecek bir ceza infaz reformuna öncülük edebilir. Cezaevlerini geçmişin izolasyon mekânlarından insan potansiyelini açığa çıkaran toplumsal dönüşüm merkezlerine hâline getirmek, Türkiye'nin demokratik olgunluğunun ve insan haklarına bağlılığının en anlamlı göstergelerinden biri olacaktır.

6. Mahkûmlarla Çalışken Öğretmenin Rolü

Türkiye'deki cezaevi öğretmenliği geleneksel eğitim paradigmalarını aşan gözetim ve disiplin mekanizmalarının fiziksel tezahürü olan duvarların ardında icra edilen, derinlemesine bir sınırlar pedagojisidir. Sınır yalnızca beton bariyerler ve katı protokoller değil; öğretmenin, mahkûmun yoğun manipülasyon girişimleri, duygusal ajitasyonları ve öfke nöbetleri karşısında dengede kalma becerisini de ifade eder. Bu ortamda öğretmen, empatik profesyonellik sergilemek zorundadır; yani mahkûmun travmatik geçmişinden kaynaklanan öğrenme engellerine karşı derin bir duyarlılık göstermeli, mesleki sınırları koruyarak duygusal bir tükenmişliğin eşiğine gelmemelidir. Antisosyal kişilik bozukluğu olan bir mahkûmun ders sırasında kurban rolüne bürünerek özel ayrıcalık talep etmesi, öğretmenin bu taktiği fark etmesini ve dersi pedagojik hedeflerinden saptırmadan, "Evet, bu zor bir durum olabilir, ancak şu an bu matematik problemini çözmeye odaklanalım" diyerek sınırları net bir şekilde çizebilmesini gerektirir. Bu gibi durumlar öğretmeni adeta bir terapist ve sınır muhafızı rollerini aynı anda üstlenmeye zorlar. Türkiye'deki cezaevlerinin yapısal izolasyonu bu dengenin kurulmasını daha da önemli hâle getirir; çünkü öğretmen mahkûmla kurduğu ilişkinin, onun kapalı dünyasında sahip olduğu

nadir insani temaslardan biri olduğunun bilinciyle hareket eder. Bu diyalektik gerilim öğretmenin rolünü mahkûmun bilişsel ve duygusal sınırlarını dönüştüren, onu suçlu kimliğinden öğrenen kimliğine taşımaya çalışan etik ve pedagojik bir stratejist konuma yerleştirir.

Cezaevlerinde kurumsal pratiklerle sürekli pekiştirilen bozulmuş kimlik ya da sabıkalı kimlik mahkûm profili, öğretmenin baş etmesi gereken büyük bir pedagojik engeldir. Bu bağlamda öğretmenin misyonu mahkûmun benliğini kuşatan bu damgalayıcı kimliği parçalayarak, onun yerine öğrenen birey kimliğini inşa edecek epistemik ve sembolik bir zemin yaratmaktır. Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarının tek kişilik hücrelerdeki infaz rejimleri, mahkûmu tehlikeli suçlu statüsüne hapseden bir mimarinin ürünüdür. Öğretmen bu mimariye meydan okuyarak, hücre kapısından her girdiğinde, fiziksel olarak aynı kalan bu mekânı, bir mikro öğrenme laboratuvarına dönüştürmelidir. Bu dönüşüm şifrelenmiş bir tabletin açılması, bir kitabın masaya konulması veya mahkûmla kurulan göz teması gibi sembolik eylemlerle gerçekleşebilir. Bu jestler "Artık burada bir öğrencisin" mesajını verir. Süreç mahkûmun kendi kapasitesine dair inancını güçlendirir ve infaz koruma memuru ile mahkûm arasındaki güç-itaat ilişkisini öğretmen ve öğrenci arasındaki rehberlik-keşif ilişkisine dönüştürür. Türkiye'ye özgü geliştirilecek bu mücadelede öğretmen, cezaevi idaresinin protokolleri ile rehabilitasyonun esnek gereklilikleri arasında kalmış bir denge ustasıdır; nihai hedefi ise mahkûmun zihninde suçun tanımlayıcı gücünü kırarak, öğrenmeyi ve dönüşümü merkeze alan yeni bir varlık ve kimlik haritası çizmektir.

Cezaevi popülasyonunun önemli bir kısmı sadece suç geçmişiyle değil; ağır çocukluk travmaları, şiddet maruziyeti ve toplumsal dışlanmışlığın neden olduğu karmaşık psikolojik yaralarla mücadele etmektedir. Bu gerçek öğretmenin rolünü standart bir okuryazarlık eğitiminin çok ötesine taşır. Öğretmen öğrenmenin önündeki nörobilişsel ve duygusal blokajları kaldırmalıdır. Bu bağlamda Millî Eğitim Bakanlığı müfredatındaki bir matematik problemi, hesap yapabilmenin ötesinde prefrontal korteksteki yürütücü işlevleri güçlendirerek mahkûmun dürtü kontrolünü ve gelecek planlama becerisini geliştirmek amacıyla da kullanılmak zorundadır. Benzer şekilde, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından onaylanacak psikoeğitim modülleriyle entegre edilmiş bir otobiyografik yazma çalışması, hipokampustaki travmatik anıların yeniden işlenmesine ve duygusal düzenlemenin sağlanmasında kullanılmalıdır. Türkiye'ye özgü kullanılacak bu yaklaşımlar öğretmenin şifrelenmiş tabletlerdeki uyarlanabilir yazılımlar aracılığıyla her mahkûmun nöro çeşitlilik profiline uygun mikro müdahaleler tasarlamasını sağlayacaktır. Nihai hedef müfredatın kuru kazanımlarını tamamlamak değildir. Travmanın öğrenme kapasitesi üzerindeki felç edici

etkisini kırmak, mahkûmun hem zihinsel hem de ruhsal anlamda iyileşme ve dönüşüm yolculuğuna eşlik etmektir.

Cezaevi öğretmeni dijital uçurumun en keskin olduğu cezaevi ekosisteminde mahkûmu 21. Yüzyıl becerileriyle buluşturan bir araçtır. Cezaevlerindeki mutlak internet yasağı dijital rehabilitasyonu imkânsız kılsa da öğretmen bu engeli şifrelenmiş tabletler ve offline çalışabilen yapay zekâ destekli öğrenme platformları aracılığıyla bir fırsata dönüştürebilir. Amaç sadece temel bilgisayar kullanımını öğretmek değil, mahkûmun dijital vatandaşlık kimliği kazanmasını sağlamaktır. Bir mahkûmun Python ile basit bir kod yazması veya CAD programında bir obje tasarlaması, onu üretici bir özneye dönüştürebilir. Bu deneyim "Ben yapabilirim" duygusunu pekiştirerek özgüvenin iyileştirilmesinde kritik bir rol oynar. Adalet Bakanlığı ve Sanayi ve Teknoloji Bakanlığı iş birliğiyle yürütülecek projeler kapsamında mahkûmların sertifikalandırılmış dijital beceriler kazanması tahliye sonrası işgücü piyasasında önemli bir avantaj sağlarken, toplumsal dışlanmışlık hissini azaltacak güçlü bir psikososyal müdahaledir. Öğretmen bu süreçte teknolojiyi kullanarak mahkûmun insani potansiyelini ortaya çıkaracak ve onu modern dünyaya bağlayacaktır.



Cezaevi öğretmenin bir diğer rolü kurumun katı hiyerarşisini dönüştürmeye çalışan kurumsal kültür mühendisliğidir. Bu rol güvenlik personeli ile eğitimciler arasında sıklıkla gözlemlenen disiplin odaklı güvenlik ile dönüşüm odaklı rehabilitasyon paradigmaları arasındaki gerilimi yönetmeyi gerektirir. Öğretmenin gerilimi yumuşatmak için elindeki en güçlü argüman eğitimin somut

ve ölçülebilir düzeltici etkisidir. Eğitim programlarına düzenli katılan mahkumlarda disiplin ihlalleri azalır verisini (Pompoco vd., 2017) infaz koruma personeli ile paylaşarak onları ikna edici bir diyaloğa davet eder. Bu diyalog personelin mahkûmu bir risk unsuru olarak değil, dönüşüm potansiyeli olan bir birey olarak görmesine kapı aralar. Bu tür bir iş birliğinin kurumsallaşması için Adalet Akademisi bünyesinde geliştirilecek Güvenlik ve Rehabilitasyon Denge Sertifikasyon Programı gibi yapılandırılmış protokoller hayati önem taşır. Bu programlar infaz personeline mahkûm psikolojisi, travma sonrası stres bozukluğu belirtileri ve eğitimin önleyici gücü konularında eğitim verirken; öğretmenlere de acil durum süreçleri ve temel güvenlik protokollerini öğreterek iki taraf arasında karşılıklı bir anlayış ve güven köprüsü inşa eder. Öğretmen bu köprüyü geçerek güvenlik personelini bir nöbetçi olmaktan çıkarıp, iyileştirme sürecinin aktif bir paydaşı hâline getirir ve cezaevi kültürünü insan onurunu merkeze alan bütüncül bir modele dönüştürür.

Cezaevi öğretmeni sistemi sorgulayan ve dönüştüren eleştirel bir uygulayıcı aktördür. Öğretmenin bu rolü eğitimi mahkûma bahşedilen teknik bir lütuf olmaktan çıkarıp, onu mahkûmun kendi gerçekliğini anlamlandırabileceği ve dönüştürebileceği diyalojik bir sürecin temeline yerleştirmelidir. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki öğretmen bu bağlamda mahkûmu suçlu kimliğiyle değil, toplumsal eşitsizlikler, yapısal şiddet ve ekonomik dışlanma tarafından şekillendirilmiş bir mağdur-fail ikilemi içinde anlamaya çalışmalıdır. Okuma-yazma dersleri sadece harflerin öğretildiği bir süreç olmamalıdır. Mahkûmun kendi yaşam öyküsünü yazarken içinde bulunduğu sosyolojik bağlamı (işsizlik, göç, yoksulluk döngüsü) eleştirel bir bakışla yeniden okumasına olanak tanıyan bir platforma dönüşmelidir. Öğretmen bu aşamada geleneksel otoriter figüründen sıyrılıp mahkûmla birlikte soru soran, araştıran ve mevcut düzenin ürettiği adaletsizlikleri masaya yatıran bir kolaylaştırıcı rolü üstlenmelidir.

Cezaevi öğretmeni geleneksel ölçme-değerlendirme anlayışını temelden değiştiren ve mahkûmun bütünsel dönüşümünü izleyen biyopsikososyal bir veri mühendisi rolüne sahip olmalıdır. Öğretmen akademik başarıyı ölçmekten ziyade, mahkûmun prefrontal korteks esnekliğindeki artış, dürtü kontrolündeki iyileşme, öz yeterlik algısındaki yükseliş ve toplumsal uyum becerilerindeki gelişim gibi çok boyutlu göstergeleri izlemelidir. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Psikodinamik Rehabilitasyon Programı kapsamında kişiselleştirilmiş ölçekler, öğretmene bu süreçte kritik bir rehberlik sağlayabilir. Öğretmen, mahkûmun şifrelenmiş tabletler üzerinden dijital portfolyolara kaydettiği ilerlemeyi, davranışsal gözlem notlarıyla harmanlayarak niteliksel bir veri havuzu oluşturabilir. Örneğin, bir mahkûmun altı aylık süreçte kat ettiği yol sadece okuma yazma seviyesindeki ilerlemeyle değil, öfke yönetimi

becerilerindeki gelişim, iletişim kurma istekliliği ve geleceğe dair gerçekçi hedefler koyabilme kapasitesi üzerinden de değerlendirilebilir. Bu veriler bireysel öğrenme planlarını şekillendirir, denetimli serbestlik memurlarına, İŞKUR'a ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'na sunulacak olan tahliye sonrası uyum raporları için önemli bir veri zenginliği sunar. Öğretmen bu sayede mahkûmun cezaevi sonrası yaşamında da izlenebilecek sürdürülebilir bir iyileşme yol haritasının mimarı olur ve Türkiye'nin rehabilitasyon odaklı infaz politikalarının somut bir uygulayıcısı hâline gelir.

EĞİTSEL UYUM AÇISINDAN MAHKUMLAR İÇİN ÖRNEK PREFRONTAL KORTEKS ESNEKLİĞİ ÖLÇEĞİ						
SIRA NO	**AŞAĞIDAKİ ÖLÇEK MADDELERİNE KENDİ DURUMUNUZA GÖRE UYGUN CEVAPLAR VERİNİZ. SORULARA VERECEĞİNİZ CEVABI YANDAKİ SEÇENEKLERE İŞARETLEYİNİZ.**	**KESİNLİKLE KATILMIYORUM**	**KATILMIYORUM**	**KARARSIZIM**	**KATILIYORUM**	**KESİNLİKLE KATILIYORUM**
PROBLEM ÇÖZME						
1	Zor bir durumda farklı çözümler üretirim.					
2	Bir problemle karşılaştığımda alternatif yollar bulurum.					
3	Önceki hatalarımdan ders çıkarırım.					
4	Karşılaştığım sorunlarda yaratıcı çözümler geliştiririm.					
ESNEK DÜŞÜNME						
5	Yeni fikirleri denemekten çekinmem.					
6	Karar verirken farklı bakış açılarını dikkate alırım.					
7	Farklı düşünme biçimleri beni rahatsız eder.					

8	Çelişkili durumlarla baş edebilirim.					
9	Zihinsel esnekliğe sahip olduğumu hissederim.					
10	Çeşitli görevler arasında kolayca geçiş yaparım.					
11	Fikirlerimin değişmesini zayıflık olarak düşünürüm.					
12	Esnek düşünme tarzının bana avantaj sağladığını düşünürüm.					
DEĞİŞİME UYUM						
13	Beklenmedik bir değişime kolayca uyum sağlarım.					
14	Yenilikler beni kaygılandırır.					
15	Planım bozulduğunda hemen yeni bir yol çizerim.					
16	Değişikliklere uzun süre uyum sağlayamam.					
17	Beklenmedik olaylara karşı soğukkanlıyımdır.					
18	Farklı ortamlarda etkili davranırım.					

EĞİTSEL UYUM AÇISINDAN MAHKUMLAR İÇİN ÖRNEK DÜRTÜ KONTROLÜ ÖLÇEĞİ						
SIRA NO	**AŞAĞIDAKİ ÖLÇEK MADDELERİNE KENDİ DURUMUNUZA GÖRE UYGUN CEVAPLAR VERİNİZ. SORULARA VERECEĞİNİZ CEVABI YANDAKİ SEÇENEKLERE İŞARETLEYİNİZ.**	**KESİNLİKLE KATILMIYORUM**	**KATILMIYORUM**	**KARARSIZIM**	**KATILIYORUM**	**KESİNLİKLE KATILIYORUM**
DUYGU KONTROLÜ						
1	Duygularımı kontrol altında tutarım.					
2	Çatışma anında sakin kalmaya çalışırım.					
3	Öfkelendiğimde düşünmeden hareket ederim.					
4	Beni kışkırtan birine hemen tepki vermem.					
5	Tartışmada kendimi kolayca kaybederim.					
6	Kötü bir haber duyduğumda kendimi kolayca toparlarım.					
7	Sakin kalmam gerektiğinde bile bağırırım.					
8	Küçücük bir sorun bile beni çileden çıkarır.					
9	Stres altında bile kontrollü davranırım.					
PLANLAMA DÜŞÜNME						
10	Karar verirken acele etmeden düşünürüm.					
11	Sinirliyken bile mantıklı davranmaya çalışırım.					
12	Çoğu zaman düşünür, sonra harekete geçerim.					
DAVRANIŞ KONTROLÜ						
13	Beklemek zorunda kaldığımda sabırlı davranırım.					

14	Çoğu zaman sabırsızım.					
15	Anlık heveslerime genellikle yenilirim.					
16	Tepkilerimi kontrol ederim.					
17	Kendimi frenlerim.					
18	Bazen istemeden kırıcı sözler söylerim.					
19	Dürtülerimi kontrol etme konusunda başarılıyım.					
20	Kendimi dizginlediğime inanırım.					

EĞİTSEL UYUM AÇISINDAN MAHKUMLAR İÇİN ÖRNEK ÖZ YETERLİK ALGI ÖLÇEĞİ						
SIRA NO	**AŞAĞIDAKİ ÖLÇEK MADDELERİNE KENDİ DURUMUNUZA GÖRE UYGUN CEVAPLAR VERİNİZ. SORULARA VERECEĞİNİZ CEVABI YANDAKİ SEÇENEKLERE İŞARETLEYİNİZ.**	**KESİNLİKLE KATILMIYORUM**	**KATILMIYORUM**	**KARARSIZIM**	**KATILIYORUM**	**KESİNLİKLE KATILIYORUM**
KİŞİSEL YETERLİK						
1	Görevlerimi başaracağıma inanırım.					
2	Çoğu şeyi yapamayacak kadar yetersiz hissederim.					
3	Kendime güvenirim.					
4	Yeni bir beceri veya bilgiyi öğrenebileceğime inanırım.					
5	Umulmadık anlarda bile kendimi yeterli görürüm.					
6	Hedeflerime ulaşabileceğimden eminim.					

7	Zor görevlerde bile başarılıyımdır.					
8	Kendime yönelik olumlu inançlarım var.					
9	Kapasitemi çoğu zaman küçümserim.					
10	Başarılı olmak için yeterli güce sahibim.					
11	Öğrendiklerimi farklı durumlara uygularım.					
12	Bir işte başarılıysam başka işlerde de başarılı olacağıma inanırım.					
13	Çabalarımın sonuç getireceğini bilirim.					
14	Kendime güvenim her geçen gün artar.					
DİRENÇ						
15	Zorluklarla baş edebileceğime eminim.					
16	Başarısız olacağım düşüncesi çoğu zaman ağır basar.					
17	Çözümsüz görünen sorunların üstesinden gelebilirim.					
18	Kolayca pes eden biriyimdir.					
19	Ne kadar uğraşsam da başarılı olmayacağımı hissederim.					
20	Hangi işi denesem başarısız olacağımı düşünürüm.					

EĞİTSEL UYUM AÇISINDAN MAHKUMLAR İÇİN ÖRNEK TOPLUMSAL UYUM BECERİLERİ ÖLÇEĞİ						
SIRA NO	**AŞAĞIDAKİ ÖLÇEK MADDELERİNE KENDİ DURUMUNUZA GÖRE UYGUN CEVAPLAR VERİNİZ. SORULARA VERECEĞİNİZ CEVABI YANDAKİ SEÇENEKLERE İŞARETLEYİNİZ.**	**KESİNLİKLE KATILMIYORUM**	**KATILMIYORUM**	**KARARSIZIM**	**KATILIYORUM**	**KESİNLİKLE KATILIYORUM**
EMPATİ						
1	Başkalarının duygularını anlamaya çalışırım.					
2	İnsanlarla iletişim kurmak bana zor gelir.					
3	İnsanlarla empati kurarım.					
4	Farklı görüşlere saygı duyarım.					
5	Sosyal ilişkilerimde anlayışlı davranırım.					
6	Başkalarının bana ihtiyacı olduğunu fark ederim.					
İŞ BİRLİĞİ						
7	Grup içinde iş birliği yaparım.					
8	Arkadaşlık ilişkilerimi sürdürürüm.					
9	Ortak amaçlar için başkalarıyla çalışırım.					
10	Grup içinde fikirlerimi uygun şekilde ifade ederim.					
11	İnsanlarla sağlıklı iletişim kurarım.					
SOSYAL YETKİNLİK						
12	Yeni ortamlara kolay uyum sağlarım.					

13	Toplum içinde kurallara uyarım.					
14	Çoğu zaman kendimi dışlanmış hissederim.					
15	İnsanlar bana güvenmezler.					
16	İnsanlarla bir arada bulunmak beni huzursuz eder.					
17	Çoğu kişiyle uyum sağlayamam.					
18	Çatışma durumlarında hemen uzaklaşırım.					
19	Toplumsal yaşamın bir parçası olduğumu hissederim.					
20	Toplum içinde sorumluluk üstlenirim.					

Yukarıdaki ölçek maddeleri incelendiğinde, mahkûmların duygusal ve sosyal becerilerinin değerlendirilmesinin eğitim programlarının etkisini ölçme açısından ne kadar önemli olduğu görülebilir. Bu bağlamda Prefrontal Korteks Esnekliği Ölçeği mahkûmların problem çözme, esnek düşünme ve değişen durumlara uyum sağlama kapasitelerini ölçerek, bilişsel esneklik düzeylerini ortaya koyar. Dürtü Kontrolü ölçeği sabır, öfke yönetimi ve ani tepkileri kontrol etme becerisini değerlendirerek mahkûmların davranışsal düzenleme kapasitesini görünür kılar. Öz Yeterlik Algısı Ölçeği mahkûmların kendi yetkinliklerine ve zorluklarla başa çıkabilme inançlarına odaklanır. Bu şekilde motivasyon ve öğrenmeye yönelik güven düzeyi ölçülür. Toplumsal Uyum Becerileri Ölçeği ise empati, sosyal iş birliği ve toplumsal kurallara uyum yetilerini değerlendirerek mahkûmların grup içi etkileşim ve topluma yeniden uyum sağlama potansiyelini gösterir.

Bu ölçekler cezaevi eğitim programlarının başlangıcında ön test olarak mahkûmların bilişsel, duygusal ve sosyal profillerini belirlemek için kullanılabilir. Eğitim süreci boyunca hangi alanlarda gelişim sağladıklarını gözlemlemek için eğitim sonrası son test olarak tekrar uygulanabilir. Bu şekilde her mahkûmun bireysel gelişim ve programın etkisini nesnel ve nicel bir şekilde değerlendirilmiş olur. Faktör yapıları sayesinde mahkûmların alışılmış yanıtlama eğilimleri minimize edilir ve verilerin güvenirliği artırılır. Bu ölçekler cezaevi eğitiminde rehberlik, bireyselleştirilmiş destek ve davranışsal müdahale planlaması için değerli araçlar olarak kullanılabilir.

Cezaevi öğretmeni yüksek güvenlikli kurumların izole edici mimarisinde mesleki ve varoluşsal bir yalnızlıkla karşı karşıyadır. Bu yalnızlık fiziksel izolasyon ortamında pedagojik kararların tek başına alınması gerekliliği, travmatik hikâyelere maruz kalmanın yarattığı duygusal yük ve kurum içindeki

disipliner paradigmayla sürekli müzakere etme zorunluluğundan kaynaklanır. Öğretmen bu koşullar altında mahkûmların manipülasyonlarına, öfke patlamalarına veya umutsuzluklarına karşı koyarken, kendi psikolojik sağlamlığını korumak zorunda kalan bir psikolojik sınır işçisine dönüşür. Bu mücadelede süpervizyon mekanizmalarının yok denecek kadar az olması, akran dayanışma ağlarının eksikliği ve mesleki gelişim imkânlarının kısıtlılığı öğretmeni duygusal anlamda savunmasız bırakır. Bu nedenle öğretmenin rolü mahkûmları eğitmek ve kendi duygusal dengelerini korumak için refleksif bir pratisyen olarak kendi içsel süreçlerini sürekli gözlemlemeyi ve yönetmeyi gerektirir.

Adalet Akademisi bünyesinde kurulacak düzenli süpervizyon ve psikodrama grupları öğretmenlerin karşılaştıkları etik ikilemleri (bir mahkûma duyulan sempati ile mesleki sınırlar arasındaki çatışma) ve karşı aktarım dinamiklerini güvenli bir ortamda işlemesine olanak tanıyabilir. Bu tür bir destek mekanizması öğretmeni tükenmişliğin pasif bir kurbanı olmaktan çıkarıp, kendi duygusal direncini inşa eden ve mesleki kimliğini güçlendiren aktif bir özne hâline getirir. Öğretmenin psikolojik sağlamlığı, cezaevi eğitiminin sürdürülebilirliği ve mahkûmların dönüşümü için temel bir önkoşuldur. Kendi içinde çözülmemiş travmaları olan bir öğretmen, mahkûmların travmalarına çare olamaz ve onların iyileşme sürecine rehberlik edemez.

6.1. Öğretmen Nitelikleri ve Tutumları

Cezaevi öğretmenliği psikolojik, etik ve pedagojik boyutlarıyla yüksek düzeyde uzmanlık gerektiren karmaşık bir alandır. Bu bağlamda öğretmen, mahkûmların bilişsel gelişimini desteklemekle, travma sonrası stres bozukluğu, antisosyal kişilik örüntüleri ve nöro çeşitlilik temelli öğrenme farklılıklarıyla da etkili biçimde başa çıkabilmelidir. Cezaevi öğretmeninin travma duyarlı pedagoji, nörobilişsel müdahale teknikleri ve etik ikilem yönetimi konularında derinlemesine bir mesleki formasyona sahip olması zorunludur. Eğitim süreçlerinin çok disiplinli bir anlayışla yürütülmesi gerektiğinden; infaz koruma personeli, psikologlar ve sosyal hizmet uzmanlarıyla koordineli biçimde çalışmalıdır. Şifrelenmiş offline tabletler ve mikro öğrenme modülleri aracılığıyla eğitim sürekliliği sağlayarak mahkûmların bireysel öğrenme süreçlerini desteklemelidir. Bununla birlikte, mahkûmların tahliye sonrası topluma yeniden entegrasyonunu kolaylaştırmak amacıyla mesleki sertifikasyon programları, dijital okuryazarlık eğitimleri ve psikoeğitim modüllerini uygulayabilecek donanıma sahip olmalıdır.

Cezaevi öğretmenin mahkûmlarla kurduğu pedagojik ilişkinin temelini travma bilgisi oluşturur. Herman'ın (1992) Karmaşık Travma modelinin de işaret

ettiği gibi, bu bireyler öğrenme sürecinde dürtüsellik, güven problemi, dikkat dağınıklığı ve motivasyon kaybı gibi tepkiler sergileyebilir. Araştırmalardan elde edilen veriler mahkûmların travma sonrası stres bozukluğu ve antisosyal kişilik özellikleri sergilediğini ortaya koymaktadır (Facer-Irwin vd., 2023). Bu nedenle öğretmen geleneksel disiplin yaklaşımlarından kaçınmalı, davranışları bir suç veya direnç olarak değil, travmatik bir tepki olarak yorumlamalıdır. Cezaevi koşullarının doğası gereği öğretmen mahkûmla güven temelli bir ilişki inşa edebilmeli ve onu duygusal olarak desteleyecek psikopedagojik stratejiler geliştirmelidir. Bu bağlamda öğretmenler hizmet içi eğitimlerde travma odaklı bilişsel davranışçı terapi teknikleri, güvenli bağlanma modelleri ve nörobiyolojik stres regülasyon yöntemleri konusunda yetiştirilmelidir. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile koordineli yürütülecek travma duyarlı eğitim programları öğretmenlerin bu alandaki yeterliliklerini artırarak cezaevlerini onarıcı bir terapötik ortam hâline getirebilir.

Cezaevi öğretmeninin pedagojik donanımında nöro çeşitlilik farkındalığı olması önemlidir. Mahkûm popülasyonunun önemli bir bölümünü oluşturan bireylerde dikkat eksikliği, öğrenme güçlükleri, antisosyal kişilik özellikleri ve prefrontal korteks işlevlerinde bozulmalar sıklıkla gözlemlenir. Araştırmalar nörobilişsel temelli müdahalelerin özellikle dürtü kontrolü ve karar verme mekanizmalarını hedefleyen bilişsel egzersizlerin mahkûmlarda davranışsal iyileşme sağladığını ortaya koymaktadır (Fishbein & Sheppard, 2006; Dean, 2014). Türkiye'de bu bulguların pratiğe aktarılması öğretmenlerin standart müfredatın ötesine geçmesine, bireyselleştirilmiş mikro öğrenme modülleri ve adaptif öğrenme yazılımları kullanmasına bağlıdır. Şifrelenmiş offline tabletler aracılığıyla sunulan nörobilişsel egzersizler mahkûmların bilişsel esnekliklerini artırmada etkili bir araç olabilir. Öğretmen bu süreçte bir eğitimci, nöro çeşitlilik haritalaması yapan ve sinirsel ritimlere uygun pedagojik stratejiler geliştiren bir uygulamacı olmalıdır. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle oluşturulacak Nöropedagoji Sertifika Programları, öğretmenlerin alandaki yetkinliklerini güçlendirebilir. Bireysel öğrenme planlarının mahkûmların nörobilişsel profillerine göre şekillendirilmesi dürtü kontrolü zayıf olan mahkûmlarda eğitim sürekliliğini sağlayacak ve suç tekrar oranlarını azaltmada etkili olacaktır.

Cezaevi öğretmenleri infaz rejimlerinin derin etik ikilemleriyle yüzleşmektedir. Öğretmen protokollere uymakla yükümlüyken diğer yandan Anayasa'nın 42. Maddesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ile güvence altına alınan eğitim hakkının savunucusudur. Bu ikili bağlılık öğretmeni sıklıkla kurumsal gereklilikler ile insani değerler arasında bir arabulucu olmasına neden olur. Örneğin, disiplin cezası alan bir mahkûmun eğitime erişimi kısıtlandığında,

öğretmenin bu kısıtlamayı bir güvenlik tedbiri olarak kabul etmek yerine insan hakları perspektifiyle ele alması ve alternatif pedagojik kanallar önermesi beklenir. Cezaevlerinde uygulanan izolasyon koşulları bu ikilemi derinleştirmekte ve öğretmenin etik duruşunu sınamaktadır. Öğretmen mahkûmun topluma kazandırılması hedefi ile kurumsal güvenlik paradigması arasında denge kurmalı, öngörülen etik ilkeleri de içselleştirmelidir. Öğretmenin karar verme süreçlerinde eğitim hakkının mutlak niteliklerini rehber edinmesi, kısıtlayıcı uygulamalara karşı hukuki ve pedagojik itiraz mekanizmalarını işletmesi gereklidir. Çünkü cezaevi öğretmeni bir eğitimci ve ceza infaz sisteminde insan onurunun korunmasından sorumlu etik bir aktördür.

Dijital pedagoji yeterliliği cezaevi öğretmenleri için artık temel bir mesleki beceri hâline gelmiştir. Geleneksel yüz yüze eğitim imkânlarının fiziksel kısıtlamalar nedeniyle sınırlı olduğu bu ortamlarda öğretmenlerin sertifikalı şifrelenmiş offline tabletler ve adaptif öğrenme platformları aracılığıyla eğitim sürekliliğini sağlaması hayati önem taşır. Araştırmalar bu dijital araçların mahkûmlarda nörobilişsel düzeyde içsel motivasyonu tetiklediğini ve prefrontal korteks aktivasyonunu güçlendirdiğini ortaya koymaktadır (Anselmo vd., 2023). Adalet Bakanlığı tarafından belirlenecek dijital dönüşüm protokolleri kapsamında öğretmenlerin teknoloji kullanım becerileri, veri güvenliği protokolleri, şifreleme teknikleri ve offline içerik yönetimi konularında uzmanlaşmaları gerekmektedir. Cezaevlerinde uygulanan tek kişilik hücre sisteminde öğretmenler mahkûmların bilişsel profillerine uygun kişiselleştirilmiş mikro öğrenme modülleri geliştirmeli ve yapay zekâ destekli öğrenme analitiği araçlarıyla ilerlemeyi izleyebilmelidir. Süreç öğretmenin rolünü geleneksel eğitimcilikten dijital pedagoji uzmanlığına dönüştürürken, cezaevi özelinde internet erişimi olmadan çalışabilen güvenli dijital ekosistemler kurabilme becerisini de gerektirmektedir. Millî Eğitim Bakanlığı ile koordineli olarak yürütülecek Cezaevi Dijital Okuryazarlık Sertifika Programları, öğretmenlere bu alanda yetkinlik kazandırarak mahkûmların dijital çağın gerektirdiği becerilerle donatılmasını sağlayacaktır.

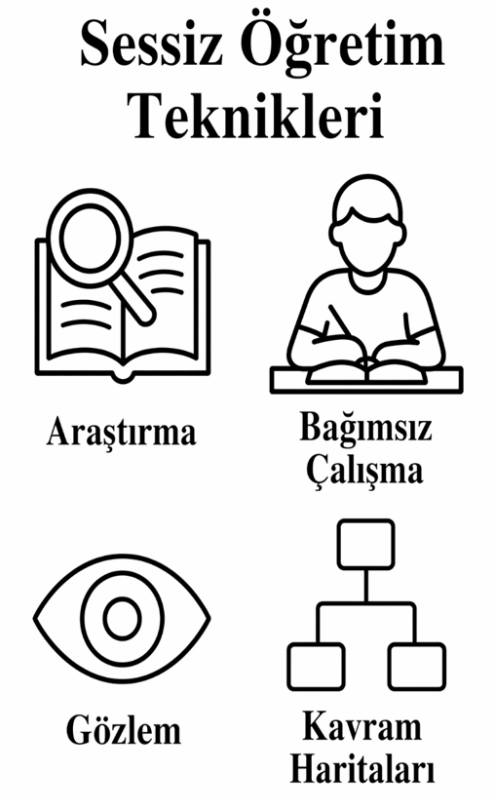
Ceza infaz kurumlarında kültürel ve dilsel duyarlılık öğretmen yeterliliklerinin ayrılmaz bir parçasıdır. Ülkenin coğrafi ve demografik çeşitliliği cezaevlerine de yansımakta; göçmen kökenli mahkûmların kültürel kodları, anadil becerileri ve öğrenme stilleri geleneksel eğitim modellerinden önemli farklılıklar göstermektedir. Bu bağlamda öğretmen müfredatı tek tip bir yaklaşımla değil, çok kültürlü pedagoji ilkeleri doğrultusunda kurgulamalıdır. Bu yaklaşım öğretmenin pedagojik ve kültürel arabuluculuk rolünü de üstlenmesini gerektirir. Topluma kazandırma hedefi bu kültürel çoğulcu perspektifle anlam kazanabilir. Kültürel duyarlılık mahkûmların geçmiş travmalarının anlaşılması

ve eğitim sürecinde güven inşası için de elzemdir. Hizmet içi eğitimlerde kültürlerarası iletişim, etnopedagoji ve çok dilli eğitim stratejileri konularında öğretmen kapasitesinin güçlenmesini sağlayacaktır.

Öğretmenin liderlik ve arabuluculuk becerileri yüksek güvenlikli ortamlardaki gayriresmî hiyerarşik yapıları eğitim lehine dönüştürebilme kapasitesine bağlıdır. Mahkûmlar arasında var olan güç dinamikleri ve alt kültür normları, dezavantajlı grupların eğitime erişimini engelleyebilen görünmez bariyerler oluşturmaktadır. Bu bağlamda öğretmen akran mentorluğu sistemleri aracılığıyla bilgi elçileri yetiştirmeli ve informal güç yapılarını pedagojik fırsatlara dönüştürmelidir. Kanada'nın Collins Bay Kurumu'ndaki uygulamalardan alınan veriler, bu modelin marjinal grupların eğitim katılımını %28 oranında artırdığını göstermektedir (Campell, 2021). Cezaevi izolasyon koşullarında öğretmenlerin mahkûmlar arasındaki sosyal sermayeyi eğitsel kazanımlara dönüştürmesi önemlidir. Bu kapsamda iletişim becerileri güçlü mahkûmların eğitim süreçlerine akran eğitmeni olarak dâhil edilmesi, güven inşasını kolaylaştırmakta ve öğrenme motivasyonunu artırmaktadır. Mentorluk protokolleri öğretmenlere bu süreçte rehberlik edebilir. Öğretmenin hücre bazlı iletişim kanallarını kullanarak mahkûmlar arası diyaloğu teşvik etmesi, cezaevi koşullarının yarattığı izolasyonu kırmada etkili bir strateji olabilir. Cezaevlerindeki informal güç yapılarını demokratikleştirerek, eğitimi bir dayanışma ve dönüşüm platformuna dönüştürebilir.

Cezaevi öğretmenleri psikolojik sağlamlık ve öz bakım becerileri olmadan sürdürülebilir bir pedagojik etki yaratamazlar. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki izolasyon koşulları şiddet içeren olaylara maruz kalma riski ve travmatik geçmişe sahip mahkûmlarla kurulan yoğun duygusal etkileşim öğretmenlerde ikincil travmatik stres ve tükenmişlik sendromuna yol açabilir. Öğretmenliğin mesleki riskleri cezaevi öğretmenliğinde daha belirgindir çünkü cezaevi öğretmenleri hem fiziksel izolasyon hem de duygusal yalnızlıkla baş etmek zorundadır. Öğretmenin kendi psikolojik durumunu yönetebilmesi için düzenli rehberlik alması, mesleki destek ağlarına katılması ve travma odaklı öz bakım stratejileri geliştirmesi gerekir. Adalet Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek cezaevi çalışanları için psikolojik dayanıklılık programlarının hayata geçirilmesi, öğretmenlerin mesleki ömrünü uzatacak ve eğitim sürekliliğini güvence altına alacaktır. Öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde stres yönetimi, sınır koyma becerileri ve duygusal düzenleme teknikleri konularında kapasitelerinin güçlendirilmesi, onları cezaevi ortamının yıpratıcı etkilerine karşı dirençli kılacaktır. Kendi psikolojik sağlamlığını koruyabilen bir öğretmen, mahkûmların travmalarını iyileştirebilme ve onları topluma kazandırma misyonunu etkili şekilde sürdürebilir.

Ceza infaz kurumlarında öğretmenler hücre pedagojisi uzmanlığı geliştirmek durumundadır. Tek kişilik hücreler ve izolasyon koşulları öğretmeni fiziksel temasın minimalize edildiği, teknolojik erişimin sıkı denetlendiği ve sosyal etkileşimin neredeyse imkânsız olduğu bir ortamda çalışmaya zorlamaktadır. Bu koşullar altında öğretmenin mikro öğrenme modülleri tasarlama, bireyselleştirilmiş çalışma kılavuzları hazırlama ve sessiz öğretim teknikleri geliştirme becerileri kritik önem kazanmaktadır. Şifrelenmiş tabletler bu süreçte temel bir araç işlevi görürken, öğretmenlerin mahkûmların bilişsel profillerine uygun adaptif içerikler sunmasına olanak tanımaktadır. Fakat teknolojik altyapı tek başına yeterli değildir. Öğretmenlerin hücre ortamının psikolojik dinamiklerini anlaması ve eğitim içeriğini mahkûmun izolasyon kaygısını hafifletecek şekilde yapılandırması gerekmektedir. Görsel-işitsel materyallerle desteklenmiş 15-20 dakikalık mikro dersler mahkûmların dikkat sürelerine uygunluk göstermekte ve öğrenme verimliliğini artırmaktadır. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Kapalı Ortamlarda Bireysel Eğitim Rehberliği öğretmenlerin sınıflarda yürüttüğü birebir görüşmeler, bu sürecin tamamlayıcı bir unsuru olarak öne çıkabilir.



Cezaevi öğretmenlerinin hukuki okuryazarlık becerisi, mahkûmların eğitim hakkının etkin bir şekilde korunabilmesi için değerlidir. Öğretmenler Anayasa'nın 42. Maddesinde garanti altına alınan eğitim hakkı ile Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve Birleşmiş Milletler Müşterek Cezaevi Kuralları gibi uluslararası standartların iç hukuktaki yansımalarını titizlikle takip etmelidir. Anayasa Mahkemesi'nin 2014/92074; 2017/38317; 2017/15 sayılı kararları, eğitim hakkının mutlak nitelikli olduğunu göstermiştir.

Cezaevlerinde etkili bir eğitim sisteminin tesisi öğretmenin disiplinlerarası işbirliği kurma kapasitesine bağlıdır. Öğretmen pedagojik bir aktör, psikolog, sosyal hizmet uzmanı, infaz koruma memuru ve mahkûm aileleriyle ortak çalışma yürütebilecek iletişim ve koordinasyon becerilerine sahip olmalıdır. Öğretmenin farklı kurum ve kuruluşlarla iş birliğini kurumsal bir çerçeveye oturtmayı hedeflese de uygulamada öğretmenlerin farklı meslek disiplinleriyle ortak dil geliştirebilmesi önem taşır. Cezaevlerinde infaz koruma personeli ile eğitimciler arasındaki operasyonel uyum eğitimin sürekliliği için gereklidir. Öğretmen güvenlik kaygıları ile eğitim hedefleri arasında denge kurabilmeli; psikologların klinik değerlendirmelerini pedagojik süreçlere entegre edebilmeli ve sosyal hizmet uzmanlarının aile ile kurduğu iletişimi eğitim planlamasına yansıtabilmelidir. Bu yaklaşım şifrelenmiş tabletlerle sağlanan offline eğitimlerde dahi kendini göstermelidir. Öğretmen dijital öğrenme platformlarını kullanırken diğer paydaşlarla veri paylaşım protokollerine ve mahkûmun bütüncül gelişimini izleme mekanizmalarına hâkim olmalıdır. Disiplinlerarası işbirliği cezaevi eğitimini parçalı bir uygulamadan çıkararak insan onuru odaklı, sürdürülebilir ve topluma kazandırıcı bir modele dönüştürebilir.

Öğretmenlerin yaratıcılık ve esneklik becerileri öngörülemeyen koşullarda dahi eğitim sürekliliğini sağlamaya odaklanmalıdır. Yüksek güvenlikli cezaevlerinde ani güvenlik aramaları, oda değişiklikleri, mahkûm transferleri veya iletişim kısıtlamaları nedeniyle planlanmış eğitim programları sıklıkla kesintiye uğramaktadır. Bu belirsizlik ortamında öğretmen geleneksel pedagojik yaklaşımları kullanamaz. Cezaevi koşullarına özgü alternatif öğretim yöntemleri geliştirebilmelidir. Dijital erişimin kısıtlandığı durumlarda mektup yoluyla eğitim materyali paylaşımı, sözlü tarih çalışmaları aracılığıyla mahkûmların kişisel deneyimlerini eğitsel sürece dâhil etme veya hücre içi mikro projelerle öğrenmeyi sürdürülebilir kılma gibi yöntemler etkili olabilir. Cezaevi öğretmenleri ani kısıtlama durumunda alternatif eğitim kanallarını devreye almalıdır. Cezaevlerindeki izolasyon koşullarında öğretmenlerin şifrelenmiş tabletleri etkin şekilde kullanarak offline içerikler üretmesi, görsel işitsel materyallerle zenginleştirilmiş mikro ders modülleri hazırlaması ve hücre kapılarındaki iletişim noktalarını pedagojik etkileşim alanlarına dönüştürmesi beklenmektedir. Bu bağlamda öğretmen kısıtlı kaynaklarla maksimum

pedagojik fayda yaratabilen bir pedagojik mühendis hâlini alabilir. Cezaevi koşullarının doğasında var olan belirsizlik ve kısıtlamalar, öğretmenin yaratıcılık kapasitesini zorlayabilir, fakat dönüştürücü pedagojik yenilikler üretmesine olanak tanır.

Cezaevlerindeki umut ve gelecek odaklı pedagoji, mahkûmların topluma yeniden kazandırılmasında temel bir işlev görmektedir. Uzun süreli hüküm giymiş mahkûmlar geçmiş suçları ve pişmanlıklarıyla meşgul olurken, öğretmen onlara geleceği inşa etme fırsatı sunan bir rehberdir. Markus ve Nurius'un (1986) Gelecek Benlik Teorisi çerçevesinde mahkûmların olumlu bir kimlik inşa edebilmeleri için tahliye sonrası yaşamlarını somutlaştıran projeler geliştirilmelidir. Öğretmenler mahkûmlarla birlikte bireysel iş planları hazırlamalı, aile iletişim stratejileri geliştirmeli ve mesleki becerileri güncel işgücü piyasası ihtiyaçlarına uygun şekilde yapılandırmalıdır. Şifrelenmiş tabletleri aracılığıyla verilen dijital okuryazarlık eğitimleri mahkûmların tahliye sonrası dönemde istihdam edilebilirliklerini artıracak şekilde kurgulanmalıdır. Yapılan araştırmalar gelecek odaklı eğitim programlarının mahkûmlarda umut düzeyini önemli ölçüde artırdığını ve suç tekrar oranlarını anlamlı şekilde düşürdüğünü ortaya koymaktadır (Vuk ve Applegate, 2021).

MAHKÛMLARIN UMUT DÜZEYLERİNİ ETKİLEYEN FAKTÖRLER		
Araştırmalar	**Umutla İlişkili Faktörler**	**Bulgular**
Vuk & Applegate (2021)	Gelecek yönelimi, işe yeniden giriş	Yüksek gelecek yönelimi olanlar daha yüksek umut ve yeniden entegrasyona hazırlık raporladı (r ≈ .40 düzeyinde korelasyon).
Chen (2024)	Gelecek yönelim eğrileri, aile ve çevre etkisi	Gelecek yönelimi pozitif arttıkça umut düzeyleri yükseldi; düşük sosyoekonomik destek umut düzeyini zayıflattı.
Clinkinbeard & Zohra (2012)	Beklentiler, korkular, stratejiler	Özgürlüğe dair plan yapanların umut düzeyleri daha yüksekti. Plan yapmayanlarda kaygı baskın.
Guzman (2017)	Eğitim, bağımlılıktan kurtulma, spiritüel zenginlik	Umut ölçek puanlarında %25–30 artış gözlendi. Eğitim + spiritüel program kombinasyonu en yüksek etkiyi sağladı.

Walsh (2009)	Bağlanma stilleri, empati, gelecek yönelimi, dayanıklılık	Güvenli bağlanma + yüksek empati, umut düzeyini en güçlü yordayan faktörler ($\beta \approx .35$).
Cox (2025)	Koçluk, kişisel dönüşüm	Program sonrasında umut düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı artış ($p<.05$).
Abouras (2023)	Yükseköğretim, kimlik dönüşümü, gelecek benlik	Mezun olanlarda "gelecek benlik" tasarımları umut düzeylerini yüksek kıldı; diploma umut için temel faktör.

Cezaevi öğretmenliği eğitim mekanizmalarının somutlaştığı bir alanda eğitimi özgürleşme uygulamasına dönüştürmeyi gerektiren eleştirel bir eğitsel bakış açısını zorunlu kılar. Öğretmen cezaevindeki hiyerarşik gözetim yapılarını ve normalleştirici disiplin mekanizmalarını fark ederek, eğitim sürecini mahkûmların edilgenliğini kıracak bir direniş alanına dönüştürmelidir. Bu durum mahkûmları kendi hikâyelerini yeniden yazmaya ve suç ilişkisini eleştirel bir bakışla yeniden düşünmeye teşvik etmek anlamına gelir. Şifrelenmiş tabletleri aracılığıyla sunulacak otobiyografik yazım çalışmaları veya bağımlılıktan kurtulma, kişisel dönüşüm ve işe yeniden giriş gibi konularda dijital tartışma forumları mahkûmların pasif birer suçlu olmaktan, kendi yaşamlarının özneleri hâline gelmelerine olanak tanıyabilir. Öğretmenler Freire'nin (1970) Ezilenlerin Pedagojisi İlkelerinden hareketle mahkûmlarla birlikte suça sürüklenme kökenlerini sorgulayan diyalojik eğitim oturumları düzenleyebilir. Bu yaklaşım cezaevlerini demokratik katılımın ve eleştirel düşüncenin filizlendiği iyileştirici mekânlara dönüştürebilir. Ceza infaz sisteminde eleştirel pedagoji, mahkûmların topluma kazandırılma sürecini, uyum sağlama, aktif ve eleştirel yurttaşlar olarak yeniden inşa etme fırsatına dönüştürecektir.

Geleneksel yazılı sınavlar ve standart testler cezaevi koşullarının getirdiği psikolojik stres, dikkat dağınıklığı ve öğrenme engelleri nedeniyle mahkûmların gerçek kapasitelerini yansıtmakta yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle öğretmenler portfolyo değerlendirmesi, proje bazlı ölçütler, öz değerlendirme raporları ve davranışsal gözlem kayıtları gibi alternatif yöntemler geliştirmelidir. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Cezaevi Eğitiminde Ölçme ve Değerlendirme Yönergesi bu esnek yaklaşımı desteklemeli, öğretmenlerin mahkûmların bilişsel, duygusal ve sosyal gelişimini bütüncül şekilde izleyebileceği araçlar önermelidir. Şifrelenmiş tabletler üzerinden yürütülecek dijital portfolyo çalışmaları, mahkûmların zaman içindeki akademik ilerlemelerini kayıt altına almalı, öz düzenleme becerilerini de görünür kılmalıdır. Proje bazlı değerlendirmeler kapsamında mahkûmların mesleki becerilerini sergiledikleri atölye çalışmaları veya toplumsal sorumluluk projeleri, onların

yeterliliklerini somut ürünler üzerinden değerlendirme imkânı sunacaktır. Öz değerlendirme raporları aracılığıyla mahkûmların kendi öğrenme süreçlerini içselleştirmeleri ve üstbilişsel farkındalık geliştirmeleri teşvik edilecektir. Bu kapsamlı değerlendirme yaklaşımı öğretmenlere mahkûmların akademik bilgi düzeyini, duygusal zekâ gelişimini, sosyal uyum kapasitesini ve tahliye sonrası yaşam becerilerini izleme olanağı sağlayacaktır. Çeşitlendirilmiş ölçme yöntemleri cezaevi eğitimini standart testlerin sınırlayıcılığından kurtararak bireysel gelişim odaklı ve insan onuruna yaraşır bir iyileştirme sürecine dönüşecektir.

DİJİTAL PORTFOLYO ÖRNEKLERİ (ŞİFRELENMİŞ TABLETLER ÜZERİNDEN)

Dijital Portfolyo İçeriği

- **Akademik Çalışmalar:** Okuma anlama testleri, yazılı metinler, kısa denemeler.
- **Mesleki Ürünler:** Atölyede yapılan marangozluk, seramik, dikiş ve el sanatları fotoğrafları.
- **Duygusal Gelişim Günlüğü:** Haftalık "Benim için bu hafta ne ifade etti?" yazıları.
- **Sosyal Katılım Belgeleri:** Katıldığı grup çalışmaları, tiyatro, spor turnuvaları.
- **Öz Değerlendirme Videoları:** Mahkûmun kendi gelişim sürecini kısa videolarla anlatması.

Bu dijital portfolyo mahkûmların zaman temelli ilerleme süreçlerini net bir biçimde gösterecektir.

ÖZ DÜZENLEME GÜNLÜĞÜ (TABLET UYGULAMASI)

Öz Düzenleme Günlüğü

- **Hedef Belirleme:** Haftalık hedefler (Bu hafta 50 sayfa kitap okuyacağım).
- **Planlama:** Hangi gün hangi faaliyeti yapacağını işaretleme.
- **Kendi Performansını İzleme:** Gün sonunda "Başardım / Kısmen Başardım / Başaramadım" seçimi.
- **Yansıtma Soruları:**

➢ Bugün öğrenirken ne hissettim?
➢ Daha iyi öğrenmek için ne yapabilirim?

İzleme Tablosu

- Mahkûmun "öğrenme hedefi" → "gerçekleşme oranı" → "öz değerlendirme yorumu" bir arada tutulur.
- Öğretmen hem sayısal ilerlemeyi (tamamlama yüzdesi) hem de duygusal/öz farkındalık gelişimini görebilir.

PROJE TEMELLİ DEĞERLENDİRME ÖRNEKLERİ

🔨 **Atölye Projeleri**

- Bakır tabletler kullanarak saat yapma ve kurumda kullanıma sunma.
- Geri dönüştürülmüş malzemeden faydalı ürünler yapma.
- Proje sonunda: Ürün → Fotoğraf + rapor → Portfolyoya eklenir.

🤝 **Toplumsal Sorumluluk Projeleri (Sosyal Gelişim)**

- Kütüphane kitaplarını Dewey 10'lu sisteme göre düzenleme ve kataloglama.
- Cezaevi içinde yeni gelenlere "Uyum Rehberi" hazırlama.
- Grup olarak tiyatro, drama çalışması yapma ve performans sergileme.

💡 **Değerlendirme Kriterleri (Rubrik Örneği)**

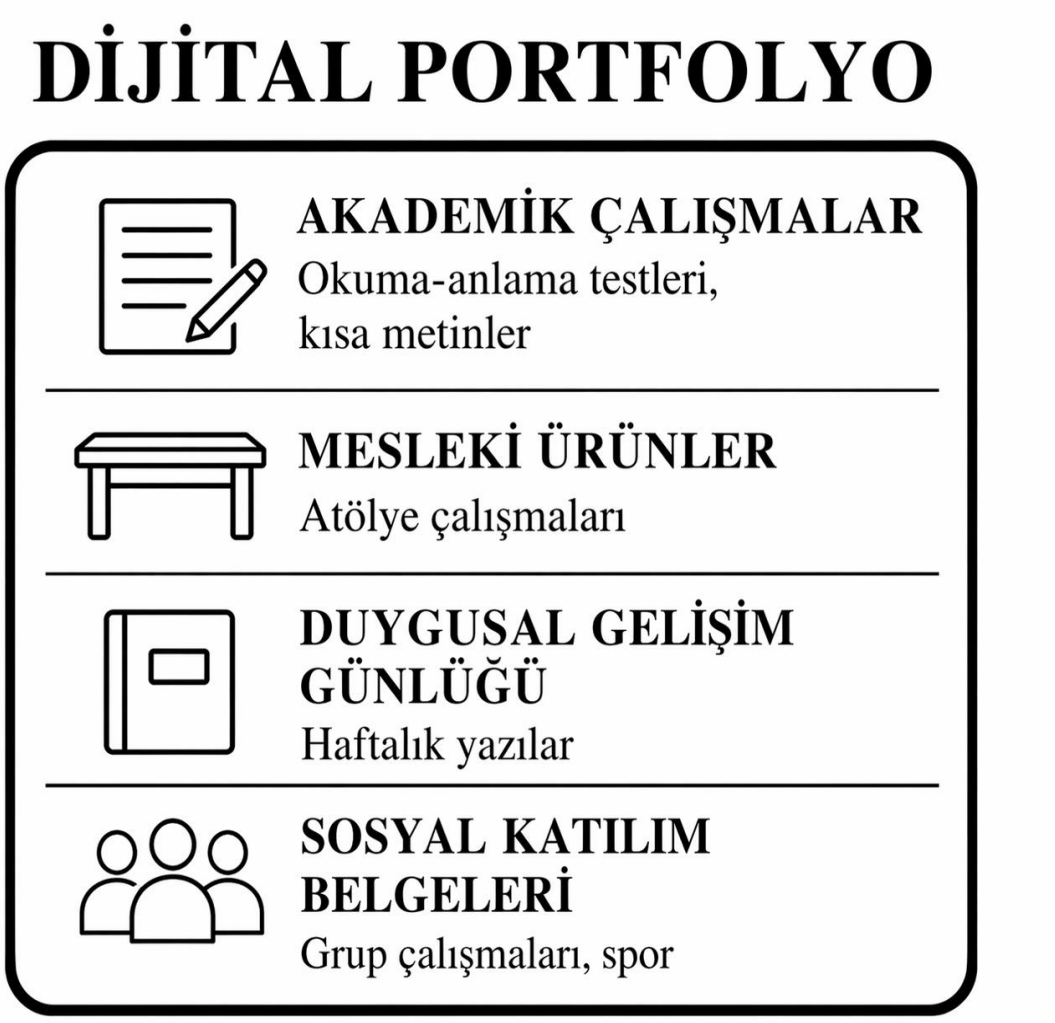
- **Bilişsel:** Planlama yapma, problem çözme, yenilikçi fikir üretme.
- **Duygusal:** Sabır, motivasyon, umutlu yaklaşım.
- **Sosyal:** İş birliği, sorumluluk alma, iletişim becerisi

Bu tür değerlendirmeler mahkûmları sadece sayısal notlarla değil; somut ürünler, öz değerlendirme ve süreç odaklı dijital kayıtlarla takip edecektir. Bu yöntem mahkûmların topluma yeniden entegrasyonunda özgüveni, öz farkındalığı ve umut duygusunu güçlendirecektir.

Cezaevi öğretmeni mahkûmla mesafeli ancak güven veren insani bir ilişki kurmak zorundadır. Cezaevi doğasında var olan güç asimetrisi, duygusal bağımlılık ve manipülasyon risklerini sürekli canlı tutmaktadır. İzolasyon koşulları cezaevindeki sınırların daha da kırılganlaşmasına neden olmakta, öğretmenin pedagojik yakınlık ve mesleki mesafe dengesini stratejik bir şekilde yönetmesini gerektirmektedir. Öğretmenler koğuş/oda önünde yürüttükleri görüşmelerde fiziksel sınırları korurken, mahkûmların duygusal ihtiyaçlarına da cevap verebilmelidir. Bu ikilem öğretmenin iletişim dilinden beden diline, görüşme sürelerinden konuşulan konuların mahremiyetine kadar tüm etkileşimlerin dikkatle kurgulanmasını zorunlu kılar. Mahkûmların kişisel hikâyelerini dinlerken iyileştirici sınırları aşmamak ve yargılayıcı olmayan dinleyici konumunu korumak önem taşır. Ayrıca dijital iletişim platformlarında da sınır yönetimi kritiktir; şifrelenmiş tabletlerle yürütülen eğitimlerde dahi öğretmenin mesajlaşma saatleri ve içerikleri konusunda net kurallar belirlemesi gerekmektedir. Bu dengeli yaklaşım cezaevi öğretmenini hem mahkûmların insani ihtiyaçlarına duyarlı bir destek figürü hem de kurumsal protokollere bağlı

bir profesyonel olarak konumlandırarak eğitimin iyileştirici işlevini güvence altına alacaktır.

Ceza infaz kurumlarında toplumsal cinsiyet duyarlılığı, kadın mahkûmlarla çalışırken öğretmenlerin temel yeterlilik alanlarından birini oluşturmaktadır. Crenshaw'ın (1989) ortaya koyduğu Kesişimsellik Teorisi bağlamında, kadın mahkûmların çoğunlukla annelik rolleri, ekonomik kırılganlıklar ve toplumsal damgalanmanın oluşturduğu çok katmanlı dezavantajlarla mücadele ettikleri



görülmektedir. Yapılan araştırmalar kadın mahkûmların yarısından fazlasının anne olduğunu ve bu durum onların cezaevi sürecinde çocuklarıyla ilişkilerini

sürdürme, annelik kimliklerini koruma ve tahliye sonrası aile ile yeniden birleşme konularında özel ihtiyaçlar geliştirmelerine neden olmaktadır (Baunach, 2020). Öğretmenler bu dinamikleri dikkate alarak Millî Eğitim Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek toplumsal cinsiyet eşitliği odaklı müfredatları uygulamalıdır. Kadın mahkûmlar için tasarlanacak eğitim programları; annelik becerilerini güçlendiren psikoeğitim modülleri, ekonomik özerklik sağlayacak mesleki sertifikasyon programları ve toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin eleştirel farkındalık geliştirme atölyelerini içermelidir. Türkiye'deki sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği içinde yürütülecek Anne Çocuk Eğitim Köprüsü gibi projeler, kadın mahkûmların çocuklarıyla bağlarını güçlendirirken, nesiller arası suç döngüsünü kırmaya yardımcı olacaktır. Toplumsal cinsiyet duyarlı pedagoji cezaevlerindeki eğitim faaliyetlerine kadın mahkûmların güçlenme sürecine katkı sağlayacaktır.

Cezaevlerinde sanat ve sembolik ifade araçlarının iyileştirici ve eğitsel bir enstrüman olarak kullanımı, duygusal blokajı yüksek mahkûmlarla çalışırken öğretmenler için önemli bir yeterlilik alanını oluşturmaktadır. Mahkûmların sözel olmayan ifade kanallarına ihtiyacı cezaevi koşullarında daha da belirginleşmektedir. Geleneksel iletişim yöntemleri, travma sonrası stres bozukluğu yaşayan bireylerde yetersiz kalabilmektedir. Öğretmenler resim, müzik, drama ve dijital anlatı gibi yaratıcı ifade biçimlerini müfredata entegre edebilmelidir. Şifrelenmiş tabletler üzerinden yürütülecek dijital sanat atölyeleri, mahkûmların duygusal deneyimlerini görselleştirmelerine olanak tanıyacak, teknoloji becerilerini de geliştirecektir. Türkiye'deki sivil toplum kuruluşlarıyla iş birliği içinde yürütülecek Cezaevi Tiyatro projesi, mahkûmların rol aracılığıyla kendi hikâyelerini yeniden yapılandırmalarına ve empati becerilerini güçlendirmelerine yardımcı olacaktır. Müzik ve ritim terapisi uygulamaları, genç mahkûmlarda saldırganlık dürtülerini kontrol altına alma ve grup uyumunu artırma konusunda etkili sonuçlar ortaya koyabilir. Bu süreçte öğretmen sanatı bir etkinlik olarak değil; mahkûmların içsel dünyalarına erişim sağlayan ve dönüşümü tetikleyen bir köprü olarak kullanmalıdır. Yaratıcı ifade kanalları cezaevlerindeki eğitim faaliyetlerini duygusal zekâ gelişimini destekleyen ve bireysel rehabilitasyonu derinleştiren bütüncül bir sürece dönüştürecektir.

Cezaevi öğretmenlerinin sürekli mesleki gelişimi değişen infaz politikaları ve yenilenen pedagojik yaklaşımlar ışığında stratejik bir zorunluluk olarak öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin Adalet Akademisi, üniversiteler ve TÜBİTAK iş birliğiyle düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarına sistematik katılımı, mesleki yeterliliklerini güncel tutmalarını sağlayacaktır. Bu kapsamda nörobilişsel müdahale teknikleri, dijital pedagoji uygulamaları, travma duyarlı eğitim stratejileri ve etik ikilem yönetimi gibi alanlarda derinleşmeleri gerekir.

Adalet Bakanlığı tarafından yayımlanacak Cezaevi Eğitim Personeli Gelişim Protokolü kapsamında öğretmenlerin yılda en az 40 saatlik sertifikalı eğitim almaları zorunlu olmalıdır. Bu eğitimlerin özellikle alanında uzman akademisyenler ve uygulayıcılar tarafından verilmesi, teorik bilgi ile pratik becerilerin entegrasyonunu güçlendirecektir. Cezaevi öğretmenlerinin uluslararası literatürü takip etmeleri ve cezaevi eğitimi alanındaki güncel araştırmaları uygulamalarına yansıtmaları istenmelidir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından geliştirilecek Cezaevi Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri çerçevesinde cezaevi öğretmenlerinin dezavantajlı gruplarla çalışma ve kriz yönetimi becerilerini özellikle geliştirmeleri gerekmektedir. Sürekli mesleki gelişim eğitimleri cezaevi öğretmenlerinin infaz sisteminin dönüşümüne öncülük etmesini sağlayacak ve toplumsal rehabilitasyonu şekillendirecektir.

Cezaevi öğretmenlerinin sosyal adalet savunuculuğu rolü mahkûmların toplumsal rehabilitasyonu açısından kritik bir öneme sahiptir. Bu bağlamda öğretmen mahkûmların toplumda karşılaştıkları damgalanma süreçlerine karşı aktif bir mücadele yürütmeli ve onların tahliye sonrasında topluma entegrasyonlarını kolaylaştıracak destek mekanizmalarının oluşturulmasına katkı sunmalıdır. Adalet Bakanlığı, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve TOBB iş birliğiyle geliştirilebilecek İkinci Şans gibi projeler, bu hedef doğrultusunda atılabilecek önemli adımlar arasında değerlendirilebilir. Cezaevi öğretmenleri bu süreçte mahkûmların mesleki becerilerini belgeleyen dijital portfolyolar oluşturarak, onların potansiyel işverenlerle doğrudan iletişim kurmalarını sağlayabilir. Ayrıca, sivil toplum kuruluşlarıyla ortak yürütülecek farkındalık kampanyaları, kamuoyunda hükümlülere yönelik önyargıların azalmasına ve yeniden toplumsallaşma sürecinin güçlenmesine katkı sağlayacaktır. Sosyal medya platformları üzerinden başarı hikâyelerinin paylaşılması ise toplumun cezaevi eğitimi ve rehabilitasyon programlarına yönelik algısını değiştirecektir.

6.2. Etik ve Mesleki Sorumluluk

Ceza infaz kurumlarında görev yapan öğretmenler topluma kazandırma idealini somutlaştıran, geleneksel eğitim paradigmalarını aşan karmaşık ve çok katmanlı bir misyonu üstlenirler. Bu misyon mahkûmların kimliğinin parçalandığı ve özerkliğinin sistematik olarak budandığı bir ortamda, insan onurunu merkeze alan bir varlık onarım sürecine dönüşür. Öğretmen burada ne bir eğitimci ne de sıradan bir memurdur; o, tek kişilik hücrelerin yarattığı izolasyonu, psikopedagojik bir angajmanla aşmaya çalışan, mahkûmun suçlu etiketinden sıyrılarak öğrenen özne konumuna geçişine aracılık eden bir dönüşüm mimarıdır. Bu rol Adalet Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı arasındaki güvenlik eğitim dengesini sağladığı, şifrelenmiş tabletlerden tutun da oda koğuş önünde mahkûmlarla kurduğu diyaloğun tonuna kadar gündelik pratikte somutlaştıran bir

arabulucu konumudur. Bu nedenle cezaevi öğretmenin etik sorumlulukları neyin öğretileceğine dair teknik bir sorun olmaktan, nasıl bir ilişki kurulacağına, bu ilişkide mahremiyet, güven ve otorite sınırlarının nasıl korunacağına ve infaz sisteminin soğuk duvarları arasında nasıl bir insanlık inşa edileceğine dair derin bir felsefi ve politik temel gerektirir.

Ceza infaz kurumlarında mahremiyet ve gizlilik ilkesi öğretmen-mahkûm ilişkisini inşa eden en kırılgan ve en vazgeçilmez etik hattı oluşturur. Bu ilişki ceza infaz kurumlarındaki tek kişilik hücrelerin izole edici ortamında, mahkûmun kendini ifade edebildiği nadir güvenli limanlardan biridir. Öğretmen mahkûmun itiraf ettiği geçmiş travmaların, pişmanlıkların ve ailevi sorunların sessiz bir tanığı konumundadır. Bu tür bilgiler geleneksel sınıf ortamındaki öğrenci sırrından çok daha ağır bir sorumluluk taşır. Öğretmenle paylaşılanlar mahkûmun kurum içindeki güvenlik derecelendirmesini, disiplin süreçlerini ve hatta diğer mahkûmlar karşısındaki konumunu doğrudan etkileyebilecek niteliktedir. Bu gizlilik öğretmenin infaz koruma memurları ve disiplin birimiyle olan kaçınılmaz mesleki işbirliği göz önüne alındığında, hassas bir dengede durur.

Öğretmen bir yandan mahkûmun kendisine duyduğu güveni sarsmamak için en mahrem detayları korurken, diğer yandan cezaevi ekosisteminin bir parçası olarak bir isyan, intihar veya şiddet eylemine dair somut ve yakın bir ipucu ile karşılaştığında, bu bilgiyi gizli tutma lüksüne sahip değildir. Bu ikilemin aşılması ilişkinin en başından itibaren şeffaf bir şekilde tanımlanmış gizlilik sınırlarına bağlıdır. Mahkûma, kendine veya başkasına yönelik somut tehdit söz konusu olduğunda, bu bilginin güvenlik birimiyle paylaşılmak zorunda kalınacağı, terapötik bir iletişim diliyle ancak net bir şekilde anlatılmalıdır. Bu bir ihanet değil, mesleki sorumluluğun ve insan hayatına saygının gereğidir. Travma duyarlı iletişim protokolleri öğretmenin bu sınırları mahkûmu ötekileştirmeden, onun iyilik hâlini merkeze alarak yönetmesine olanak tanıyacak bir çerçeve sunmalıdır.

Öğretmenin tarafsızlık ilkesi, Anayasa'nın 42. Maddesinde tanımlanan eğitim hakkının evrenselliği ile 5275 sayılı İnfaz Kanunu'nun topluma kazandırma amacının kesişiminde hayati bir anlam kazanır. Bu ilk öğretmenden mahkûmu işlediği suçtan ibaret gören toplumsal önyargıların ve kurum içi yaftalamaların aksine, onu öğrenmeye çalışan bir birey olarak görmesini gerektirir. Pedagojik angajman cezalandırma paradigmasının bir uzantısı olamaz. Aksine, cezanın insani onuru zedeleyen etkilerine karşı bir direnç hattı oluşturmalıdır. Örneğin; çocuk istismarından hükümlü bir mahkûma okuma yazma öğretmek, herhangi bir pedagojik faaliyetten çok daha derin bir etik sorgulamayı beraberinde getirir.

Cezaevinde öğretmen en insani durum ile en insanlık dışı suçun aynı bireyde buluştuğu karmaşık bir durumla yüzleşir. Buradaki kritik nokta eylemi

onaylamadan, failin temel insan hakkını teslim etmektir. Cezaevlerinde bu türden vakalarla sıklıkla karşılaşan öğretmen kaçınılmaz olarak içsel bir ahlaki çatışma yaşar. Bu çatışmayı yönetmek kişisel vicdanla mesleki etiği dengelemekle, ancak kurumsal destek mekanizmalarıyla mümkündür. Adalet Bakanlığı bünyesinde oluşturulacak rehberlik grupları ve psikoeğitim destek programları, öğretmenin bu travmatik bilgi yükünü taşımasına, öfke ve tiksinti gibi duygularını profesyonel bir çerçevede işlemesine olanak tanımalıdır. Aksi takdirde öğretmenin bilinçaltındaki yargılar sözsüz iletişime sızarak pedagojik ilişkiyi zehirleyebilir ve nihayetinde mahkûmun dönüşüm umudunu baltalayabilir. Dolayısıyla tarafsızlık duygusuzluk değil, aksine en derin etik ikilemler karşısında dahi mesleki duruşu koruyabilme olgunluğudur.

Tek kişilik hücrelerde geçen bir hayat, mahkûmun özerkliğini ve karar alma mekanizmalarını neredeyse tamamen ortadan kaldıran, onu edilgen bir nesneye dönüştüren bir disiplin rejimi dayatır. Bu noktada eğitim faaliyeti disiplin toplumunun pratiklerine karşı direnç oluşturan ve mahkûmun kaybettiği öznelliğini iade etmeyi amaçlayan etik bir eyleme dönüşür. Bu süreçte öğretmenin amacı mahkûma kendi öğrenme yolculuğunun mimarı olma fırsatını tanımaktır. Mahkûmun hangi konuyu öğreneceğine, öğrenme hızına, kullanılacak yöntemlere (görsel-işitsel materyaller, uygulamalı çalışmalar) ve hatta değerlendirme kriterlerine kadar söz sahibi olabilmesini gerektirir.

Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek bireyselleştirilmiş eğitim planları ve TÜBİTAK SAGE destekli uyarlanabilir öğrenme yazılımları, bu özerkliği teknolojik olarak destekleyebilecek bir altyapı sunabilir. Örneğin, bir mahkûm cezaevi pedagojisi kapsamında kendisine tahsis edilecek şifrelenmiş tablet üzerinden kendi ilgi alanı doğrultusunda mesleki bir eğitim modülünü seçebilmeli veya bir okuma yazma programında kendi hızında ilerleyebilmelidir. Mikro düzeydeki seçimler cezaevi hayatının katı rutini içinde mahkûma kontrol sahibi olma ve kendini gerçekleştirme duygusunu yeniden tattıran, öz yeterlik inşasının temel taşlarını döşeyen küçük ama iyileştirici adımlardır. Dolayısıyla öğretmen müfredatın katı bir uygulayıcısı değil, mahkûmun sesini duyurabildiği, tercihlerini ifade edebildiği ve kendi geleceğini yeniden inşa etme iradesini gösterebildiği demokratik bir eğitim ortamının kolaylaştırıcısıdır.

Cezaevlerinde dijital dönüşümün bir parçası olarak hayata geçirilecek TÜBİTAK SAGE tarafından şifrelenmiş offline tabletler ve uyarlanabilir öğrenme platformları, birer teknik araç olarak derin etik ikilemleri de beraberinde getirmektedir. Bu dijital araçlar mahkûmun öğrenme sürecine dair üretilen her veriyi bir soruya verilen yanlış cevabın sıklığından, bir konu üzerinde harcanan süreye, hatta ekrana dokunma davranışının desenine kadar kaydedebilir ve analiz

edebilir. Bu verilerin nasıl depolandığı, kime ait olduğu ve hangi amaçlarla kullanılabileceği mahkûmun özerkliği ve insan onuru açısından önemli bir sorunsal oluşturur. Öğretmen bu süreçte mahkûmun kişisel verilerinin birinci dereceden koruyucusu ve etik muhafızı konumundadır. Veriler pedagojik ilerlemeyi kişiselleştirmek için kullanılmalı, infaz koruma memurlarının mahkûmu disipline etmek için kullanacağı bir davranış karnesine veya mahkûmu yüksek riskli olarak sınıflandıran bir profil aracına dönüştürülmemelidir. Aksi takdirde eğitim teknolojisi her hareketin kayıt altına alındığı totaliter bir gözetim aracına indirgenebilir.

Öğretmen ve mahkûm ilişkisinin sağlıklı bir temelde yürüyebilmesi net ve tutarlı bir şekilde çizilmiş mesleki sınırların korunmasıyla mümkündür. Bu sınırlar ceza infaz kurumlardaki tek kişilik hücrelerde yaşanan derin yalnızlık ve temas açlığı göz önüne alındığında, öğretmenin güvenliği ve pedagojik ilişkinin bütünlüğü açısından hayati önem taşır. Öğretmen mahkûma karşı empatik ve insani bir duruş sergilemeli, bu ilişkinin bir arkadaşlık, akıl hocalığı veya terapistlik dinamiklerine kaymasını kesinlikle engellemelidir. Mahkûmların samimiyet göstergesi olarak öğretmene küçük el işi hediyeler sunma eğilimi veya kişisel yaşamlarına dair aşırı özel detaylar paylaşma eğilimi sınır ihlallerine zemin hazırlayabilir. Öğretmen reddetme eylemini mesleki nezaket çerçevesinde gerçekleştirmeli, bu durumun ilişkinin kalitesini düşürmediğini, aksine onu koruduğunu hissettirebilmelidir. Mahkûmların duygusal manipülasyon veya kurban rolüyle sınırları test etme girişimlerine karşı da uyanık olunmalıdır. Öğretmenin öngördüğü Cezaevi Pedagojisi Sertifika Programı kapsamında aldığı iletişim eğitimleri ve rehberlik desteğiyle daha etkili yönetilebilir. Net sınırlar mahkûma tutarlı, güvenilir ve öngörülebilir bir ilişki modeli sunarak, onun cezaevi dışındaki sosyal yaşamda ihtiyaç duyacağı sağlıklı ilişki kalıplarını içselleştirmesine de katkıda bulunur.

Ceza infaz kurumlarında eğitim veren öğretmenler için mesleki gelişim, dinamik ve çok disiplinli bir öğrenme sürecini sürekli kılma zorunluluğunu ifade eder. Cezaevi pedagojisi nörobilimden dijital öğrenme teknolojilerine, travma psikolojisinden suç sosyolojisine uzanan geniş bir yelpazede hızla evrilen bir alandır. Öğretmenin mesleki pratiğini pedagoji alanlardaki güncel araştırmalarla beslemesi etik bir sorumluluktur. Öğretmenin kendi kültürel ve toplumsal önyargılarının farkına varmasını ve bu önyargıların, örneğin belirli suç türlerine veya sosyal profillere karşı beslenen örtük yargıların mahkûmla kurduğu ilişkiyi nasıl şekillendirdiğini sürekli olarak sorgulamasını gerektirir. Öğretmen otoriter bir figür veya romantik bir kurtarıcı rolüne bürünmekten kendisini koruyarak, mahkûmun gerçek ve somut ihtiyaçlarına odaklanan, özeleştiriye açık bir uygulayıcı olmalıdır. Bu süreklilik arz eden kişisel ve mesleki dönüşüm ancak kurumsal rehberlik mekanizmaları, akran danışmanlığı ve disiplinlerarası çalışma gruplarıyla desteklendiğinde anlam kazanır.

Öğretmenin kendini geliştirme taahhüdü mesleki bir gereklilik, insan onuruna dayalı etik bir angajmanın da temelidir.

Cezaevi öğretmeni ülkenin sosyokültürel çeşitliliğinin bir yansıması olan mahkûm profiliyle karşılaştığında kültürel arabulucu ve pedagojik çevirmen rolünü üstlenmek zorundadır. Öğretmen farklı etnik kökenlerden ve ekonomik katmanlardan gelen mahkûmların dünyalarına nüfuz edebilme becerisine sahip olmalıdır. Öğretmen uygulayacağı müfredatı mahkûmların kültürel referanslarını içerecek şekilde esnetmeli ve eğitim materyallerini bu doğrultuda zenginleştirmelidir. Mahkûmun suçla ilişkisini, onun içinde yetiştiği toplumsal koşullar bağlamında okuyabilmelidir. Bu durum eğitim materyalinin anlamlandırılmasını ve dönüştürücü bir eleştirel pedagoji geliştirmeyi gerektirir. Öğretmenin kültürel yetkinliği tek tip bir müfredat yerine, çoğulcu ve kapsayıcı bir eğitim anlayışını modelleyerek, cezaevini kültürel mozaiğinin bir mikro evreni hâline getirebilir ve mahkûmları güçlendiren bir iyileştirme sürecinin temelini atabilir.

Cezaevi öğretmeni mesleki etiğin görünmez ama en hayati boyutuyla, yani kendi psikolojik sağlamlığının etik sorumluluğuyla, yüzleşmek durumundadır. Yüksek güvenlikli cezaevlerinin izole ortamı, öğretmeni mahkûmların kronik travma hikâyelerine, derin umutsuzluklarına ve bazen öfke patlamalarına tek başına maruz bırakarak ikincil travmatik stres için yüksek risk oluşturur. Bu durum öğretmeni bir tükenmişlikle ve ahlaki bir ikilemle de karşı karşıya getirir. Ruh sağlığı çökmüş bir öğretmen mahkûmların travmalarını iyileştirmek bir yana, onlara istemeden daha fazla zarar verebilir. Öğretmen düzenli rehberliği, psikoterapi ve akran dayanışma gruplarına erişimi mesleğin etik bir gereği olarak talep etmek zorundadır. Antisosyal kişilik bozukluğu olan bir mahkûmla çalışırken yaşanan karşı aktarım dinamikleri (öfke, korku, çaresizlik) ancak sürekli bir rehberlik eşliğinde sağlıklı bir şekilde işlenebilir. Öğretmenin kendi sınırlarını koruyamaması, onu mahkûmların manipülasyonlarına açık hâle getirebilir veya duygusal olarak etkisizleştirip pedagojik etkinliğini yok edebilir. Cezaevi öğretmeni kendi ruhsal direncini güçlendirerek, mahkûmların karanlıkta kalmış benliklerini aydınlatacak bir ışık olabilir; aksi takdirde kendi de sönebilir.

Cezaevi öğretmeni mahkûmların kaderini doğrudan etkileyen bir etik hakem ve hesap verici konumdadır. Bu konum mahkûmların ilerleme raporlarını hazırlarken, şartlı tahliye görüşlerini oluştururken veya mesleki eğitim programlarına yönlendirme yaparken kritik bir önem kazanır. Öğretmenin değerlendirmeleri keyfi izlenimlerden veya örtük önyargılardan arınmış, nesnel ve ölçülebilir verilere dayanmak zorundadır. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Psikodinamik Rehabilitasyon Programı kapsamında standart ölçekler ve dijital portfolyo sistemleri öğretmene bu süreçte rehberlik edebilir. Örneğin, bir mahkûmun iletişim becerilerindeki gelişim, öznel gözlemler, kayıt altına alınmış diyalog örnekleri,

çatışma çözme simülasyonlarındaki performansı ve akran geri bildirimleri gibi somut verilerle belgelenmelidir. Öğretmen her değerlendirme kriterini mahkûmla açıkça paylaşmalı ve onu bir kara kutu olmaktan çıkarıp şeffaf bir sürecin parçası hâline getirmelidir. Aksi takdirde öznel değerlendirmeler mahkûmun geleceğini belirlemede adaletsiz bir araç hâline gelebilir ve öğretmen-mahkûm arasında inşa edilen güven ilişkisini temelden sarsabilir.

6.3. Mahkûmlarla Sınırlar ve Güvenlik Unsurları

Cezaevlerinde bireysel eğitim öğretmeni, güvenlik ve pedagoji diyalektiğinin merkezine yerleştiren benzersiz bir pratik alanıdır. Bu diyalektik öğretmenden Foucaultcu (2020) Gözetim Mimarisinin katı protokolleri ile Rogers'ın (1979) İnsan Merkezli İyileştirici Yaklaşımını aynı anda dengeleyen bir performans sergilemesini talep eder. Öğretmen kapı ardındaki birebir görüşmelerde, şifrelenmiş tabletlerle yürüteceği dijital derslerde veya tek kişilik hücrelerin izole ortamında, sürekli olarak mesafenin yakınlık paradoksunu yönetmek zorundadır. Bir yandan mahkûmun duygusal güvenliğini sağlamak için otantik bir bağ kurarken, diğer yandan mesleki sınırları koruyarak manipülasyon, duygusal bağımlılık veya güvenlik ihlali risklerini minimize etmelidir. Bu denge antisosyal kişilik bozukluğu olan mahkûmlarla çalışırken hayati önem taşır. Öğretmen bir matematik problemini çözerken aynı zamanda mahkûmun dürtü kontrol mekanizmalarını gözlemlemeli ve olası bir krizi önceden sezebilmelidir. Bu durum öğretmeni bir eğitimci, klinik gözlemci ve stratejik iletişimci de yapar. Bu tür bir ortam pedagojiyi, teknolojiyi ve güvenlik protokollerini araçsallaştırarak, mahkûmun zihninde yeni bir epistemik ve etik alan açmayı hedefler; öğretmen ise bu alanın hem mimarı hem de bekçisi olur.

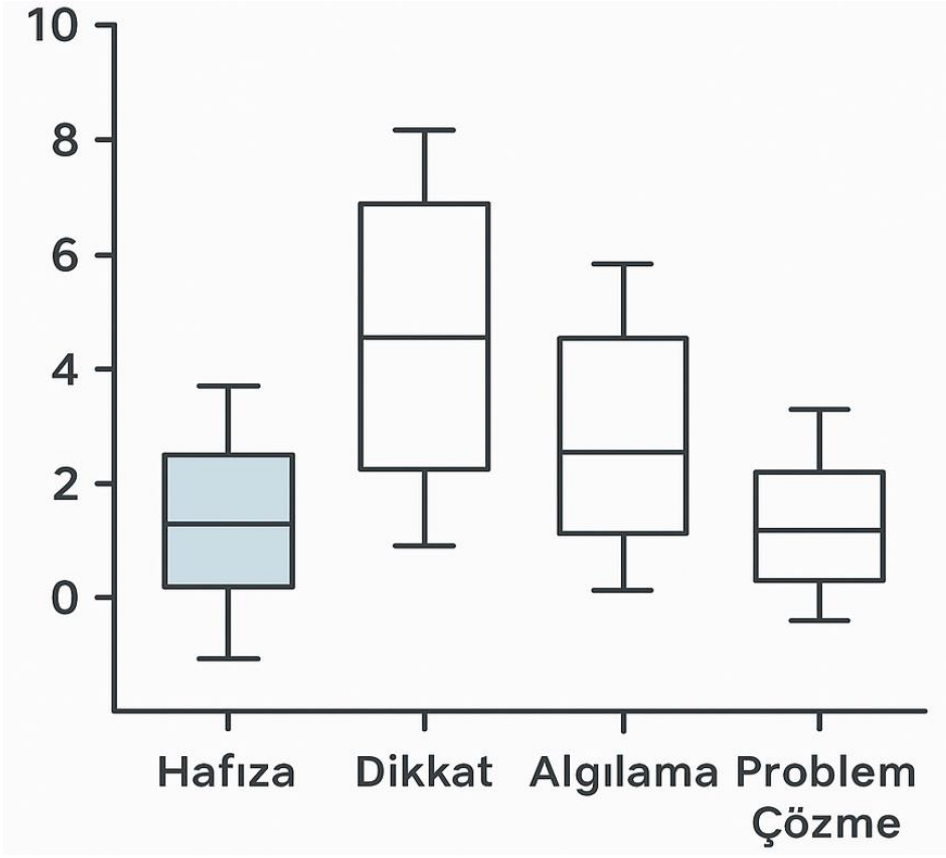
Cezaevi öğretmeni için sınırlar dört duvar veya demir parmaklıklar gibi kısıtlayıcı engeller olmaktan çıkıp, diyalektik bir pedagojinin nesnesine dönüşür. Cezaevi öğretmenden fiziksel duvarları, dijital kısıtlamaları ve psikolojik mesafeleri yeniden yorumlayarak onları öğrenme sürecinin birer bileşeni hâline getirmesini bekler. Örneğin, şifrelenmiş tabletlerin offline çalışma zorunluluğu, bir teknik kısıtlama olmaktan, mahkûmun odaklanma becerisini geliştiren bir dijital detoks fırsatına dönüştürülebilir. Benzer şekilde, görüşme kabinleri mahremiyet ihlali olarak değil, güvenli ve yoğunlaştırılmış birebir pedagojik etkileşim için korunaklı bir alan olarak kurgulanabilir. Öğretmenin katı protokoller ile rehabilitasyonun esnek gereklilikleri arasında yaratıcı bir müzakere yürütmesi gerekir. Öğretmen sınırları aşmak yerine onlarla yaşamayı öğrenir; mesafenin güven, teknolojinin özerklik, kısıtlamaların ise yaratıcılık üretebileceği bir pedagoji inşa eder. Öğrenme sürecini mahkûmun cezaevi gerçekliğini olduğu gibi kabul eden ve bu gerçekliği dönüştürmeyi hedefleyen eleştirel bir uygulamaya dönüştürür.

Cezaevi öğretmeni için güvenlik fiziksel bir önlemler bütünü değil, bütüncül bir pedagojik güvenlik ekosistemi inşa etmeyi gerektirir. Bu ekosistem geleneksel demir kapılar ve manyetik kartlar anlayışını aşarak, mahkûmun öğrenme sürecini kuşatan üç kritik güvenlik katmanını içerir: psikolojik güvenlik, dijital mahremiyet ve epistemik güvenlik. Cezaevi öğretmeni mahkûmun kendini ifade ederken cezalandırılma korkusu yaşamaması için güvenli söylem alanları yaratmak zorundadır; öğretmenin mahkûmun paylaştığı travmatik deneyimleri infaz personeliyle paylaşmama etik sorumluluğunu da beraberinde getirir. Dijital boyutta ise tabletlerle yürütülecek eğitimlerde mahkûmun kişisel verilerinin ve öğrenme kayıtlarının nasıl korunduğu, şifreleme protokollerinin ne ölçüde şeffaf olduğu kritik önem taşır. Öğretmen bir veri avukatı rolü üstlenerek, mahkûmun dijital kimliğinin istismar edilmemesini garanti altına almalıdır. Epistemik güvenlik mahkûmun öğrenme hakkının kesintiye uğramamasını sağlamak anlamına gelir; öğretmen keyfi disiplin cezaları veya infaz personelinin öngörülemez müdahaleleri karşısında mahkûmun eğitim sürekliliğini savunmasını gerektirir. Bu mücadele öğretmeni cezaevlerinin katı kuralları ile pedagojik gereklilikler arasında denge kuran bir diyalektik arabulucuya dönüştürür.

Cezaevi öğretmeni dijital dönüşümün getirdiği ikili yapıyla karşı karşıyadır: Bir yandan gelecekte kullanılacak dijital araçlar veya yapay zekâ destekli uyarlanabilir öğrenme platformları, mahkûmların bireysel öğrenme hızlarına uygun eğitim imkânı sunarken, diğer yandan bu teknolojiler dijital tümü görüm işlevi görerek mahkûmların her tıklamasının, ilerleme hızının ve öğrenme tercihlerinin sürekli izlenebilmesine olanak tanır. Gelecekte kullanılacak dijital altyapı öğretmene teknopedagojik bir misyon yükler. Öğretmen bu misyona uygun olarak yapay zekâ algoritmalarının ürettiği kişiselleştirilmiş içerikleri pedagojik bir araç olarak kullanmalı ve bu verilerin infaz koruma personeli tarafından disiplin amaçlı kullanılmasını engelleyecek etik duvarlar inşa etmekle yükümlüdür. Bir mahkûmun matematikteki öğrenme güçlüğünün yapay zekâ tarafından tespit edilmesi, onu düşük performanslı olarak yaftalamamalı, tam aksine özel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasına hizmet etmelidir. Mahkûmun dijital öğrenme yolculuğundaki kişisel verilerinin gizliliğini korumak ve algoritmik şeffaflığı savunmak, öğretmenin etik sorumluluk alanına girer. Öğretmen dijital teknolojileri öğretim sürecini zenginleştiren bir araç ve mahkûmun dijital kimliğini geliştirip toplumla yeniden bütünleşmesini sağlayan önemli bir köprü olarak kullanmalıdır.

Aşağıda örnek olarak sunulan boxplot görseli, yapay zekâ destekli bilişsel analiz sistemlerinin mahkûmların bilişsel kapasite farklılıklarını nesnel biçimde ortaya koymaktadır. Görseldeki dağılımlar hafıza ve problem çözme gibi alanlarda performansın görece düşük, dikkat ve algılama becerilerinde ise daha geniş bir varyasyon göstermektedir. Bu durum bireysel öğrenme gereksinimlerinin homojen

değildir ve her mahkûmun bilişsel profili özgün dinamikler taşımaktadır. Dolayısıyla yapay zekâ temelli analizlerin sunduğu bu çok boyutlu bilişsel veri, cezaevi eğitiminde kişiselleştirilmiş ve mikro düzeyde yapılandırılmış öğrenme modüllerinin tasarımına olanak tanımakta; böylece hem öğrenme verimliliğini hem de rehabilitasyon sürecinin pedagojik niteliğini artırma potansiyeli taşımaktadır.



Cezaevlerinde kullanılacak şifrelenmiş tabletler öğretmen için pedagojik bir direniş alanına dönüşmektedir. Belirli kısıtlamalar, internet erişiminin tamamen engellenmesi, içerik filtreleme protokolleri ve veri paylaşım sınırlamaları öğretmenin yaratıcılığını zorlayan dijital bir duvardır. Bu duvar öğretmeni edilgen bir uygulayıcı olmaktan, kısıtlı dijital ekosistemin stratejistliğine yönlendirebilir. Öğretmen bu ekosistemde Bakanlıkça onaylanan ve offline çalışan yapay zekâ destekli yazılımları kullanarak mahkûmun bilişsel profilini analiz etmeli ve her mahkûma özel mikro öğrenme modülleri tasarlamalıdır. Bir matematik problemini çözemeyen mahkûm için sistem otomatik olarak daha temel bir aritmetik modülü açarken, öğretmen bu veriyi mahkûmun dürtü kontrolü ve öz yeterlik gelişimi bağlamında yorumlar. Önemli olan öğretmenin

teknolojiyi araçsallaştıran ve teknolojiyle diyalog kuran bir pedagoji benimsemesidir. Güvenlik protokolleriyle çevrili bu dijital ortam, mahkûma kontrollü bir dijital özerklik alanı sunar. Mahkûm kendi öğrenme hızını keşfederken, öğretmen de onun bilişsel ve duygusal direncini gözlemleme fırsatı bulur. Bu strateji mahkûmun dijital okuryazarlık, öz düzenleme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirebilir.

Cezaevlerindeki fiziksel sınırlar öğretmenin pedagojik bir vakit stratejisi geliştirmesini zorunlu kılar. Hücreden eğitim alanına geçişte yaşanan uzun bekleme süreleri, arama protokolleri ve demir kapıların mekanik gecikmeleri, geleneksel anlamda kayıp zaman olarak görülebilir; ancak öğretmen bu zorunlu bekleyişleri mikro pedagojik fırsatlar olarak yeniden yorumlamalıdır. Mahkûm arama prosedüründen geçerken, öğretmen onunla göz teması kurarak veya kısa bir zihinsel ısınma sorusu yönelterek "Dünkü matematik problemini nasıl çözdüğünü düşünmüş müydün?" süreci bir öğrenme ön hazırlığına dönüştürebilir. Bu yaklaşım mahkûmun dikkatini güvenlik engeline değil, öğrenme hedefine yönlendirir. Benzer şekilde gelecekte kullanılacak tabletlerin şifre girişi veya yazılım yüklenmesi sırasındaki teknik bekleme anları, nefes egzersizleri veya kısa hafıza oyunlarıyla değerlendirilebilir. Bu strateji öğretmenin zamanın pedagogu olmasını gerektirir. Kesintiye uğramış zaman dilimlerini eğitsel bir ritme dönüştürerek güvenlik protokollerini öğrenme sürecinin organik bir parçası hâline getirebilir. Böylece infaz sisteminin kuralları ile esnek pedagoji arasındaki yaratıcı bir uzlaşı sağlanır. Öğretmen kurumsal kısıtlamaları pedagojik fırsatlara dönüştüren bir mekân ve zaman mühendisi olarak da işlev görmelidir. Bekleme anları mahkûmun öğrenmeye psikolojik olarak hazırlandığı ve öğretmenin onunla bireysel ilişki kurduğu kıymetli eğitsel zamanlardır.

Cezaevi öğretmeni bir yandan mahkûmların travmatik geçmişlerine insani bir duyarlılıkla yaklaşırken, diğer yandan mesleki sınırları koruyarak manipülasyon ve duygusal tükenmişlik risklerini yönetmek zorundadır. Bu denge yüksek güvenlikli cezaevlerinde daha da kritik bir hâl alır. Öğretmen mahkûmun tek insani temas noktalarından biri olmanın yarattığı duygusal yük ile kurumsal protokollerin katılığı arasında sıkışır. Örneğin, antisosyal kişilik bozukluğu olan bir mahkûm, öğretmene duygusal bir bağımlılık geliştirebilir veya onu manipüle etmeye çalışabilir. Bu noktada öğretmen empatik profesyonellik ilkesini benimsemeli; mahkûmun insani ihtiyaçlarına duyarlı ancak mesleki sınırları net bir şekilde çizen bir tutum sergilemelidir. Bu dengenin sağlanabilmesi Adalet Bakanlığı'nın öğretmenlere düzenli rehberlik, psikodrama seansları ve etik vaka tartışmaları gibi destek mekanizmaları sunmasını gerektirir. Bu mekanizmalar öğretmenin karşılaştığı ikilemleri (bir mahkûma duyulan sempati ile mesleki sınırlar arasındaki gerilim) güvenli bir ortamda işlemesine olanak tanır. Aksi

takdirde öğretmenin etik yalnızlığı, onu tükenmişliğe sürükleyebilir veya istemeden mahkumlara zarar verebilecek kararlar almasına neden olabilir.

Cezaevi öğretmeni dijital güvenlik bağlamında veri etiğinin savunucusu rolünü üstlenmek durumundadır. Şifrelenmiş tabletler ve yapay zekâ destekli öğrenme platformları mahkûmların öğrenme süreçlerine dair zengin veriler (dikkat süresi, öğrenme hızı, hata analizleri) üretirken, bu verilerin pedagojik amaçlar dışında kullanılma riski belirgin bir etik tehdit oluşturmaktadır. Öğretmen bu noktada mahkûmun bilişsel ve duygusal gelişimini izlemek ile onun dijital profilinin infaz koruma personeli veya kurum yönetimi tarafından disipliner bir kontrol aracı olarak kullanılması arasındaki ince çizgiyi korumakla yükümlüdür. Bu mücadele öğretmenin veri minimizasyonu ilkesini titizlikle uygulamasını gerektirir. Yalnızca mutlak gerekli veriler toplanmalı, bu veriler şifrelenmiş yerel sunucularda saklanmalı ve üçüncü taraflarla paylaşımının sıkı bir denetime tabi tutulmalıdır. Bir mahkûmun ders sürecindeki hata örnekleri, onun riskli biri olarak değerlendirilmesini değil, öğrenme güçlüklerine yönelik pedagojik müdahaleler geliştirmek için kullanılmalıdır. Öğretmen algoritmik şeffaflık konusunda da dikkatli olmalıdır. Yapay zekâ kararlarının (öğrenme içeriğinin otomatik olarak zorlaştırılması veya basitleştirilmesi) nasıl işlediğini anlamalı ve bu süreçte mahkûmun dijital otonomisini korumalıdır.

Gelecekte cezaevi öğretmeni yapay zekâ destekli öğrenme platformlarının getirdiği dijital pedagojik ikilemle yüzleşmek durumunda kalacaktır. Bir yandan uyarlanabilir sistemler mahkûmların bilişsel profillerini analiz ederek kişiselleştirilmiş mikro öğrenme modülleri sunarken, diğer yandan bu algoritmaların kara kutu niteliği öğretmeni sürecin pasif bir izleyicisine dönüştürme riski taşır. Bu risk öğretmenin algoritmik şeffaflık savunucusu olmasını zorunlu kılar. Örneğin, bir yapay zekâ sisteminin mahkûmu düşük performanslı olarak etiketlemesi öğretmenin bu kararın ardındaki veri setini (dikkat süresi, hata tekrarları, öğrenme hızı) pedagojik bir bakış açısıyla yeniden yorumlamasını gerektirir. Öğretmen algoritmanın istatistiklerini mahkûmun travma geçmişi, öğrenme kaygısı veya kültürel arka planı gibi insani bağlamlarla dengelemelidir. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek dijital platformlar öğretmene müdahale hakkı tanımalı; algoritmik kararların pedagojik gerekçeleri şeffaf bir şekilde açıklanmalıdır. Aksi takdirde bu sistemler mahkûmları dijital bir gözetim rejimi altında ezme riski taşır.

Cezaevi eğitiminin dönüşümü artırılmış ve sanal gerçeklik teknolojilerinin etik ve pedagojik bir bakış açısıyla entegrasyonunu gerektirir. Özellikle mesleki eğitim programlarında kullanılacak sanal gerçeklik simülasyonları, mahkumlara kaynak kaybı veya fiziksel risk olmadan gerçekçi deneyimler sunarak öğrenme fırsatlarını kökten değiştirebilir. Örneğin, inşaat sektörüne yönelik bir sanal

gerçeklik eğitiminde mahkûm, sanal bir şantiyede vinç kullanımı veya yüksekten düşme riskine karşı güvenlik prosedürlerini deneyimleyebilir. Bu teknolojilerin kullanımı kontrollü özgürlük paradoksunu beraberinde getirir. Öğretmen bir yandan mahkûmun sanal ortamdaki özerkliğini desteklemeli, diğer yandan içeriklerin güvenlik ve etik sınırlarını titizlikle denetlemelidir. Adalet Bakanlığı'nın TÜBİTAK iş birliğiyle geliştireceği sanal içerik filtreleme protokolleri şiddet içeren veya manipülatif senaryoların önlenmesinde kullanılabilir. Öğretmen bu süreçte mahkûmun sanal deneyimlerini pedagojik hedeflerle ilişkilendiren bir simülasyon pedagogu olarak çalışır. Sanal gerçeklik teknolojileri, cezaevlerini kapalı duvarların ötesine taşıyarak mahkûmları sembolik anlamda özgürleştirebilir. Bu özgürleşme öğretmenin etik duruşu ve teknolojik hakimiyetiyle anlam kazanabilir.

Cezaevi öğretmeni mahkûmların içsel dünyalarında inşa ettiği görünmez duvarları aşmak için Vygotsky'nin (1987) Yakınsal Gelişim Alanı Kuramını yeniden yorumlayan bir psikopedagojik mimardır. Bu duvarlar çoğunlukla mahkûmların geçmiş akademik başarısızlıkları, toplumsal damgalama ve öz yeterlik eksikliğinden beslenen derin psikolojik bariyerlerdir. Öğretmen bu bariyerleri aşmak için öncelikle mahkûmun zihninde bir güvenli alan inşa eder. Bu alan mahkûmun hata yapma korkusu olmadan soru sorabildiği, öğrenme sürecinin bir zaaf değil, güç olarak kodlandığı duygusal bir limandır. Cezaevlerindeki izolasyon koşulları bu güvenli alanın oluşumunu zorlaştırsa da öğretmenler şifrelenecek tabletler üzerinden yürüttükleri bireysel oturumlarda mikro başarı hikâyeleri oluşturarak mahkûmun içsel motivasyonunu besler. Okuma yazma bilmeyen bir mahkûm için ilk heceyi çözmesi öğretmen tarafından epistemik bir zafer olarak görülür ve bu küçük başarı mahkûmun zihnindeki ben yapamam sınırını aşmasında bir kaldıraç işlevi görür. Öğretmen mahkûmun geçmiş travmalarını tetiklemeyen, onun yerine güçlü yanlarına odaklanan bir nöro pedagojik dil kullanır; eksiklerin değil, gelişim alanlarının vurgulandığı bir iletişim stratejisi benimser. İçsel sınırları aşma süreci öğretmeni mahkûmun zihnindeki karanlık dehlizlerde ilerleyen bir psikolojik kılavuza dönüştürür.

Cezaevi eğitim mekânlarının tasarımı, görünür güvenlik ile pedagojik özerklik arasındaki gerilimi yönetmek zorundadır. Cezaevlerinde sıklıkla karşılaşılan fiziksel bariyerler ve her hareketi izleyen gözetim kameraları, mahkûmda kronik bir gözetlenme hissi yaratarak öğrenme motivasyonunu baltalayan bir psikolojik sorun oluşturur. Oysa öğretmen bu teatral güvenlik anlayışına karşı görünmez güvenlik alternatiflerini savunmalıdır. Kameraların fiziksel varlığını minimize eden mimari tasarımlar (gizli açılı kameralar), manyetik ses yalıtım sistemleri veya hareket algılayıcılı akıllı aydınlatmalar, güvenliği pedagojik süreçle bütünleştirirken mahkûmun özerklik algısını korur. Öğretmenin amacı cezaevini

güvenlik gösterisi yapılan bir tiyatro olmaktan, mahkûmun zihinsel ve duygusal gelişimine odaklanan iyileştirici bir pedagojik ekosisteme dönüştürmektir. Bu durum güvenlik ile özgürlük arasında bir denge değil, özgürleştirici bir öğrenme deneyiminin temel bileşeni hâline geldiği radikal bir paradigma kaymasıdır.

Cezaevi öğretmeni dijital ve fiziksel kaynakların dağıtımında pedagojik adalet sağlayarak, eğitim teknolojilerine erişimdeki keyfiliği bertaraf etmek zorundadır. Cezaevlerinde kullanılacak tabletler veya dijital öğrenme platformları gibi kıt kaynakların dağıtımı mahkûmlar arasında yapısal eşitsizlikler yaratma riski taşır. Öğretmen bu riski önlemek için şeffaf tahsis protokolleri geliştirmelidir. Mahkûmların öğrenme ihtiyaçlarını nesnel ölçütlerle (temel okuryazarlık düzeyi, nörobilişsel profil, psikososyal ihtiyaçlar) değerlendirerek kaynak dağılımını mantıklı hâle getirmelidir. Bu süreçte eşitlik, herkese aynı kaynak yerine ihtiyaca göre kaynak ilkesini merkeze almalıdır. İhtiyaçlar Psikodinamik Rehabilitasyon Programı verileriyle desteklenerek, dijital araçlara erişim bir ayrıcalık değil, anayasal bir hak olarak konumlandırılmalıdır. Öğretmen yapay zekâ algoritmalarının ürettiği kişiselleştirilmiş içeriklerin belirli mahkûm gruplarını (düşük eğitim seviyeli veya dijital okuryazarlığı zayıf mahkûmlar) sistematik olarak dışlamasını önlemek için algoritmik hakkaniyet denetimi yapabilir. Öğretmenin cezaevini toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretildiği bir alandan dönüştürücü adaletin uygulandığı bir mikro evrene dönüştürebilir.

Mahkûm popülasyonunun heterojen yapısı bir yanda dijital okuryazarlığı sıfır olan yaşlı mahkûmlar, diğer yanda siber suçlardan hükümlü genç dijital uzmanlar arasında öğretmeni çok katmanlı dijital pedagoji geliştirmeye zorlar. Geliştirilecek tabletler üzerinde uygulanan kademeli dijital eşitleyici modüller stratejik bir öneme sahiptir. Temel dokunmatik ekran kullanımından başlayan, güvenli arama tekniklerine uzanan ve Python programlama gibi ileri becerilere kadar genişleyen bir yelpaze sunulabilir. Öğretmen bu süreçte teknik beceri ve Dijital Vatandaşlık Etiği Eğitimi vererek mahkûmların teknolojinin sorumlu kullanımını sağlamalıdır. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Siber Farkındalık Sertifika Programı siber suçlardan hüküm giymiş mahkûmların becerilerini pozitif yönde kanalize ederken, dijital okuryazarlığı düşük mahkûmları da destekleyerek iki uç arasında denge kurmalıdır. Öğretmen ileri düzey dijital beceriye sahip mahkûmları akran dijital mentorları olarak görevlendirerek, cezaevi içinde organik bir öğrenme ekosistemi yaratabilir. Bu yaklaşım dijital uçurumu kapatarak mahkûmlar arasında dayanışma kültürünü güçlendirip iyileştirme sürecine katkı sağlayacaktır.

Cezaevi öğretmeninin mesleki kimliği, ahlak eğitimi olarak adlandırılabilecek yeni bir uzmanlık alanını gerektirir. Bu alan öğretmenin geleneksel pedagojik becerilerle değişen dijital güvenlik tehditlerine karşı algoritmik olarak tetikte

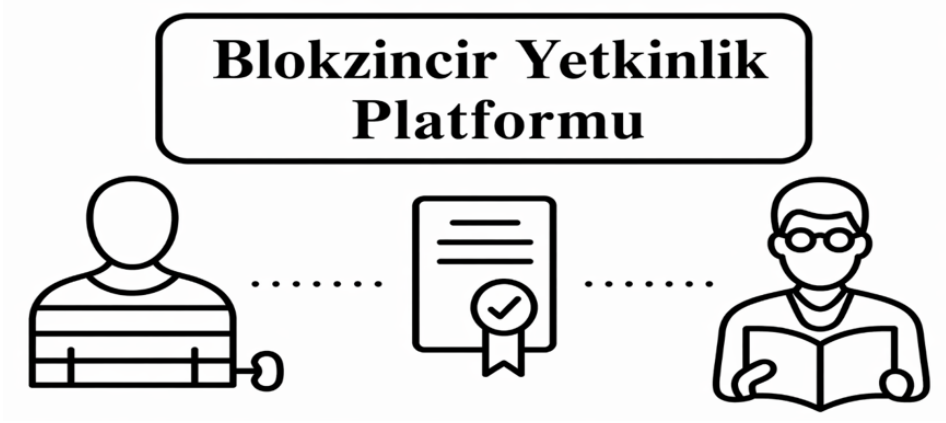
olma kapasitesiyle donanmasını zorunlu kılar. Cezaevlerinde kullanılacak şifrelenmiş öğrenme platformları sürekli güncellenirken, öğretmenlerin de bu dinamik dijital ekosisteme uyum sağlamak için Siber Pedagojik Okuryazarlık Eğitimleri alması hayati önem taşır. Yapay zekâ destekli bir öğrenme sisteminin veri ihlali riski taşıyan bir güncellemesi, öğretmenin teknik bilgisi sayesinde erken tespit edilebilir ve mahkûmların kişisel verileri korunabilir. Adalet Akademisi bünyesinde düzenlenecek Dijital Risk Simülasyonları öğretmenlere siber saldırı senaryolarına müdahale pratiği kazandırarak teorik bilgiyi pratik beceriye dönüştürür. Bu süreç öğretmeni sadece bir teknoloji kullanıcısı olmaktan öte, dijital güvenliği etkileşimli olarak şekillendiren bir teknopedagojik aktör olarak konumlandırır.

Cezaevi öğretmeni tükenmişliği önlemede kurumsal destek mekanizmalarının stratejik önemini kavramak zorundadır. Cezaevlerinde öğretmen mahkûmların travmalarına ve cezaevinin baskıcı atmosferine karşı da direnç geliştirmelidir. Bu direnç bireysel çabaları aşan sistemik bir empati ağı ile mümkün olabilir. Adalet Akademisi bünyesinde kurulacak Psikopedagojik Rehberlik Enstitüleri öğretmenlere mesleki etik ikilemlerini tartışacakları ve karşı aktarım dinamiklerini yönetecekleri düzenli aralıklarla psikodrama seansları sunmalıdır. Örneğin, antisosyal kişilik bozukluğu olan bir mahkûmla çalışan öğretmen rehberlik sırasında yaşadığı öfke veya çaresizlik duygularını işleyerek bu duyguların eğitsel sürece sızmasını engelleyebilir. Bu mekanizmalar öğretmeni kolektif bir dayanışma ağının parçası hâline getirir. Ayrıca dijital dönüşümün getirdiği yapay zekâ algoritmalarının gözetim kapasitesi, veri güvenliği kaygıları düşünüldüğünde, öğretmenlerin dijital detoks programlarına erişimi de kritik önem taşır. Öğretmenin psikolojik sağlamlığı cezaevi eğitiminin sürdürülebilirliği için olmazsa olmazdır; zira kendi içsel kaynakları tükenmiş bir öğretmen mahkûmların iyileşme sürecine rehberlik edemez. Bu nedenle Adalet Bakanlığı'nın öğretmen refahını merkeze alan politikalar geliştirmesi, cezaevlerindeki rehabilitasyon başarısının anahtarıdır.

Cezaevi öğretmeni dijital dönüşümün getirdiği özgürlük ve güvenlik diyalektiğini yönetirken kısıtlamaları pedagojik fırsata dönüştürmelidir. Bu diyalektik şifrelenmiş tabletlerin offline çalışma zorunluluğu ve internet erişiminin tamamen kısıtlanması gibi durumlarda belirginleşir. Öğretmen kısıtlamaları aşmak için yaratıcı kısıtlılık ilkesini benimsemelidir. Örneğin, internet erişimi olmayan tabletlerde mahkûmların yerel ağ üzerinden iş birliği içinde çalışabileceği kapalı devre dijital atölyeler kurulabilir. Bu atölyeler mahkumlara Wikipedia yerine önceden yüklenmiş dijital kütüphanelerle araştırma yapma, yapay zekâ destekli simülasyonlarla mesleki beceri kazanma ve hatta basit kodlama projeleri geliştirme imkânı sunabilir. Bu yaklaşım Adalet

Bakanlığı'nın güvenlik protokolleriyle uyumlu, ancak pedagojik olarak üretken dijital bir çevre yaratır. Bu süreç öğretmeni dijital kısıtlamaları pedagojik fırsatlara dönüştüren dijital mimara dönüştürür.

Cezaevi eğitiminin hesap verilebilirliğini ve izlenebilirliğini geliştirmek için blokzincir tabanlı dijital kimlik ve sertifikasyon sistemleri, öğretmenin eğitim sürecindeki rolünü stratejik bir boyuta taşır. Bu sistem mahkûmların cezaevi içinde edindikleri becerileri dijital kayıtlarla belgeleyerek, tahliye sonrası işverenler ve eğitim kurumları nezdinde sabıkalı damgalanmasına karşı dirençli bir kimlik inşasına olanak tanır. Öğretmen eğitim sürecinde mahkûmun dijital kimliğini eğitsel olarak kurgular ve bu kimliği dış dünyaya entegre eder. Adalet Bakanlığı'nın Millî Eğitim Bakanlığı ve TOBB ile kuracağı Blokzincir Yetkinlik Platformu, mahkûmların sertifikalarının şeffaf ve güvenilir bir şekilde doğrulanmasını sağlar. Öğretmen platformdaki verileri mahkûmun öğrenme yolculuğunu zenginleştirmek için kullanır. Örneğin, bir mahkûmun blokzincirde kayıtlı başarıları öğretmen tarafından psikoeğitim sürecinde dijital özgüven portföyü olarak kullanılabilir. Blockzincir teknolojisi cezaevi eğitimini toplumsal önyargılara karşı dijital bir şeffaflık kalkanı ile donatarak, mahkûmun topluma yeniden entegrasyonunu güçlendirir. Böylece öğretmen blokzinciri bir veri depolama aracı olarak değil, mahkûmun varlık dönüşümünün somut bir kanıtı olarak kullanır.



Geleceğin cezaevi rehabilitasyon sistemlerinde kapalı devre yapay zekâ öğretmenlerinin kullanımı, Türkiye'nin özgün koşullarında dikkatle değerlendirilmesi gereken bir potansiyel barındırmaktadır. Mevcut kaynak kısıtlamaları, aşırı kalabalık koğuşlar ve sınırlı eğitimci sayısı düşünüldüğünde, bu teknolojiler kişiselleştirilmiş öğrenim yolları sunarak temel akademik becerilerin ve mesleki eğitimin yaygınlaştırılmasında devrim niteliğinde bir fırsat olabilir. Yapay zekâ asla bir ikame olarak değil, öğretmenin etik rehberliğini, duygusal zekâsını ve yaratıcı müdahalesini güçlendiren bir tamamlayıcı

olmalıdır. Öğretmen mahkûmlarla kurduğu empati bağı, adaletin insani yüzünü temsil etmesi ve toplumsal normların canlı bir temsilcisi olarak rol almasıyla sistemin merkezinde kalmalıdır. Öğretmen sınırlarının insani temsili sıfatıyla dijital bir aracın asla sahip olamayacağı bir otorite ve güven inşa ederek, rehabilitasyonu insani bir diyaloğa dönüştürebilecek tek aktördür.

7. Uygulama Örnekleri ve Ders Planları

Ceza infaz sisteminin merkezine bireysel eğitim ilklerinin yerleştirilmesi gerekir. Kuramsal temelleri ne kadar sağlam olursa olsun, bireysel eğitimin başarısı bu ilkelerin uygulamaya nasıl aktarıldığına ve somut eğitim materyallerine ne ölçüde dönüştürülebildiğine bağlıdır. Bu bölüm ceza infaz kurumları gibi son derece kısıtlayıcı ortamlarda dahi söz konusu kısıtlamaları birer tasarım kriteri olarak ele alan yenilikçi pedagojik yaklaşımları mercek altına almaktadır. Bu bağlamda bireysel eğitim ilkelerini dijital dönüşümün sunduğu imkânlarla desteklemek ve Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Eğitim Yoluyla Dönüşüm politikalarıyla uyumlu hâle getirmek amacıyla, mahkûmun sosyoduygusal, mesleki ve ahlaki yönlerden bütüncül bir biçimde iyileştirilmesini hedefleyen modeller incelenmektedir. Bu modeller Türk ceza hukukunun öngördüğü topluma kazandırma ilkesini hayata geçirebilmek için ders planlarının titizlikle örgütlenmiş içeriklerine, infaz koridorlarının fiziksel gerçekliğine ve dijital araçların bu ortama entegrasyon stratejilerine odaklanmaktadır. Amaç, teorik çerçeveyi Türkiye'ye özgü koşulların süzgecinden geçirerek; infaz personeli için uygulanabilir, mahkûm için dönüştürücü ve toplum için daha güvenli sonuçlar üretebilecek somut bir pedagojik içerik geliştirmektir.

Cezaevi koşullarında eğitimin sürekliliğini sağlamak, hücre içi mikro öğrenme modüllerini stratejik bir zorunluluk hâline getirmektedir. Söz konusu modüller mahkûmların dikkat dağınıklığı, konsantrasyon güçlüğü ve ortamdan kaynaklanan sık kesintiler dikkate alınarak, 15-20 dakikayı aşmayan, yoğunlaştırılmış ve tamamen öz yönelimli çalışmaya uygun bir pedagojik formatta kurgulanmalıdır. Temel okuryazarlık ve vatandaşlık bilgisi gibi alanlara odaklanan bu modüller; dayanıklı, büyük puntolu ve bol görselli kartlar, Türkçe seslendirmeli kulaklık setleri ve tekrara dayalı kısa, somut alıştırmalardan müteşekkil bir eğitim seti olarak tasavvur edilebilir. Mikro müdahaleler mahkûmun kendi öğrenme hızında küçük başarılar deneyimlemesine olanak tanır. Mikro öğretim süreci Türk infaz sisteminin temel amaçlarından biri olan topluma kazandırma idealinin, en kapalı koşullarda dahi nasıl hayata geçirilebileceğine dair somut ve uygulanabilir bir çerçeve sunar.

Bu pedagojik dönüşümün operasyonel omurgasını dijital dönüşümün getirdiği imkânlar oluşturmaktadır. Ancak ceza infaz kurumlarındaki dijitalleşme, kontrolsüz bir internet erişimini değil, tam aksine millî güvenlik ve siber güvenlik kriterlerine sıkı sıkıya bağlı şifrelenmiş, çevrimdışı çalışabilen ve TÜBİTAK SAGE veya benzeri ulusal kurumların güvenlik sertifikasyonlarına sahip özelleştirilmiş öğrenme platformlarını ifade eder. Türkiye'deki Ar-Ge kabiliyeti göz önüne alındığında, bu platformların yerli mühendislikle geliştirilmesi ve tabletlerin donanımsal olarak yurt içi üretimi stratejik bir önceliktir. Söz konusu cihazlar mahkûmlara kademeli olarak zorlaşan görsel, işitsel ve dokunsal çoklu öğrenme kanallarına hitap eden ve önceden yüklenmiş zenginleştirilmiş içerik paketlerine erişim imkânı tanır. Daha da ileri giderek bu sistemler, yapay zekâ destekli adaptif öğrenme algoritmaları sayesinde kullanıcının ilerleme hızını, öğrenme stilini ve zorlandığı noktaları gerçek zamanlı analiz edebilir; böylece her bir mahkûm için dinamik olarak şekillenen, tamamen kişiselleştirilmiş bir pedagojik izlek sunabilir. Bu yaklaşım ceza infaz kurumu koridorlarının katı fiziksel kısıtlamalarını aşarak, her bir hücreyi bireyin kendi bilişsel ve duyuşsal gelişim hızında ilerleyebildiği dijital bir öğrenme laboratuvarına dönüştürmeyi vaat etmektedir. Bu sayede geleneksel eğitim modellerinin ötesine geçen sistem, mahkûmun rehabilitasyon sürecini nesnel veriler üzerinden izlemeye ve etkinliğini sürekli iyileştirmeye olanak tanıyarak, Türk ceza infaz sisteminin rehabilitasyon odaklı dönüşüm hedeflerine somut bir teknolojik altyapı sağlayabilir.

Rehabilitasyon odaklı bir infaz anlayışının merkezine yerleştirilen bireysel eğitim, suçlu davranışının altında yatan nörobilişsel ve psikolojik dinamikleri hedef alan kapsamlı bir iyileştirme sürecini kapsamalıdır. Bu noktada Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) Temelli Psikoeğitim Modülleri, Türkiye'deki ceza infaz kurumları için son derece uygulanabilir ve etkili bir araçtır. Öfke kontrolü, dürtü yönetimi, eleştirel düşünme, sosyal ilişki becerileri ve problem çözme teknikleri gibi temel başlıklarda yapılandırılacak bu modüller önceki bölümde tasvir edilen şifrelenmiş tablet platformları aracılığıyla mahkûmlara ulaştırılabilir. İçerikler mahkûmun günlük yaşamından alınmış kısa, animasyonlu senaryolar, sanal simülasyonlar aracılığıyla rol yapma alıştırmaları ve yapay zekâ destekli geri bildirimlerle desteklenen etkileşimli öz değerlendirme günlüklerinden oluşabilir. Örneğin, bir mahkûm tabletinde izlediği etkileşimli bir senaryoda farklı tepkiler vererek her bir seçiminin yol açtığı duygusal ve sosyal sonuçları anında gözlemleyebilir. Bu sistematik ve tekrara dayalı pratik teorik bir bilgi aktarımının yanı sıra davranış değişikliğinin nöral temellerine odaklanan bir müdahaledir. Prefrontal korteksteki yürütücü işlevleri güçlendirerek ve duygusal tepkileri düzenleyen limbik sistemle olan bağlantıları yeniden yapılandırarak, olumsuz düşünce kalıplarının ve otomatik tepkilerin sinaptik düzeyde yeniden şekillenmesine katkıda bulunur. Bu yaklaşım Türkiye'nin infaz sisteminde hedeflediği suç tekrarlama riski düşük, toplumsal normlarla uyumlu

bireyler yetiştirme idealini, nörobilimsel temelleri sağlam, somut ve ölçülebilir bir eğitsel stratejiyle destekler.

Artırılmış Gerçeklik (AR) Destekli Mesleki Simülasyon teknolojisi Türkiye'nin savunma ve havacılık sektörlerinde başarıyla uygulanan know-how infaz sisteminin eğitim ihtiyaçlarına uyarlanarak kullanılabilir.[9] Bu sistemde mahkûm kendisine tahsis edilmiş tabletin kamerasını, hücresindeki boş bir duvara veya masaya doğru tuttuğunda, ekranda sanal bir elektrik panosu, sıhhi tesisat düzeneği veya bir motor bloğu beliriverir. Tablet yazılımı mahkûma bu sanal nesneleri gerçek dünyadaki tüm adımları ve süreçleri takip ederek sanal araç gereçlerle sökmesini, tamir etmesini ve yeniden monte etmesini adım adım öğretir. Bu yöntem pahalı ekipman maliyetlerini, fiziksel riskleri ve malzeme israfını ortadan kaldırırken, öğrenme sürecini sonsuz sayıda tekrara ve hataya imkân veren güvenli bir laboratuvara dönüştürür. Türkiye'nin istihdam politikaları ve İŞKUR'un meslek edindirme kursları ile uyumlu içeriklerle donatılabilecek bu simülasyonlar, mahkûmu teorik bilgi ve kas hafızasına hitap eden pratik bir uzmanlıkla donatarak, onu tahliye sonrası için gerçek anlamda istihdama hazır bir birey hâline getirebilir. Bu dijital dönüşüm infaz kurumlarını üretkenliğin ve kişisel gelişimin önünü açan geleceğin mesleklerine hazırlar.

MODÜLER DERS PLANI
Genel Çerçeve: • **Hedef Grup:** Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumundaki mahkûmlar • **Süre:** Haftada 8 saat • **Araçlar:** TUBİTAK SAGE tarafından şifrelenmiş tabletler • **Metot:** Mikro öğrenme, kısa video + uygulama görevi + yapay zekâ tabanlı quiz • **Amaç:** Tahliye sonrasında istihdam edilebilirlik için temel dijital okuryazarlık ve metin işleme becerileri kazandırma
1. Hafta – Tablet Kullanımı ve Dijital Güvenlik
Kazanımlar: • Tableti açma, kapatma, şifreli oturum açma • Cezaevi güvenlik protokollerine uygun kullanım • Arayüz navigasyon (ana ekran, uygulama ikonları, ayarlar
İçerik: • 5 dakikalık öğretici animasyon: "Güvenli Tablet Kullanımı" **Uygulama Görevleri:** • Şifreli giriş çıkış tekrarı

[9] Know-How temel olarak bir kişinin, kurumun veya topluluğun süreç veya alanda sahip olduğu pratik bilgi, tecrübe ve uzmanlık anlamına gelir. Sadece teorik bilgiyi değil, nasıl yapılacağına dair bilgi ve beceriyi ifade eder.

- Dosya klasörleme ve basit not oluşturma
- Mini Quiz (Yapay Zekâ Değerlendirmesi): 5 soruluk güvenlik ve rehberlik testi

Materyal:

- TUBİTAK SAGE tabletlerin özel güvenlik yazılımı (kısıtlı internet, yalnızca ders modülü erişimi)

2. Hafta – Sanal Klavye ve Kelime İşlemci Temelleri

Kazanımlar:

- Sanal klavyeyi etkin kullanma (hız, doğruluk, Türkçe karakterler)
- Kelime işlemci programında yeni belge açma, yazı yazma, kaydetme
- Temel biçimlendirme (bold, italik, paragraflama, madde işaretleri)

İçerik:

- 7 dk öğretici video: "Metin İşleme Programına Giriş"

Uygulama Görevleri:

- "Benim Günüm" başlıklı kısa bir yazı yazma
- Metni farklı kaydetme ve biçimlendirme denemeleri

Mini Quiz:

- Biçimlendirme ve dosya işlemleri üzerine uygulamalı test

Materyal:

- TUBİTAK SAGE tabletlerde güvenli kelime işlemci uygulaması (offline, dışa veri çıkış engellenmiş)

3. Hafta – CV ve İş Başvuru Mektubu Yazma

Kazanımlar:

- Özgeçmiş şablonu doldurma (eğitim, beceriler, deneyim)
- Profesyonel iş başvuru mektubu taslağı hazırlama

İçerik:

- 6 dakikada animasyon: "CV Hazırlamanın Temel Kuralları"

Uygulama Görevleri:

- Kendi hayali olan bir CV oluşturma
- Bir iş başvurusu için kısa dilekçe yazma

Mini Quiz:

- CV'de doğru yanlış uygulamaları

Materyal:

- TUBİTAK SAGE tarafından şifrelenmiş hazır CV şablonları + yönlendirici yapay zekâ yazılımı

4. Hafta – Profesyonel İletişim ve Senaryo Tabanlı Uygulamalar

Kazanımlar:

- Resmî kurumlarda yazışma kuralları
- İşverenlere yönelik e-posta ve mesaj üslubu
- Senaryo tabanlı iletişim becerileri geliştirme

İçerik:

- 8 dakikalık örnek senaryo videosu: "İşverenle İlk Yazışma"

Uygulama Görevleri: • Bir kuruma e-posta taslağı oluşturma • İş görüşme sonrası teşekkür mesajı yazma **Mini Quiz:** • Senaryolara uygun en doğru ifadeyi seçme **Materyal:** • TUBİTAK SAGE tabletlerde senaryo simülasyonu uygulama (offline)
MODÜLER PROGRAMIN ETKİLEŞİMLİ KATKISI • **Teknik:** Mahkûmlar dijital araçları güvenli ve etkin kullanmayı öğrenir. • **Psikolojik:** Mikro başarılarla özgüven artışı sağlanır. • **Toplumsal:** Tahliye sonrası iş gücü piyasasına uyum desteklenir. • **Stratejik:** Dijital Türkiye ve Millî İstihdam Seferberliği vizyonuyla uyumlu, iyileştirme odaklı bir eğitim modeli oluşturulur.

Teorik prensipleri somutlaştırmak için cezaevlerinin kısıtlayıcı koşullarında dahi uygulanabilecek örnek bir ders planı sunmak faydalı olacaktır. Yukarıda sunulan Temel Dijital Okuryazarlık ve Metin İşleme Becerilerini hedefleyen dört haftalık mikro öğrenme modülü, mahkûmun tahliye sonrası istihdamını doğrudan destekleyecek pratik yetkinlikler kazandırmayı amaçlar. Program güvenlik sertifikalı tabletler üzerinden yürütülür ve haftada üç gün, günde ikişer 20 dakikalık oturumlar hâlinde kurgulanarak dikkat dağınıklığı ve öğrenme yorgunluğu minimize edilebilir. Pedagojik yaklaşım, her oturumu kısa bir öğretici animasyon veya video, hemen ardından gelen interaktif bir uygulama görevi ve nihayetinde yapay zekâ ile değerlendirilip anında geri bildirim sağlayan bir mini değerlendirme quizinden oluşan bir yapıda tasarlanmıştır. İlk hafta dijital araçla ilk teması sağlamak amacıyla tabletin temel işlevlerine, güvenli kullanım protokollerine ve arayüz rehberliğine odaklanılır. İkinci hafta sanal klavye kullanım becerilerinin geliştirilmesi ve bir kelime işlemci programının temel özellikleriyle (yazı yazma, kaydetme, biçimlendirme) ilgili pratikler yaptırılır. Üçüncü hafta edinilen bu beceriler mahkûmun tahliye sonrası için en kritik iletişim araçlarından biri olan özgeçmiş (CV) ve iş başvuru mektubu yazma uygulamalarına kanalize edilir. Dördüncü ve son hafta resmî kurumlarla ve işverenlerle profesyonel bir dil kullanılarak nasıl iletişim kurulacağı, örneklerle ve senaryo tabanlı alıştırmalarla öğretilir. Bu kademeli ilerleyiş mahkûmun özgüvenini artırarak onu dijital dünyanın aktif bir katılımcısı olma yolunda psikolojik olarak da hazırlar. Bu müfredat Dijital Türkiye ve Millî İstihdam Seferberliği gibi ulusal stratejilerle tam uyum içindedir ve infaz koridorlarını topluma yeniden kazandırılmış, kendine yeten bireylerin yetiştiği modern eğitim alanlarına dönüştürme vizyonunun somut bir tezahürüdür.

Kitabın teorik çerçevesini hayata geçiren bu pedagojik modellerin nihai başarısı, etkinliklerinin sürekli ve çok boyutlu bir Ölçme ve Değerlendirme Sistemi ile izlenmesine bağlıdır. Cezaevlerinde uygulanacak bu sistem mahkûmun bilişsel, davranışsal ve duyuşsal dönüşümünü nesnel verilerle takip eden bütüncül bir yaklaşım benimser. Bu kapsamda mahkûmun dijital platformdaki ilerleme hızı ve test sonuçları kadar ürettiği somut çıktılar da değerlendirmeye alınır; yazdığı öz geçmişler, tamamladığı sanal projeler ve AR simülasyonlarındaki performansı bir dijital portfolyoda toplanır. Öz değerlendirme anketleri ise özgüven, sosyal sorumluluk algısı ve geleceğe yönelik motivasyon gibi psikolojik göstergelerdeki değişimi ölçerek eğitimin duyuşsal boyuttaki etkisini nicelleştirir. En kritik veri seti infaz koruma memurlarından sistematik olarak toplanan davranışsal gözlem raporlarından ve disiplin ihlali istatistiklerinden oluşur. Mahkûmun günlük etkileşimlerindeki olumlu değişim, öfke kontrolü, iletişim becerileri ve kurallara uyumdaki iyileşme, eğitimin en somut davranışsal çıktıları olarak kabul edilir. Tüm bu nicel ve nitel veriler öğretmenler, psikologlar ve infaz koruma memurlarından oluşan disiplinlerarası bir kurul tarafından aylık periyotlarla analiz edilir. Analiz bir notlandırma değil, kişiselleştirilmiş öğrenme yol haritasının sürekli olarak iyileştirilmesi, içeriklerin gözden geçirilmesi ve mahkûmun rehabilitasyon sürecindeki eksik kalan yönlerine yönelik yeni mikro müdahalelerin tasarlanması için hayati bir geri bildirim döngüsü sağlar. Sürekli izleme ve uyarlama mekanizması, Türkiye'nin infaz sistemindeki bireyselleştirilmiş iyileştirme hedefini operasyonel bir modele dönüştürerek, teorik çerçevenin somut rehabilitasyon sonuçlarına ulaşmasını garanti altına alan en önemli bileşen hâline gelebilir.

ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME SİSTEMİ

Program: Temel Dijital Okuryazarlık ve Metin İşleme Becerileri
Araç: TUBİTAK SAGE tarafından şifrelenmiş tabletler
Amaç: Mahkûmun bilişsel, davranışsal ve duygusal dönüşümünü çok boyutlu izlemek ve iyileştirme sürecine dâhil etmek

1. Bilişsel Boyut

Veri Kaynakları

- Tabletlerde yapılan mini quziler (YZ tabanlı anlık değerlendirme)
- Özgeçmiş, iş başvuru mektubu, proje dosyaları gibi somut çıktılar
- Artırılmış gerçeklik simülasyon performans raporları

Yöntem

- Quiz sonuçları otomatik kaydedilir.
- Belgeler ve projeler tabletin şifrelenmiş dijital portfolyosunda depolanır.
- Portfolyo düzenli olarak öğretmenler tarafından gözden geçirilir.

Ölçüt

- Doğruluk, tamamlama oranı, üretkenlik, özgünlük

2. Davranışsal Boyut

Veri Kaynakları

- İnfaz koruma memurlarının gözlem raporları (tablet üzerinden güvenli giriş)
- Disiplin ihlali istatistikleri (dijital sistemle otomatik eşleştirme)
- Tablet kullanım davranışları (ör. zamanında giriş/çıkış, oturum tamamlama)

Yöntem

- Gözetmenler raporlarını TÜBİTAK SAGE tabletlerdeki güvenli formlara işler.
- Sistem, olumlu davranış eğilimlerini (öfke kontrolü, iletişim, kurallara uyum) trend grafikleriyle gösterir.

Ölçüt

- Davranış gelişim endeksi (aylık raporlamaya dayalı)

3. Duyuşsal Boyut

Veri Kaynakları

- Öz değerlendirme anketleri (tablet üzerinden, güvenli ve anonim)
- Psikolojik göstergeler: özgüven, motivasyon, sosyal sorumluluk algısı

Yöntem

- Tabletlerde AI destekli anket sistemi cevapları otomatik analiz eder.
- Gelişim trendleri duygusal durum raporları halinde psikologlarla paylaşılır.

Ölçüt

- Motivasyon puanları, özgüven artış eğrisi, sosyal sorumluluk farkındalığı

4. Disiplinlerarası Analiz ve Geri Bildirim Döngüsü

Kurul: Cezaevi öğretmeni, psikolog, infaz koruma memuru

Periyot: Aylık

Veri Seti:

- Quiz ve proje sonuçları (Bilişsel)
- Gözlem raporları ve disiplin kayıtları (Davranışsal)
- Anket sonuçları (duyuşsal)

İşleyiş:

- Veriler şifrelenmiş tabletlerden merkezi değerlendirme sistemine aktarılır.
- Analiz notlandırma değil, kişiselleştirilmiş öğrenme yol haritası oluşturma amacıyla yapılır.
- Eksik kalan yönlere yönelik mikro müdahaleler (ek ders, yeni senaryo tabanlı alıştırma, psikososyal destek) planlanır.

5. Teknolojik Entegrasyon – TUBİTAK SAGE ŞİFRELENMİŞ TABLETLERİN ROLÜ

- **Şifreleme:** Tüm veriler uçtan uca şifrelenmiş olarak kaydedilir.
- **Güvenlik:** İnternet erişimi sınırlı, yalnızca eğitim ve değerlendirme platformuna izin verilir.
- **Portfolyo:** Mahkûmun tüm çıktıları tablet içindeki kişisel dijital portfolyoda saklanır.
- **Raporlama:** Gözlem raporları ve disiplin kayıtları güvenlik onaylı uygulama üzerinden toplanır.
- **Uyarlama:** Sistem, mahkûmun bireysel ihtiyaçlarına göre yeni içerikler otomatik olarak önerir.

Yukarıdaki tabloda gösterilen ölçme ve değerlendirme modeli ders başarısını mahkûmun bilişsel, davranışsal ve duyuşsal dönüşümünü bütüncül bir şekilde izleyen ve iyileştirmeyi kişiselleştiren bir mekanizma oluşturur. Böylece teorik çerçevenin pratikte gerçek iyileştirme sonuçlarına dönüşmesi garanti altına alınır.

Kitabın önceki bölümlerinde teorik altyapısı sunulan ve somut uygulama örnekleri ile tasarlanan bu yenilikçi eğitim modelinde öğretmenin rolü pedagojik mimar ve öğrenme yolculuğu koçu konumuna evrilecektir. Bu yeni rol öğretmeni mahkûmun bilişsel ve duygusal ihtiyaç haritasını çıkaran, kişiselleştirilmiş öğrenme yolculuğunu inşa eden ve onu bu zorlu süreçte motive eden bir rehbere dönüşecektir. Öğretmenin mahkûmun tablet üzerinden toplanan öğrenme analitiklerini (öğrenme hızı, zorlandığı kavramlar, tekrar etme sıklığı) titizlikle inceleyerek veriye dayalı pedagojik kararlar almasını gerektirir. Bu analizler hangi mahkûmun hangi konuda ne zaman birebir rehberliğe ihtiyaç duyduğunu nesnel bir şekilde ortaya koyabilir. Öğretmen bu ihtiyaç doğrultusunda hücre önü görüşmeleri yoğun ve hedef odaklı danışmanlık seansları düzenleyebilir. Temel görev mahkûmu etkin bir şekilde dinleyerek özgüvenini tesis etmek, öğrenme sürecindeki engelleri birlikte aşmak ve kendi öğrenme yolculuğunun aktif kaptanı hâline getirmektir. Bu yaklaşım öğretmeni merkezinde yapay zekânın ve dijital verilerin olduğu soğuk bir teknoloji döngüsünün dışlayıcı bir parçası olarak değil, aksine teknolojiyi en insani ve dönüştürücü amaçlar için yöneten sıcak, diyalog odaklı ve ilişki kuran bir aktör hâline getirir.

Kitapta detaylandırılan dijital dönüşüm modelinin uygulanmasını engelleyebilecek en önemli faktörlerden biri mahkûmlar arasında var olan dijital uçurum ve derin teknoloji okuryazarlığı eksikliğidir. Belirli yaş gruplarından ve sosyoekonomik arka planlardan gelen mahkûmlar için dijital araçlar tamamen yabancı ve ürkütücü olabilir. Bu gerçeklik göz ardı edildiği takdirde en sofistike dijital platformlar bile etkisiz kalabilir, teknoloji bir özgürleştirme aracı olmaktan çıkıp yeni bir dışlanma ve hayal kırıklığı nedeni hâline gelebilir. Sistemin başarısı her mahkûmu insan bilgisayar etkileşiminin en ilkel düzeyinden başlayarak kademeli bir şekilde dijital dünyaya hazırlayan görsel, işitsel ve dokunsal yönlendirmelerle zenginleştirilmiş temel bir Teknolojiye Giriş ve Dijital Okuryazarlığa İlk Adım modülünün varlığına bağlı olacaktır. Bu modül tableti fiziksel olarak tutma, açma-kapama, şarj etme, dokunmatik ekranda kaydırma, yakınlaştırma gibi temel motor becerilerin yanı sıra güvenlik sertifikalı arayüzde basit menüler arasında gezinebilme ve temel görevleri yerine getirebilme yetkinliği kazandırmayı hedefler. Bu aşama pedagojik olarak mahkûmda teknolojiye karşı oluşmuş potansiyel korkuyu yenmeyi ve onu dijital öğrenme yolculuğunda güvenle ilerleyebileceği konusunda motive etmeyi amaçlamalıdır. Türkiye'nin toplumsal yapısı ve cezaevi popülasyonunun demografik çeşitliliği

düşünüldüğünde, bu modülün yerel ihtiyaçlara uygun, sabırlı ve öz yeterlilik duygusunu pekiştiren bir yaklaşımla tasarlanması, iyileştirmenin başarısı için hayati bir ön koşuldur. Bu adımın atılmaması dijital araçların mevcut eşitsizlikleri daha da derinleştirerek infaz sisteminin rehabilitasyon hedeflerinin önünde aşılması güç bir engel oluşturabilir.

Kitabın genelinde ele alınan iyileştirme odaklı eğitim modellerinin etik ve insani boyutu travmaya duyarlı pedagoji ilkeleriyle şekillenmektedir. Çoğu mahkûmun karmaşık ve çoğu zaman şiddet içeren geçmiş yaşantıları düşünüldüğünde, eğitim içeriklerinin ve iletişim dilinin son derece özenle kurgulanması bir zorunluluktur. Bu bağlamda tüm ders planları ve mikro öğrenme modülleri şiddet, suç, ceza veya fail-mağdur ilişkisini çağrıştırabilecek veya tetikleyebilecek tüm unsurlardan arındırılmış olmalıdır. Örneğin, bir metin suç içerikli bir hikâye yerine kişisel gelişim, aile bağları, doğa sevgisi veya Anadolu'nun kültürel zenginliğine dair umut ve dönüşüm vurgusu taşıyan metinler tercih edilmelidir. Öğretmenin rolü bu noktada mahkûmun geçmiş travmalarının öğrenme sürecinde bir bariyer, motivasyon düşüklüğü veya iletişim kazası olarak ortaya çıkabileceğinin klinik farkındalığına sahip bir iletişimciye dönüşecektir. Bu farkındalık öğretmenin ses tonundan seçtiği kelimelere, beden dilinden soru sorma biçimine kadar tüm iletişim sürecine yansımalıdır. Judith Herman'ın (1992) çalışmalarında altını çizdiği gibi travmanın iyileşmesi için güvenli bir ilişkisel alanın inşası esastır. Bu yaklaşım Adalet Bakanlığı'nın insan onuruna saygılı infaz politikasıyla da tam bir uyum içindedir. Nihai hedef, eğitim sürecinde mahkûmun bilişsel becerilerini geliştirmek, travmatik geçmişiyle yapıcı bir şekilde yüzleşebileceği, onu iyileştirici ve güçlendirici güvenli bir liman hâline getirmektir. Bu durum dijital içeriğin tasarımından öğretmen eğitimine kadar uzanan bütüncül bir sistem gerektirir ve modelin başarısı bu incelikli psikoeğitsel yaklaşımın ne ölçüde içselleştirildiğine bağlı olacaktır.

Sosyalleşme ve kolektif bilgi üretimi bireyin kişisel gelişiminde olduğu kadar toplumsal bütünleşme hazırlığında da vazgeçilmez unsurlardır. Cezaevlerindeki bu açığı kapatmak için Adalet Bakanlığı'nın mevcut dijital altyapısıyla uyumlu güvenli ve denetimli sanal akran topluluklarının tasarlanması önerilebilir. Türkiye'nin ulusal siber güvenlik protokolleri ve TÜBİTAK standartlarına uygun şekilde kurgulanacak platform, tamamen kapalı devre bir yerel ağ üzerinde işletilmeli; alanında uzman eğitimciler ve psikologlar tarafından moderasyonu sağlanmalıdır. Mahkûmlar bu platformda akademik içerikler, kişisel gelişim modülleri veya mesleki eğitim temaları etrafında anonim kimlikler veya rumuzlar ile metin tabanlı tartışmalar yürütebilmelidir, proje fikirlerini paylaşabilmelidir ve birbirlerine geri bildirim verebilmelidir. Bu yapı izolasyon hissini kırarak mahkûmlara demokratik katılım, fikirlerini ölçülü bir dil ile ifade etme ve kolektif

sorumluluk alma gibi temel vatandaşlık becerilerini kazandıracak sosyal laboratuvar işlevi görecektir. Platformun veri analitiği modülleri sayesinde mahkûmların iletişim örnekleri, ilgi alanları ve sosyal uyum düzeyleri nesnel olarak izlenebilecek; elde edilen veriler bireyselleştirilmiş eğitim planlarının gözden geçirilmesinde kullanılabilecektir. Cezaevindeki kontrollü dijital topluluk güvenlik endişelerini bertaraf ederken, sosyal ve duygusal öğrenmeyi mümkün kılan stratejik bir tamamlayıcı mekanizma olarak tasarlanmalıdır.

İyileştirme odaklı eğitim modellerinin uygulamadaki en önemli eleştirisi mevcut programların ağırlıklı olarak içerik odaklı yaklaşıma sahip olmasıdır. Türkiye'deki ceza infaz sisteminde sürdürülebilir dönüşüm, eğitim paradigmasının beceri odaklı bir modele evrilmesiyle mümkün olacaktır. Bu bağlamda mahkûma soyut matematik formülleri ezberletmek yerine, bu formüllerin bütçe yönetimi, kredi hesaplamaları veya küçük ölçekli bir işletmenin maliyet analizi gibi gerçek hayat senaryolarında nasıl kullanılacağının öğretilmesi esastır. Türkiye'deki mesleki eğitim müfredatları MEB ve TOBB iş birliğiyle mahkûmların tahliye sonrasında karşılaşacakları ekonomik gerçekliklere uygun şekilde kurgulanmalı; temel finansal okuryazarlık becerileri, KOBİ'lerde dijital dönüşüm araçlarının kullanımı veya yerel ekonomide geçerliliği olan sertifikasyon programları ön plana çıkarılmalıdır. Eğitim mahkûma gerçek yaşam problemlerine çözüm üretme kapasitesi kazandırdığı ölçüde anlam kazanır ve onun toplumsal entegrasyonunu kalıcı kılar.

7.1. Okuryazarlık Eğitim Örneği

Ceza infaz kurumlarında okuma yazma eğitimi, mahkûmun hem bilgi edinimi hem de varlık dönüşümünü tetikleyen stratejik bir müdahale alanıdır. Bilgi edinim boyutu bilgiye erişim, analiz etme ve anlamlandırma kapasitesi kazandırırken; varlık boyutu mahkûmun benlik algısını, toplumsal kimliğini ve gelecek perspektifini yeniden inşa etmesine olanak tanır. Uluslararası literatür düşük okuryazarlık düzeyi ile suçluluk arasında anlamlı bir korelasyon olduğunu ortaya koymakta (Eikeland vd., 2009), bu da cezaevi eğitimini insani bir hak olmaktan çıkarıp toplumsal güvenliğin ve yeniden suç işlemenin önlenmesinin ayrılmaz bir parçası hâline getirmektedir. Ceza infaz kurumlarındaki yapısal kısıtlamalar, bireysel öğrenmeyi merkeze alan, dijital araçlarla desteklenmiş ve mekândan bağımsız bir pedagojik paradigmayı zorunlu hâle getirmiştir. Adalet Bakanlığı ile Millî Eğitim Bakanlığı'nın ortak protokolü çerçevesinde geliştirilecek şifrelenmiş offline tabletler ve mikro öğrenme modülleri, bu zorunluluğun somut bir yansımasıdır. Ancak bu dijital dönüşüm teknolojik bir altyapı meselesi değil, aynı zamanda mahkûmun bilişsel ve duygusal

ihtiyaçlarına duyarlı, travma odaklı ve onu toplumsal hayata aktif olarak hazırlamayı hedefleyen bütüncül bir iyileştirme felsefesini de gerektirmektedir.

Ceza infaz kurumlarının fiziksel ve psikolojik kısıtlamaları, dijital dönüşümü pedagojik bir zorunluluk ve stratejik bir fırsat penceresi hâline getirmektedir. Cezaevlerindeki dijital dönüşüm toplumdaki serbest dijital eğitim modellerinden köklü bir kopuşu ifade ederken, mutlak güvenlik paradigması internet erişiminin sınırlandırılması şartıyla eğitim teknolojilerinin tamamen özerk, kapalı devre ve yüksek güvenlik protokolleriyle donatılmış bir mimari üzerine inşa edilmesini şart koşar. Bu koşul TÜBİTAK SAGE veya benzeri ulusal teknoloji enstitülerinin sertifikasyonundan geçecek, şifrelenmiş yerel sunucuların ve offline çalışabilen öğrenme yönetim sistemlerinin geliştirilmesini ön plana çıkarır. Söz konusu sistemler içerik depolayan pasif platformlar, mahkûmun önceden edinilmiş bilgileri, öğrenme hızı, dikkat eşiği ve hata analizlerini değerlendiren yapay zekâ destekli adaptif algoritmalarla beslenmelidir. Böylece her bir mahkûm için bilişsel ve duygusal profiline uygun, dinamik olarak yeniden yapılandırılabilen kişiselleştirilmiş öğrenme yolları oluşturulabilir. Cezaevlerindeki izolasyon bireysel rehabilitasyon için benzersiz bir odaklanma fırsatına dönüştürebilir. Cezaevlerindeki dijital altyapı mahkûmu dijital okuryazarlık başta olmak üzere 21. Yüzyıl becerileriyle donatmak, tahliye sonrası dijital toplumun aktif bir üyesi hâline getirmek ve bu sayede toplumsal entegrasyonu güçlendirecektir. Bu süreç Adalet Bakanlığı'nın topluma kazandırma hedefini dijital çağın gerekliliklerileyle buluşturacak ve Türkiye'ye özgü koşullarda şekillenen insan odaklı bir teknoloji politikası geliştirecektir.

TÜBİTAK SAGE standartlarında geliştirilecek yapay zekâ tabanlı dijital mentorlar mahkûmun yazma çalışmalarını doğal dil işleme teknikleriyle analiz ederek, anlık ve kişiselleştirilmiş geri bildirim sunabilir. Mahkûm basit bir cümle kurduğunda, sistem sadece yazım hatasını düzeltir, cümleyi nasıl daha zengin bir anlatımla genişletebileceğine dair öneriler getirerek onu bir sonraki bilişsel seviyeye taşımaya teşvik eder. Bu dijital etkileşim mahkûmun öğrenme sürecinde yalnız olmadığı hissini psikolojik olarak desteklerken, özgüvenini ve öz yeterlik algısını da güçlendirir. Böylece fiziksel izolasyonun yol açtığı öğrenme yalnızlığı teknolojinin imkânlarıyla aşılarak, etkileşimli bir şekilde genişletilmesi sağlanır. Yaklaşım Türkiye'nin ceza infaz sisteminde eğitimi mahkûmun bilişsel ve duygusal gelişimini merkeze alan dönüştürücü bir süreç olarak hedefler.

Ceza infaz kurumlarında uygulanacak her türlü pedagojik yaklaşımın öncelikle mahkûmların travma geçmişini kabul eden ve iyileşmeyi destekleyen bir çerçevede kurgulanması esastır. Dijital öğrenme platformları bu anlamda geleneksel yöntemlere kıyasla çok daha incelikli ve kişiselleştirilmiş bir travma duyarlı müdahale ortamı sunma potansiyeline sahiptir. Türkiye'ye özgü bir dijital

pedagoji mahkûmun hata yapma korkusunu tetikleyen sert ve yargılayıcı geri bildirim sistemlerinden kaçınmalı; bunun yerine, öz yeterlik kuramına dayalı olarak mahkûmun küçük adımlarla ilerleyişini görünür kılan ve sürekli motive eden bir dil benimsemelidir. Örneğin, bir harfi doğru yazamayan mahkûma yanlış uyarısı vermek yerine, “İlk denemende bu kadarını yapabilmen harika! Şimdi bu çizgiyi biraz daha uzatalım mı?" gibi çabayı takdir eden ve bir sonraki adım için cesaretlendiren yapıcı bir dijital diyalog kurulmalıdır. Bu yaklaşım dijital platformu soğuk bir ölçme-değerlendirme aracı olmaktan çıkarıp, adeta sabırlı ve destekleyici bir öğretmen rolüne büründürür. Ayrıca sistemin ilerleyişini görselleştiren rozetler, ilerleme çubukları ve başarı sertifikaları gibi somut geri bildirim mekanizmalarıyla desteklenmeli; mahkûm soyut olan öğrenme sürecini somut bir şekilde izleyebilmelidir.

Okuma yazma eğitiminin etkisi içeriğin mahkûmun somut gerçekliğiyle kurduğu anlamlı bağla doğrudan ilişkilidir. Geleneksel eğitim materyallerinde sıklıkla karşılaşılan "Ali topu at" gibi soyut ve bağlamdan kopuk cümleler yerine mahkûmun günlük yaşamında ve tahliye sonrası uyum sürecinde karşılaşacağı gerçek ihtiyaçlara odaklanan işlevsel bir içerik stratejisi benimsenmelidir. Millî Eğitim Bakanlığı müfredatı, Adalet Bakanlığı'nın rehabilitasyon hedefleri ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın sosyal destek perspektifiyle uyumlu şekilde okuma yazma becerilerini araçsallaştıran modüller geliştirilmelidir. Temel harf eğitimi, "İŞKUR başvuru formu nasıl doldurulur?" veya "Sağlık karnesi ile nasıl randevu alınır?" gibi yaşamla iç içe metinler üzerinden ilerletilebilir. Dilekçeler veya temel tüketici hakları metinleri hem okuma yazma pratiği hem de hukuki ve sosyal okuryazarlık kazandırmak için birer eğitim materyaline dönüştürülebilir. Bu yöntem öğrenmeyi anlamlı kılarak motivasyonu artırır, mahkûmun toplumsal normları ve yasal çerçeveyi içselleştirmesine de katkı sağlar. Tahliye sonrasında karşılaşılacak idari işlemlerde (nüfus kaydı, elektrik-su aboneliği vb.) ihtiyaç duyulacak form okuma ve doldurma becerileri eğitimin doğal bir parçası hâline getirilmelidir. Bu becerilerin dijital platformlara entegrasyonu sırasında etkileşimli form simülasyonları, animasyonlu kamu hizmeti başvuru süreçleri ve sesli anlatımlı yönlendirmeler gibi multimedya öğelerinden yararlanılabilir. Sonuç olarak, işlevsel okuryazarlık eğitimi mahkûmun pasif bir alıcı olmaktan çıkıp kendi yaşamını dönüştüren aktif bir özne olmasının yolunu açarak cezaevi eğitimini ontolojik bir dönüşüm projesine dönüştürebilir.

GÜNLÜK HAYAT İÇİN OKUMA YAZMA BECERİLERİ ÖRNEK DERS PLANI

1. Dersin Genel Amacı: Mahkûmların temel okuma-yazma becerilerini edinirken aynı zamanda yaşamla doğrudan bağlantılı metinler üzerinden hukuki, sosyal ve pratik okuryazarlık kazanmaları.

2. Kazanımlar:

Dersin sonunda mahkûmlar:

- Harfleri tanıyıp yazabilecek.
- Basit cümleleri okuyup anlayabilecek.
- Gündelik yaşamda kullanılan formları doldurabilecek.
- Dilekçe yazımının temel kurallarını öğrenebilecek.
- Tüketici ve vatandaşlık haklarını içeren kısa metinleri okuyup yorumlayabilecek.

3. Yöntem ve Teknikleri

- **Uygulamalı öğretim** (form doldurma, dilekçe yazma)
- **Rol yapma/drama** (hastane randevusu alma, resmi daireye dilekçe verme)
- **Metin çözümleme** (hak arama metinleri, tüketici hakları broşürleri)
- **Grup çalışması** (ikili form doldurma, ortak dilekçe yazımı)

4. Eğitim Materyalleri

- Basitleştirilmiş İŞKUR başvuru formu örneği
- Sağlık karnesi randevu talep formu görseli
- Örnek dilekçe şablonu
- Tüketici hakları bilgilendirme broşürü
- Alfabe kartları

5. Dersin İşlenişi (90 Dakika)

A. Giriş (10 Dakika)

- Harf ve ses tekrarları (özellikle sık kullanılan sesler: a, e, i, o, u, k, m, n).
- "Bugün öğrendiklerimizi hayatımızda nerede kullanabiliriz?" sorusu üzerinden motivasyon.

B. Gelişme (65 Dakika)

1. Harf Uygulaması (10 Dakika)

- Alfabe üzerinden seslendirme.
- Harfleri günlük metinlerde bulma (örn. dilekçedeki harfleri ayırt etme).

2. Form Doldurma Çalışması (15 Dakika)

- İŞKUR başvuru formu tanıtılır.
- Adı-soyadı, adres, tarih gibi temel bölümler doldurulur.
- Mahkûmlar bireysel olarak örnek doldurur.

3. Sağlık Randevusu Senaryosu (10 Dakika)

- MHRS'den randevu alma adımları okunur.
- Katılımcılar sırayla "sekreter – hasta" rolüne girerek form doldurur.

4. Dilekçe Yazımı (15 Dakika)

- "Dilekçe nedir?" açıklanır.

• Örnek: Cezaevi kütüphanesine kitap talebi dilekçesi. • Grup çalışmasıyla ortak bir dilekçe yazılır. **5. Tüketici Hakları Metni (15 Dakika)** • Basit bir tüketici bilgilendirme metni okunur. • Sorular: "Bu metin bize ne öğretiyor? Hangi hakkımızı öğreniyoruz?" • Katılımcılar kendi yaşamlarından örnek verir.
C. Sonuç ve Değerlendirme (15 Dakika) • Öğrencilerden bugünkü öğrenmelerini bir cümleyle ifade etmeleri istenir. • Eğitmen kısa bir quiz (3 soru: Harf bulma, dilekçede hangi ifade kullanılır? Formda tarih nereye yazılır?) uygular. • Günlük yaşamda en çok nerede kullanacaklarını paylaşırlar.
6. Ölçme ve Değerlendirme • Doldurulan form ve yazılan dilekçeler kontrol edilir. • Katılımcıların okuduğu metinden anlam çıkarması gözlemlenir. • Grup çalışmasına katılım puanlanır.
7. Beklenen Katkılar • Mahkûmların okuma-yazma becerilerinin günlük yaşamla entegre edilmesi. • Rehabilitasyon sürecine katkı: bireyin toplumla yeniden bağ kurması. • Sosyal destek: kamu hizmetlerine erişim, hak arama bilinci.

Ceza infaz kurumlarında bireysel okuma yazma eğitiminde ölçme ve değerlendirme yeni bir pedagojik yaklaşım gerektirmektedir. Geleneksel sınavlar ve notlandırma sistemleri mahkûmların geçmiş öğrenme başarısızlıkları ve travmatik deneyimleri nedeniyle kaygıyı tetikleyebilmekte ve gerçek öğrenme sürecini yansıtmakta yetersiz kalabilmektedir. Bu nedenle, dijital platformlar aracılığıyla uygulanacak alternatif değerlendirme yöntemleri süreci oyunlaştırılmış mini sınavlar, ilerleme çizelgeleri ve başarı rozetleri gibi motive edici unsurlarla zenginleştirerek değerlendirmeyi sürece yaymalıdır. Dijital araçlar mahkûmun her bir öğrenme adımını izleyerek anlık geri bildirim sağlayabilmeli ve kişiselleştirilmiş ilerleme raporları sunabilmelidir. Bu sayede mahkûm kendi gelişimini somut bir şekilde gözlemleyerek öz yeterlik duygusunu güçlendirebilmekte ve öğrenme sürecine aktif katılımı artmaktadır. Ayrıca bu tür bir değerlendirme anlayışı öğretmenlere de mahkûmun bireysel ihtiyaçlarına yönelik derinlemesine bilgi sağlayarak eğitim sürecini iyileştirme imkânı tanımaktadır.

Düşük eğitim seviyeli ve sosyoekonomik açıdan dezavantajlı mahkûmlar dijital araçlarla ilk kez cezaevi ortamında tanışabilir ve bu durum öğrenme sürecinde ek bir kaygı ve direnç kaynağı oluşturabilir. Bu gerçeklik göz önüne alındığında, okuma yazma eğitimine başlamadan önce temel dijital okuryazarlık becerilerini kazandırmaya yönelik arayüzlerin tasarlanması gerekmektedir.

Türkiye'ye özgü geliştirilecek bir tasarım, son derece sade, görsel öğelerle desteklenmiş, dokunmatik ekran ve sesli komutlarla çalışan, büyük ikon ve yazı tiplerinden oluşan sezgisel bir kullanıcı deneyimi sunmalıdır. Yerli ve millî yazılımlar mahkûmları teknik detaylarla boğmak yerine, doğrudan öğrenme içeriğine odaklanabilecekleri basit ve güvenli bir dijital ortam sağlamalıdır. Bu durum mahkûmun teknoloji kaygısını minimize ederek sınırlı olan bilişsel kaynaklarını asıl öğrenme hedefine yönlendirerek ve dijital uçurumun olumsuz etkilerini ortadan kaldıracaktır. Arayüzün Türkçe dil yapısına ve kültürel bağlamına uygun olması, kullanım kolaylığını daha da artıracaktır. Basitleştirilmiş ve kullanıcı dostu dijital erişim, mahkûmun tahliye sonrası dijital dünyaya uyum sağlama kapasitesini güçlendirecek, böylece cezaevi eğitimi toplumsal entegrasyonun daha kapsayıcı bir parçası hâline gelecektir.

Mikro öğrenme metodolojisi cezaevinin yapısal kısıtlamalarını pedagojik bir avantaja dönüştürebilecek en uygun yaklaşımlardan biridir. Mahkûmların sınırlı dikkat süreleri, sık gerçekleşen hücre kontrolleri ve güvenlik protokollerinden kaynaklanan kesintiler, uzun soluklu eğitim seanslarını pratikte imkânsız kılmaktadır. Bu nedenle eğitim içeriğinin 5-15 dakikalık, bağımsız, kendi kendine yeten ve net bir kazanım odaklı modüllere bölünmesi esastır. Her modül tek bir harfin öğretimi, kısa bir mektup yazma, temel bir formülü okuma gibi mikro düzeyde tanımlanmış bir beceriyi hedeflemeli ve mahkûmun o oturum sonunda somut bir tamamladım hissi yaşamasını sağlamalıdır. Tabletlerle sunulacak bu modüller görsel ve işitsel öğelerle zenginleştirilmiş, etkileşimli alıştırmalarla desteklenmiş ve mahkûmun kendi hızında ilerleyebileceği bir esneklikte tasarlanmalıdır. Bu sık ve küçük başarı deneyimleri sunan modüler yapı, öğretmenlerin mahkûmun ilerleyişini daha hassas bir şekilde izleyip ihtiyaç duyulan noktalarda müdahale etmesine olanak tanır. Mikro öğrenme cezaevi gibi parçalı ve stresli bir ortamda bile öğrenmenin sürekliliğini garanti altına alarak, dijital dönüşümün rehabilitasyon sürecine entegrasyonunu mümkün kılan pratik ve etkili bir çerçeve sunacaktır.

Düşük eğitim seviyesine sahip ve öğrenme güçlüğü yaşayan mahkûmlar için çoklu duyusal uyaranlar soyut kavramların somutlaştırılmasında ve bilişsel kalıcılığın artırılmasında önemlidir. Türkiye'ye özgü dijital pedagojik tasarım, metin tabanlı içerikler yerine sesli okuma özellikleri, animasyonlar, etkileşimli alıştırmalar ve kültürel bağlama uygun görsel materyallerle desteklenmiş bir öğrenme ekosistemi öngörmelidir. Örneğin, bir harfin öğretim süreci, yalnızca kâğıt üzerinde gösterilmek yerine, o harfin yazılış dinamiklerini gösteren kısa demonstrasyon videoları, fonetik çıkarılışını örnekleyen ses kayıtları ve o harfle başlayan Türk kültürüne özgü nesnelerin "L" harfi için "lokum", "K" harfi için "kardelen" görsel galerileri ile zenginleştirilmelidir. Bu çok katmanlı yaklaşım

farklı öğrenme stillerine (görsel, işitsel, kinestetik) hitap ederek mahkûmun dikkatini canlı tutmakta ve anlama derinliğini artırmaktadır. Etkileşimli alıştırmalar (sürükle bırak, eşleştirme, dinleme ve tekrarlama gibi) mahkûmun pasif bir alıcı olmaktan çıkıp aktif bir katılımcı olmasını sağlayarak öğrenme sürecini kişiselleştirmektedir. Çoklu ortam içerikleri mahkûmların günlük yaşamlarından ve tahliye sonrası ihtiyaçlarından beslenmeli; resmî dairelerde karşılaşacakları formlar, toplu taşıma kullanım kılavuzları veya temel sağlık bilgileri gibi gerçek hayat senaryoları üzerinden kurgulanmalıdır. Bu sayede çoklu ortam kullanımı mahkûmun gerçek dünyayla bağ kurmasını sağlayan ve onu toplumsal hayata hazırlayan pedagojik bir araca dönüşecektir.

ÇOKLU DUYGUSAL OKUMA YAZMA ATÖLYESİ ÖRNEK DERS PLANI
1. Dersin Genel Amacı Mahkûmların okuma yazma sürecinde çoklu duyusal uyaranlarla desteklenmiş etkinlikler aracılığıyla harfleri öğrenmesi, somut örnekler üzerinden anlam kalıcılığını artırması ve öğrendiklerini günlük yaşam bağlamlarına aktarması.
2. Kazanımlar Ders sonunda mahkûmlar: • Yeni bir harfi görsel, işitsel ve kinestetik yollarla tanıyacak. • Harfin yazılışını taklit edebilecek. • Harfle başlayan kültürel nesneleri tanıyacak. • Etkileşimli uygulamalarla harfi doğru kullanabilecek. • Harfi gündelik yaşam metinlerinde fark edebilecek.
3. Yöntem ve Teknikler • Gösterip yaptırma • Eşleştirme ve sürükle-bırak alıştırmaları • Sesli tekrar ve dinleme • Görsel-günlük yaşam bağlantısı kurma • Rol yapma ve uygulama
4. Eğitim Materyalleri • Harfin yazılışını gösteren kısa animasyon/demonstrasyon videosu • Harfin sesini örnekleyen ses kaydı • Harfle başlayan nesnelerin Türk kültürüne özgü görsel galerisi (ör. L → lokum, K → kardelen) • Etkileşimli tablet uygulaması (sürükle-bırak, eşleştirme, dinleme ve tekrarlama alıştırmaları) • Günlük yaşam metinlerinden alınmış örnek belgeler (formlar, toplu taşıma tabelaları, sağlık kılavuzları vb.)
5. Dersin İşlenişi (90 Dakika) **A. Giriş (10 Dakika)**

- Günün harfi tanıtılır (örnek: “L”).
- Harf büyük puntolu olarak tahtada/tablette gösterilir.
- Kısa sohbet: “Bu harfle başlayan hangi kelimeleri biliyoruz?”

B. Gelişme (65 Dakika)

1. Harf Demonstrasyonu (10 Dakika)

- Video aracılığıyla harfin yazılış süreci gösterilir.
- Katılımcılar parmaklarıyla havada yazma çalışması yapar.

2. Fonetik Uygulama (10 Dakika)

- Ses kaydı dinlenir.
- Hep birlikte tekrar yapılır.
- İkili çalışma: Mahkûmlar birbirine sesletim yaptırır.

3. Küresel Nesne Galerisi (10 Dakika)

- Harfle başlayan görseller (örn. Lokum, Lale, Limon) gösterilir.
- Katılımcılar resimleri harfle eşleştirir.
- Kültürel bağlam üzerinden kısa sohbet edilir.

4. Etkileşimli Alıştırmalar (20 Dakika)

- Tablet üzerinden sürükle-bırak (harfi kelimeye yerleştirme), eşleştirme (harf–resim), dinleme ve tekrarlama uygulamaları yapılır.
- Katılımcı aktif katılım sağlar.

5. Günlük Yaşam Bağlantısı (15 Dakika)

- Harfin geçtiği gerçek yaşam metinleri incelenir (ör. “Lütfen kapıyı kapatınız” tabelası, toplu taşıma yönlendirmesi).
- Katılımcılar harfi bulur, işaretler ve seslendirir.

C. Sonuç ve Değerlendirme (15 Dakika)

- Katılımcılara “Bugün öğrendiğiniz harfle yeni hangi kelime buldunuz?” sorusu yöneltilir.
- Harfi tahtaya yazmaları istenir.
- Grupça kısa tekrar yapılır.
- Öğretmen, tablet uygulamasındaki küçük quiz ile öğrenme düzeyini değerlendirir.

D. Ölçme ve Değerlendirme

- Harfin yazılışını doğru şekilde taklit edebilme.
- Sesletimi doğru yapabilme.
- Görselleri harfle eşleştirebilme.
- Günlük yaşam metinlerinde harfi fark edip okuyabilme.

E. Beklenen Katkılar

- Soyut kavramların somutlaştırılması.
- Dikkatin artırılması ve öğrenmede kalıcılık.
- Mahkûmun aktif katılımıyla kişiselleştirilmiş öğrenme süreci.
- Kültürel bağlam üzerinden toplumsal aidiyetin güçlendirilmesi.
- Tahliye sonrası günlük yaşamda okuryazarlık becerilerinin işlevsel kullanımı.

Öğretmenden dijital platformlardan gelen verileri (öğrenme hızı, hata analizleri, motivasyon eğilimleri) yorumlayarak her mahkûm için kişiselleştirilmiş müdahaleler tasarlaması beklenir. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı iş birliğiyle geliştirilecek Cezaevi Dijital Pedagoji Sertifika Programı öğretmenlere veri okuryazarlığı ve yapay zekâ destekli eğitim analitiği becerilerini kazandırmalıdır. Sınıflarda gerçekleşecek kısa ama yoğun birebir seanslar, öğretmenin mahkûmun psikolojik durumunu gözlemlemesi, dijital platformda tespit edilen öğrenme güçlüklerine yönelik insani müdahalelerde bulunması ve mahkûmun öz yeterlik inşasını desteklemesi için kritik fırsatlar sunmaktadır. Bu modelde öğretmen teknolojinin soğuk rasyonalitesi ile insani dokunuşun sıcaklığını birleştiren rehabilitasyon sürecinin bütüncül bir parçası olarak öne çıkmaktadır. Travma geçmişi olan mahkûmlarda dijital ilerleme ile psikolojik iyileşme arasındaki dengeyi kurabilecek tek aktör öğretmendir. Bu dönüşüm 5275 sayılı Kanun'un iyileştirme vurgusunu dijital çağda anlamlı kılan ve Türkiye'nin insan odaklı teknoloji entegrasyonu konusunda örnek bir model oluşturmasını sağlayacak stratejik bir adımdır.

Tasarlanacak dijital platformlar mahkûmlar arasında güvenli ve kontrollü bir sosyal öğrenme ağı oluşturabilecek teknik altyapıyla donatılmalıdır. Şifrelenmiş kapalı devre bir platform üzerinden aynı öğrenme seviyesindeki mahkûmların basit metinleri birbirleri için seslendirdiği dijital okuma çemberleri veya yazma çalışmaları üzerine yapıcı geri bildirimler paylaştığı Akran Değerlendirme Modülleri geliştirilebilir. Bu tür uygulamalar mahkûmlar arasında öğrenen topluluğu bilinci oluşturarak, yalnızlık hissini azaltabilir ve sosyal duygusal öğrenmeyi destekler. Kontrollü dijital etkileşimler mahkûmlara toplumsal normlar çerçevesinde iletişim kurma pratiği kazandırarak tahliye sonrası sosyal uyumlarını güçlendirecek becerilerin gelişimine katkı sağlayacaktır. Bu model bozulmuş kimlik kavramını onarmaya yönelik bir araç olarak da işlev görebilir. Ancak süreç mutlak güvenlik protokolleriyle dengelenmeli; tüm etkileşimler şifrelenmiş lokal sunucularda kayıt altına alınmalı ve eğitim amaçlı kullanım sınırları önceden net bir şekilde çizilmelidir. Bu sayede dijital platformlar fiziksel izolasyonun yarattığı sosyal yoksunluğu telafi ederken, cezaevi koşullarının gerektirdiği güvenlik parametrelerinden de ödün verilmemiş olacaktır.

ÖRNEK AKRAN DEĞERLENDİRME MODÜL TASARIMI

1. Amaç

- Mahkûmların güvenli bir dijital ortamda birbirleriyle öğrenme temelli etkileşim kurmalarını sağlamak.
- Sosyal öğrenme ve akran desteği aracılığıyla bireysel motivasyonu artırmak.
- Yazılı ve sözlü üretim becerilerini pekiştirirken, toplumsal normlara uygun iletişim pratiği kazandırmak.
- Goffman'ın "bozulmuş kimlik" kavramına karşı onarıcı bir öğrenen topluluğu bilinci oluşturmak.

2. Teknik Altyapı

- **Kapalı devre şifrelenmiş platform:** İnternete açık olmayan, sadece kurum içi lokal sunucu üzerinden çalışan sistem.

Güvenlik protokolleri:

- Tüm etkileşimler kayıt altına alınır ve geriye dönük incelenebilir.
- Kullanıcı kimlikleri anonimleştirilmiş kodlarla gösterilir (örn. Öğrenci 01, Öğrenci 02).
- İçerik önceden tanımlanmış eğitim materyalleri ile sınırlıdır.

Rol tabanlı erişim:

- Mahkûmlar → içerik üretme, dinleme, yazma, geri bildirim verme.
- Öğretmen → tüm süreci izleme, moderasyon ve değerlendirme.

3. İşleyiş Biçimi

A. Dijital Okuma Çemberi

- Aynı seviyedeki 4–5 mahkûm bir okuma grubuna atanır.
- Her biri sırayla kısa metinleri sesli okur (platformda kayıt altına alınır).
- Grup üyeleri diğerlerinin okumalarını dinler, önceden belirlenmiş kriterler üzerinden basit geri bildirim verir:

✅ Doğru telaffuz

✅ Akıcılık

✅ Anlamı doğru aktarma

B. Yazma Çalışmaları ve Geri Bildirim

- Mahkûmlara basit yazma görevleri verilir (örn. dilekçe, form doldurma, kısa mektup).
- Çalışmalar platforma yüklenir.
- Akranlar, sisteme entegre edilmiş yapıcı geri bildirim şablonları üzerinden değerlendirir:

o Güzel yaptığın şey……

o Geliştirebileceğin şey……

o Önerim şu olurdu……...

Bu sayede geri bildirimler olumlu ve yapıcı bir çerçevede tutulur.

4. Sosyal-Duygusal Boyut
• Akran değerlendirmesi, yalnızca bilişsel değil, duygusal destek de içerir. • Grup üyeleri birbirlerini takdir ederek yalnızlık hissini azaltır. • Kontrollü iletişim sayesinde saygılı diyalog, sıra alma, farklı fikirlere değer verme gibi toplumsal normlar pekişir. • Tahliye sonrası sosyal uyum becerileri güçlenir.
5. Öğretmenin Rolü
• Sürecin moderasyonu ve rehberliği. • Geri bildirimlerin olumlu ve yapıcı çerçevede kalmasını sağlamak. • Verileri analiz ederek bireysel gelişim raporları oluşturmak.
6. Güvenlik Parametreleri
• Tüm veriler lokal sunucularda şifrelenmiş şekilde saklanır. • Kullanım alanı yalnızca eğitim amaçlı olarak sınırlandırılır. • Eğitmen dışında hiçbir mahkûm kimlik veya özel bilgi paylaşamaz. • Etkileşimler pedagojik hedeflerle uyumlu olarak denetimli biçimde yürütülür.
7. Beklenen Sonuçlar
• Mahkûmlar arasında öğrenen topluluğun bilinci oluşur. • Sosyal duygusal öğrenme desteklenir, yalnızlık hissi azalır. • Okuma ve yazma becerileri akran desteğiyle güçlenir. • Kontrollü sosyal etkileşim, kimlik onarımı ve rehabilitasyona katkı sağlar. • Cezaevi koşullarının güvenlik standartlarından ödün verilmeden, mahkûmlar için sosyal öğrenme köprüsü kurulmuş olur.

Ceza infaz kurumlarında dijital eğitim platformlarının uygulanmasında veri güvenliği ve mahremiyet teknik bir gereklilik olmanın ötesinde etik ve hukuki bir zorunluluktur. Mahkûmlara ait öğrenme verileri (bilişsel ilerleme hızı, öğrenme stilleri, zorlanan konular, motivasyon eğilimleri) son derece kişisel ve hassas veriler kategorisinde değerlendirilmeli ve bu nedenle en katı güvenlik protokolleriyle korunmalıdır. Şifrelenmiş lokal sunucularda saklanacak verilerin kesinlikle internet ortamına çıkarılmaması ve yalnızca öğretmenin rehabilitasyon sürecini destekleme amacıyla kullanılması esastır. Bu kapsamda Adalet Bakanlığı bünyesinde kurulacak bağımsız bir etik kurul, öğrenme verilerinin güvenlik birimleri tarafından disiplin süreçlerinde veya farklı amaçlarla kullanımını engelleyecek yasal ve idari düzenlemeler oluşturmalıdır. 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanunu (KVKK) kapsamında özel nitelikli kişisel veri statüsünde değerlendirilebilecek bilgilerin işlenmesi için açık rıza mekanizmaları da dâhil olmak üzere şeffaf bir veri yönetim politikası geliştirilmelidir. Bu şekilde mahkûmların dijital eğitim platformlarına güven duymasını sağlarken, temel insan hakları ve mahremiyet hakkının cezaevi koşullarında dahi korunduğunu garanti altına alacaktır. Etik veri yönetimi dijital

eğitimin rehabilitasyon potansiyelini tam anlamıyla gerçekleştirebilmesi için gerekli olan güven ortamının temel yapı taşını oluşturmalıdır.

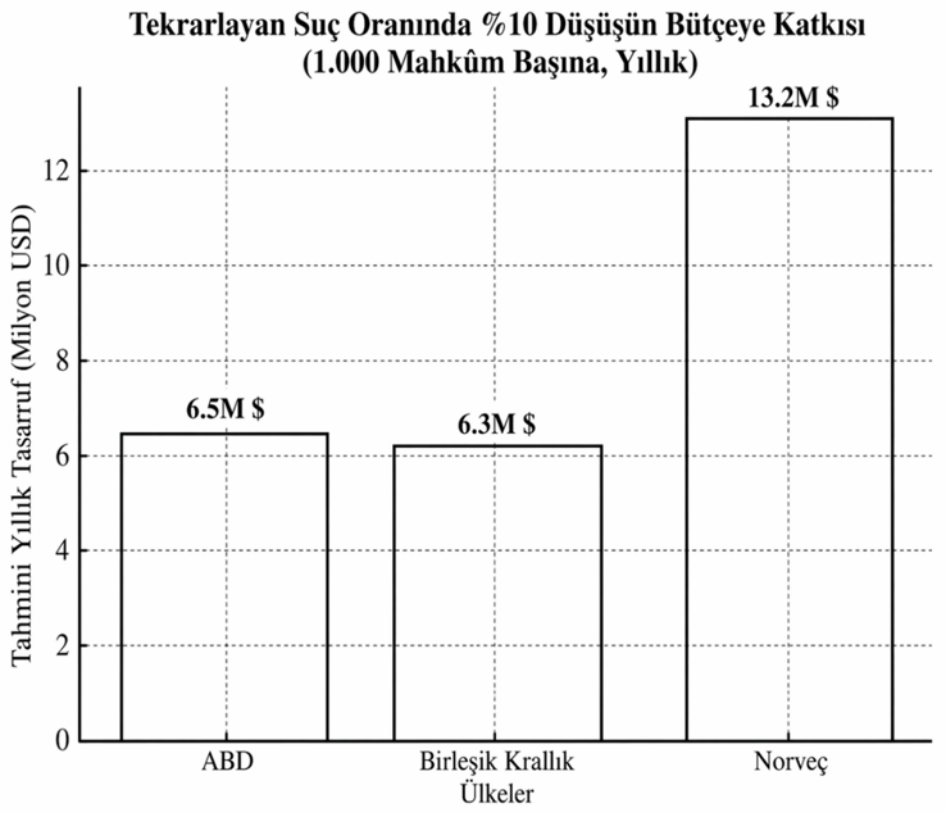
Geleneksel öğretmen rolünün aksine, dijital cezaevi pedagojisinde öğretmen veri analitiğini yorumlamalı, travma duyarlı dijital içerikler tasarlamalı ve mahkûmun bilişsel-duygusal gelişimini izlemelidir. Adalet Bakanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı'nın koordinasyonunda geliştirilecek Cezaevi Dijital Eğitmen Sertifika Programı kurumsal bir çerçeveye kavuşturulmalıdır. Söz konusu program öğretmenlere yapay zekâ destekli öğrenme analitiği, şifrelenmiş offline platform yönetimi, cezaevi özelinde ölçme-değerlendirme teknikleri ve travma odaklı dijital pedagoji gibi alanlarda uzmanlaşma imkânı sunmalıdır. Adalet Akademisi bünyesinde düzenlenecek simülasyon tabanlı eğitimlerle öğretmenlerin yüksek güvenlikli ortamlarda dijital araçları kullanma becerileri güçlendirilmelidir. Bu süreçte öğretmenlerin teknik becerileri, mahkûmla kurduğu terapötik iletişim kapasitesi de desteklenmeli; dijital araçların soğuk mekaniği ile insani dokunuşun sıcaklığını dengeleyebilen bir pedagojik yaklaşım benimsenmelidir. Sertifika programının sürekliliği öğretmenlerin mesleki motivasyonunun korunması ve bu özel görev tanımına uygun ek ödemelerle desteklenmelidir. Böylece dijital dönüşüm öğretmeni bypass eden bir süreç olmaktan çıkıp, onun liderliğinde şekillenmelidir.

CEZAEVİ DİJİTAL EĞİTMEN SERTİFİKASI PROGRAMI ÖRNEK DERS PLANI
Modül Adı: Dijital Cezaevi Pedagojisi ve Eğitmen Rolü **Süre:** 4 hafta (her hafta 6 saat) **Hedef Grup:** Cezaevlerinde görev yapan öğretmenler ve eğitim uzmanları
Öğrenme Hedefleri • Cezaevi koşullarında travma duyarlı dijital içerik tasarımı becerisi kazanmak. • Yapay zekâ destekli öğrenme analitiğini yorumlayabilmek. • Şifrelenmiş offline platformların güvenli yönetimini öğrenmek. • Cezaevine özgü ölçme-değerlendirme tekniklerini uygulamak. • Mahkûmlarla terapötik iletişim kurabilmek. • Dijital araçlarla insani dokunuşu dengeleyen bir pedagojik yaklaşım geliştirmek.
Ders İçeriği **1. Hafta: Dijital Cezaevi Pedagojisinin Temelleri** • Dijital pedagojinin cezaevi bağlamındaki rolü • 5275 sayılı İnfaz Kanunu ve "topluma kazandırma" ilkesi • Öğretmenin klasik rolünden dijital eğitmenliğe geçiş • Grup tartışması: "Cezaevlerinde izolasyonun pedagojik etkileri"

Etkinlik: Vaka analizi "İzolasyondaki Mahkûmun Dijital Eğitim Sürecine Entegrasyonu"
2. Hafta: Dijital İçerik ve Güvenli Platform Yönetimi • Travma duyarlı dijital içerik tasarlama ilkeleri • Türkiye'ye özgü kültürel bağlamlı içerikler (ör. formlar, sağlık randevusu, toplu taşıma kılavuzu) • Şifrelenmiş offline platformların özellikleri • Veri güvenliği ve mahremiyet kuralları **Etkinlik:** Örnek bir harf öğretim içeriği hazırlama (video + ses + görsel galeri)
3. Hafta: Yapay Zekâ Destekli Öğrenme Analitiği ve Ölçme-Değerlendirme • AI tabanlı öğrenme analitiği: veriyi okuma ve yorumlama • Mahkûmların bilişsel-duygusal gelişim göstergelerinin takibi • Cezaevine özgü alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri (portfolyo, dijital görev temelli testler) • Öğrenme verilerinden kişiselleştirilmiş geri bildirim üretme **Etkinlik:** AI simülasyon platformunda örnek öğrenci verisi analizi
4. Hafta: Terapötik İletişim ve Simülasyon Eğitimi • Dijital araçların soğuk mekaniği vs. insani dokunuşun sıcaklığı • Mahkûmlarla dijital ortamda terapötik iletişim teknikleri • Adalet Akademisi bünyesinde yüksek güvenlikli ortam simülasyonu • Öğretmenin rolü: Rehber, moderatör, terapötik destek sağlayıcı **Etkinlik:** Simülasyon tabanlı rol canlandırma (öğretmen–mahkûm dijital etkileşim senaryosu)
Ölçme-Değerlendirme • Dijital içerik üretimi portfolyosu (30%) • Veri analizi raporu (20%) • Simülasyon uygulama performansı (30%) • Refleksiyon raporu – Öğretmenin kendi rol dönüşümünü değerlendirmesi (20%)
Sertifika Programı Katma Değeri • Öğretmenlerin teknik ve pedagojik kapasitelerini güçlendirme • Yüksek güvenlikli ortamlarda dijital araçları güvenli ve insancıl şekilde kullanabilme becerisi • Ek ödemeler ve mesleki motivasyon ile sürdürülebilirlik • Türkiye'nin cezaevi eğitiminde dijital dönüşüm liderliği

Dijital dönüşümün ekonomik boyutu, özellikle başlangıç maliyetleri nedeniyle sıklıkla sorgulanabilir. Bu durum bütüncül bir maliyet-fayda analizi ile ele alınmalıdır. Geleneksel eğitim yöntemlerinin tekrarlayan ve sabit maliyetleri (kâğıt, basılı materyal, dağıtım lojistiği ve ek öğretmen istihdamı) göz önüne alındığında, şifrelenmiş offline tabletler ve lokal sunucu altyapısından oluşan tek seferlik bir yatırım, orta ve uzun vadede önemli ölçüde tasarruf sağlama

potansiyeli taşımaktadır. Dijital platformların bakım ve güncelleme maliyetleri, Adalet Bakanlığı bütçesinde öngörülen eğitim harcamalarının iyileştirilmesiyle karşılanabilir. Ancak asıl kritik ekonomik argüman, etkin bir dijital eğitim programıyla sağlanacak olan tahliye sonrası suç tekrar oranlarındaki azalmanın yaratacağı toplumsal faydadır. Uluslararası araştırmalar eğitim programlarına katılan mahkûmların yeniden suç işleme oranlarında önemli düşüşler olduğunu ortaya koyarken, cezaevi güvenlik harcamaları, adli süreç maliyetleri ve mağduriyetlerin önlenmesi bağlamında önemli bir ekonomik avantaj sağlamaktadır. Sosyal maliyet fayda analizi, dijital eğitim yatırımlarının mali bir kalem olarak değil, toplumsal huzur ve güvenliğe yapılan stratejik bir yatırım olarak değerlendirilmesi gerektiğini ortaya koyacaktır. İnsan odaklı dijital dönüşüm, 5275 sayılı Kanun'un topluma kazandırma idealini ekonomik olarak sürdürülebilir kılacaktır.



Yukarıdaki grafikte dünya genelinde güvenilir kaynaklardan elde edilen veriler doğrultusunda cezaevi birim maliyetleri ile cezaevi eğitiminin suç işleme oranları üzerindeki etkisinin ekonomik geri dönüşleri incelenmiştir. Elde edilen

veriler ışığında şeffaf ve açıklamalı bir senaryo tabanlı hesaplama yapıldığında, her ülke için 1.000 mahkûm üzerinden mutlak 10 puan azalma varsayımıyla yıllık devlet harcaması tasarrufu hesaplanmıştır. Norveç yüksek birim maliyetleri nedeniyle 1.000 mahkûm başına en yüksek tasarrufu (~13 milyon USD civarı) sağladığı ortaya çıkmaktadır (Altobelli vd., 2024). ABD ve Birleşik Krallık her biri yüzlerce milyon olmasa da milyon dolarlarla ifade edilen tasarruf potansiyeli göstermektedir (Mai & Subramanian, 2017).

Bu modelleme kesin devlet bütçesi tahmini olmasa da seçilen varsayımlarla doğrudan ilişkilidir. Gerçek etki ülkeye, programın niteliğine, uygulama ölçeğine, mahkûm profilinin demografik dağılımına ve zaman aralığına göre değişmektedir. Hesaplamalarda yalnızca doğrudan cezaevlerine dönüş maliyetleri kullanılmıştır. Hesaplamalarda adalet sistemi, mağdur maliyetleri, sosyal hizmet yükleri, gelir kaybı gibi geniş maliyet kalemleri dâhil edildiğinde tasarrufun daha yüksek çıkacağı görülmektedir (Dossetor, 2011). Uluslararası literatür cezaevi dijitalleştirilmiş eğitim programlarının yeniden suç oranlarını anlamlı şekilde düşüreceğini ve bu alana yatırımın devlet bütçesine geri dönüşünün pozitif olduğunu ortaya koymaktadır. Yukarıdaki grafik mahkûm başına yıllık milyonlarca ABD doları tasarruf potansiyeli olduğunu göstermektedir (Davis, 2013).

CEZAİSEL (Cezaevi İçi Okuma Yazma E-Sel Platformu) adını taşıyacak bir yerli yazılımın geliştirilmesi güvenlik gereksinimleri ve pedagojik uygunluk açısından gereklidir. Bu platformla Türkçenin fonetik yapısı ve ses-harf uyumu özelliklerine duyarlı, dilbilimsel açıdan iyileştirilmiş algoritmalar ile tasarlanmalıdır. Türkçedeki ünlü uyumu kuralları, ünsüz yumuşaması ve sertleşmesi gibi dilsel incelikler, öğrenme algoritmalarına entegre edilerek mahkûmların ana dillerini doğru bir şekilde öğrenmeleri sağlanmalıdır. İçerik stratejisi olarak Türk kültüründen ve günlük yaşamından seçilmiş örneklerle (nazar boncuğu, halk müziği enstrümanları, yöresel yemekler gibi) zenginleştirilmiş bağlamsal öğrenme materyalleri kullanılmalıdır. Arayüz tasarımı, düşük eğitim seviyeli mahkûmlar göz önünde bulundurularak, son derece sade, görsel öğelerle desteklenmiş ve sezgisel bir kullanım deneyimi sunacak şekilde kurgulanmalıdır. Platformun uygun şifreleme yöntemleriyle korunmuş offline bir altyapıda çalışması ve mahkûmların öğrenme verilerinin kesinlikle ulusal sınırlar içinde kalması esastır. Bu model Türkiye'nin dijital teknolojiler alanındaki yerli kapasitesini geliştirirken, cezaevi eğitiminde uluslararası standartlara uygun ancak kültürel olarak özgün bir pedagojik yaklaşımın hayata geçirilmesine de olanak tanıyacaktır.

CEZAİSEL PLATFORMU İLE ÖRNEK DERS PLANI

Dersin Adı: Temel Okuma-Yazma
Süre: 40 dakika
Hedef Kitle: Cezaevi içinde düşük eğitim seviyesine sahip yetişkin mahkûmlar
Araçlar: CEZAİSEL platformu (offline), tablet/bilgisayar, kulaklık

1. Amaçlar

- Mahkûmların Türkçenin fonetik yapısını dijital araçlarla öğrenmelerini sağlamak.
- Ünlü uyumu, ünsüz yumuşaması ve sertleşmesi gibi dilbilgisi kurallarını algoritmik öğrenme ile pekiştirmek.
- Bağlamsal öğrenme materyalleri üzerinden Türk kültürüne ait öğelerle dil öğrenimini desteklemek.
- Dijitalleşmiş, sade ve güvenli bir eğitim platformu ile mahkûmlara bireysel öğrenme deneyimi sunmak.

2. Kazanımlar

Dersin sonunda öğrenciler:

- Türkçedeki ünlü uyumu kurallarını dijital örnekler üzerinden ayırt edebilecek.
- Ünsüz yumuşaması ve sertleşmesi örneklerini doğru kullanabilecek.
- Görsel destekli içerikler aracılığıyla gündelik Türkçe kelimeleri bağlam içinde anlayabilecek.
- Dijital ortamda bireysel öğrenme deneyimini güvenli şekilde sürdürebilecek.

3. Yöntem ve Teknikler

- Dijital Öğrenme (CEZAİSEL platformu üzerinden etkileşimli içerik)
- Gösterip Yaptırma (öğretmenin platformda model oluşturması)
- Bağlamsal Öğrenme (kültürel ögelerle zenginleştirilmiş materyal)
- Bireyselleştirilmiş Öğrenme (her mahkûmun kendi hızında ilerlemesi)

4. Dersin İşlenişi

a) Giriş (5 dk)

- Öğretmen, CEZAİSEL platformunun dijital güvenlik ve kullanım amacını tanıtır.
- Mahkûmlar, sade ve görsel yönü güçlü arayüzde oturum açar.

b) Sunum (10 dk)

- Türkçedeki ünlü uyumu algoritma destekli etkileşimli oyunlarla tanıtılır.
- "Nazar boncuğu", "simit", "saz" gibi kültürel bağlamlı örnekler görsel-işitsel materyallerle sunulur.

c) Uygulama (15 dk)

- Mahkûmlar, platform üzerinde sesli tekrar ve yazım egzersizleri yapar.
- Algoritmalar yanlış yazımları otomatik olarak işaretler ve geri bildirim verir.
- Kültürel içerikler (ör. yöresel yemek adları) bağlamsal cümlelerde kullanılır.

d) Değerlendirme (5 dk)

- CEZAİSEL üzerinden kısa bir quiz (ünlü uyumu – ünsüz yumuşaması).

• Öğretmen, platformun raporlama ekranından bireysel ilerlemeleri kontrol eder. **e) Kapanış (5 dk)** • Öğrenilen kelimeler birlikte tekrar edilir. • Mahkûmlar bir sonraki derse kadar kendi hızlarında offline tekrar yapmaları için yönlendirilir.
5. Ölçme-Değerlendirme • Platform içi quiz sonuçları. • Öğrencilerin sesli tekrar ve yazım hatalarının algoritmik analizi. • Öğretmenin gözlemleri.
6. Dijitalleşmenin Vurgusu • Offline güvenli altyapı: Veriler ulusal sınırlar içinde korunur. • Algoritmik öğrenme: Fonetik uyum, ünsüz değişimleri gibi kurallar dijital işleyişle pekiştirilir. • Kültürel bağlamlı içerikler: Türk kültürüyle harmanlanmış dijital materyaller. • Bireysel öğrenme: Mahkûmlar kendi hızlarında, kişisel ilerlemelerine uygun şekilde öğrenir.

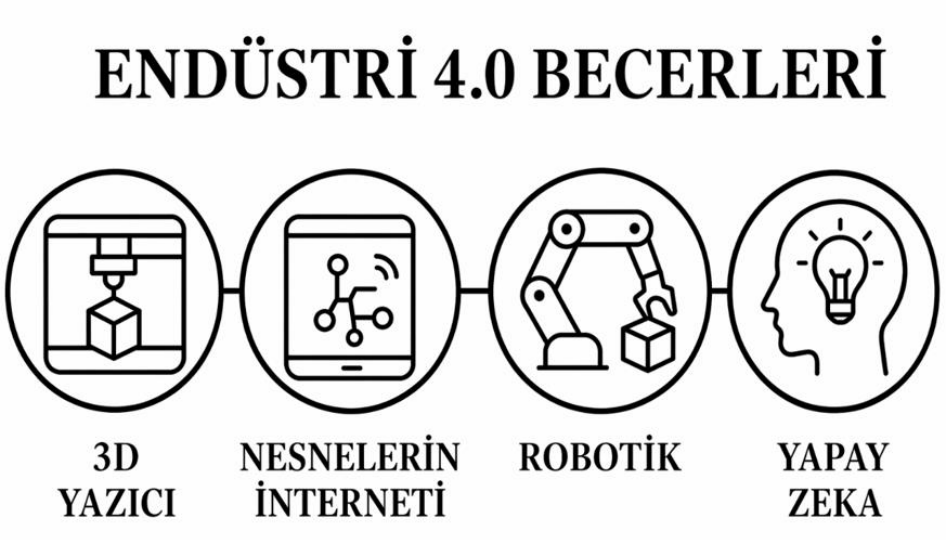
Dijital eğitim teknolojilerinin gelecek vizyonu yapay zekâ ve sanal gerçeklik gibi yenilikçi teknolojilerin iyileştirme süreçlerine entegrasyonu ile şekillenecektir. Önümüzdeki dönemde yapay zekâ destekli duygu tanıma sistemleri sayesinde mahkûmların öğrenme sürecindeki motivasyon dalgalanmaları, dikkat dağılmaları ve duygusal tepkileri gerçek zamanlı olarak analiz edilebilecek; bu veriler ışığında öğrenme içeriği dinamik olarak uyarlanabilecek veya öğretmene anlık müdahale imkânı sağlanacaktır. Türkiye'ye özgü bir uygulama olarak TÜBİTAK SAGE standartlarında geliştirilecek bu sistemler, mahkûmların yüz ifadelerini, ses tonlarını ve ekran etkileşimlerini analiz ederek öğrenme sürecindeki psikolojik durumlarını izleyebilecek ve kişiselleştirilmiş pedagojik müdahaleler önerebilecektir. Sanal gerçeklik (VR) teknolojileri sayesinde mahkûmlar, güvenlik endişesi olmaksızın sanal sınıf ortamlarında bir araya gelebilecek, akran etkileşimli öğrenme aktivitelerine katılabilecek ve hatta mesleki beceri eğitimlerini simüle edilmiş gerçek ortamlarda deneyimleyebileceklerdir. Türkiye'nin bu süreçte teknolojik ilerlemeyi insan onuru ve iyileştirme hedefleriyle dengeleyen etik odaklı bir dijital dönüşüm modeli geliştirmesi büyük önem taşımaktadır.

7.2. Mesleki Eğitim Örneği

Ceza infaz kurumlarında mesleki eğitim anlayışı dijital dönüşümle birlikte köklü bir paradigma değişikliği yaşayacaktır. Bu değişiklik mesleki beceri kazandırmayı, dijital okuryazarlık, problem çözme, eleştirel düşünme ve uyum

sağlama yetkinliklerini de kapsayan bütüncül bir insan gelişimini hedeflemektedir. Şifrelenmiş offline platformlar aracılığıyla mahkûmlara Endüstri 4.0 becerileri, temel kodlama, dijital pazarlama ve robotik süreç yönetimi gibi geleceğin mesleklerine yönelik etkileşimli eğitim içerikleri sunulacaktır. Cezaevlerindeki kısıtlamalar düşünüldüğünde, artırılmış gerçeklik (AR) simülasyonlarıyla desteklenmiş sanal atölye uygulamaları, mahkûmların tehlikeli veya pahalı ekipman kullanımına gerek kalmadan mesleki deneyim kazanmalarını sağlayacaktır.

Geliştirilecek sanal gerçeklik (VR) ve artırılmış gerçeklik (AR) destekli simülasyonlar sayesinde mahkûmlar mobilya üretimi, elektrik tesisatı kurulumu, kaynakçılık veya otomotiv tamiri gibi mesleki becerileri sıfır riskle öğrenebilirler. Örneğin, sanal kaynak simülasyonuyla mahkûmlar gerçek ekipman kullanmadan kaynak tekniklerini deneyimleyecek, hata yaptıklarında sistem anlık geri bildirimlerle doğru tekniği öğretecektir. Bu dijital dönüşüm MEB onaylı sertifikasyon süreçleriyle bütünleştirilerek mahkûmların öğrendikleri becerileri belgelendirmelerine ve tahliye sonrası işverenler tarafından tanınan nitelikler kazanmalarına olanak sağlayacaktır. Simülasyonların uygulamalarında mesleki yeterlilik kazandırma etkisinin %85'lere varan oranlara ulaştığı görülmüştür (Cook vd., 2011). Türkiye'nin bu alandaki dijital dönüşümü güvenlik odaklı bir tedbir olarak değil, ceza infaz sisteminin rehabilitasyon ve topluma kazandırma misyonunu destekleyen stratejik bir yatırım olarak değerlendirilmelidir.



Mesleki eğitimin etkisi, mahkûmların heterojen yapısı göz önüne alındığında, bireyselleştirilmiş öğrenme yaklaşımları olmadan sınırlı kalmaktadır. Geleneksel standart eğitim modelleri farklı öğrenme hızları, eğitim geçmişleri ve bilişsel kapasitelere sahip mahkûmların ihtiyaçlarına yanıt vermekte yetersiz kalırken, bu durum iyileştirme sürecinin verimliliğini düşürmektedir. Yapay zekâ destekli öğrenme platformları her mahkûmun öğrenme profilini analiz ederek kişiselleştirilmiş eğitim yol haritaları oluşturabilir ve dinamik içerik uyarlama becerisi sayesinde öğrenme sürecini iyileştirebilir. Geliştirilecek adaptif öğrenme sistemleri mahkûmların önceki akademik başarıları, dikkat süreleri, öğrenme stilleri ve hata analizlerini değerlendirerek onlara en uygun mesleki eğitim içeriklerini sunabilir. Bir mahkûmun kaynakçılık simülasyonundaki el-göz koordinasyonu verileri analiz edilerek, ona özel telafi edici alıştırmalar geliştirilebilir veya bir başka mahkûmun dijital okuryazarlık eğitimindeki ilerleme hızına göre içerik zorluk seviyesi otomatik olarak ayarlanabilir.

Ceza infaz kurumlarında mesleki eğitimin bireyselleştirilmesi mahkûmların geçmiş deneyimleri, bilişsel kapasiteleri ve tahliye sonrası hedefleri dikkate alınarak kurgulanmalıdır. Bir mahkûm için tekstil sektörüne yönelik temel dikiş teknikleri öncelik kazanırken, dijital okuryazarlığı yüksek bir başka mahkûm için bilgisayar destekli tasarım (CAD) veya robotik programlama becerileri daha anlamlı olabilir. Bu çeşitliliği karşılamak üzere tasarlanacak CEZAİSEL platformu şifrelenmiş offline modüllerden oluşan kapsamlı bir mesleki eğitim kütüphanesi sunmalıdır. Platform mahkûmlara Adalet Bakanlığı ve MEB iş birliğiyle geliştirilecek bireysel değerlendirme testleri sonucunda kişiye özel öğrenme yolları önermeli ve her bir modül Türkiye işgücü piyasasının ihtiyaçlarına uygun şekilde tasarlanmalıdır. İŞKUR verileriyle entegre çalışan bir yapay zekâ algoritması, mahkûmun profiline en uygun mesleki eğitim alanını otomatik olarak önermeli ve bu eğitimleri tamamlayan mahkûmlara MEB onaylı sertifikasyon imkânı sağlanmalıdır. Her mahkûm kendi ilgi alanları, yetenekleri ve toplumsal ihtiyaçları doğrultusunda anlamlı bir mesleki gelişim yolculuğuna çıkabilir.

Dijital mesleki eğitim programlarının tasarımındaki kültürel boyut, mahkûmların toplumsal entegrasyonu açısından stratejik bir öneme sahiptir. Mesleki becerilerin dijital ortama aktarılması sürecinde Anadolu'nun zengin kültürel mirasından beslenen yerel motifler, el sanatları ve geleneksel üretim teknikleri eğitim içeriklerine entegre edilmelidir. CEZAİSEL platformu üzerinden sunulacak dijital tasarım modülleriyle mahkûmlar yöresel kilim desenlerini, hat sanatı motiflerini veya geleneksel çini desenlerini öğrenebilmeli ve bu desenleri güncel ürünlere uyarlayabilmelidir. Mesleki eğitim sadece teknik bir beceri kazandırma süreci değil, mahkûmların kültürel aidiyet duygusunu

güçlendiren ve toplumsal bağlarını yeniden inşa eden bir araçtır. Dijital ortamda öğrenilen geleneksel motiflerin 3D yazıcılarla üretime dönüştürülmesi, mahkûmlara geleneksel ve dijital becerileri harmanlayan bir öğrenme deneyimi sunacaktır. Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın somut olmayan kültürel miras envanteriyle entegre kullanılabilecek sistem, mahkûmların ürettiği ürünlerin kültürel ve ticari değerini artırarak tahliye sonrası istihdam olanaklarını güçlendirecektir. Kültürel temelli mesleki eğitim programları mahkûmların toplumla kurduğu psikolojik ve kültürel bağları güçlendirerek yeniden suç işleme riskini azaltmakta ve rehabilitasyon sürecinin etkisini artıracaktır.

Mesleki eğitimin etkisi ve sürdürülebilirliği mikro sertifikasyon sistemlerinin kurumsal bir çerçeveye oturtulmasını gerektirir. Mahkûmların kısa süreli ve odaklanmış eğitim modüllerini tamamlamaları sonucunda kazandıkları becerileri belgeleyen dijital mikro sertifikalar, motivasyonel ve pedagojik açıdan kritik bir işlev görmektedir. MEB ve İŞKUR iş birliğiyle geliştirilecek sertifikasyon sistemi mahkûmların Temel Dijital Okuryazarlık, CAD Tasarımına Giriş veya Geleneksel Motif Dijitalleştirme gibi modüler becerilerini ulusal yeterlilik çerçevesiyle uyumlu şekilde belgelemelidir. Her mikro sertifika Avrupa Yeterlilik Çerçevesi (EQF) ile uyumlu kredi sistemine entegre edilmeli ve mahkûmların bu kredileri biriktirerek daha kapsamlı mesleki yeterlilik belgelerine dönüştürebilmelerine olanak tanınmalıdır. Bu sistem mahkûmların öğrenme süreçlerini görselleştirerek öz yeterlik duygularını güçlendirecek ve kademeli başarı deneyimleriyle motivasyonlarını sürdürülebilir kılacaktır.

Dijital mesleki eğitim programlarının en önemli çıktılarından biri mahkûmların tahliye sonrası istihdam süreçlerinde kullanabilecekleri dijital portfolyolar oluşturmalarına olanak sağlamasıdır. CEZAİSEL platformu üzerinde şifrelenmiş kişisel e-portfolyo modülleri geliştirilmeli ve mahkûmların eğitim sürecinde ürettikleri projeleri (dijital tasarım çalışmaları, CAD çizimleri, programlama projeleri vb.) güvenli bir şekilde saklayabilmeleri sağlanmalıdır. Dijital grafik tasarım eğitimi alan bir mahkûm, cezaevi koşullarında hazırladığı logo tasarımlarını, afiş çalışmalarını veya geleneksel motiflerin dijital uyarlamalarını bu portfolyoya ekleyebilmeli ve tahliye sonrasında bu çalışmaları potansiyel işverenlere güvenilir bir yetkinlik göstergesi olarak sunabilmelidir. MEB ve İŞKUR iş birliğiyle geliştirilecek blokzincir tabanlı bir doğrulama mekanizması içermeli, böylece işverenlerin sertifika ve portfolyo içeriklerinin gerçekliğini teyit edebilmeleri sağlanmalıdır. Bu portfolyolar mahkûmların mesleki kimliklerini yeniden inşa etmelerine yardımcı olacak, suçlu etiketinin yerini üretici ve yetenekli kimliklerinin almasına katkı sağlayacaktır. Dijital belgeler öğrenme süreçlerinin somut kanıtları olarak iç değerlendirme ve geri bildirim mekanizmalarında da kullanılabilir. Bu durum öğretmenlerin

mahkûmların gelişimini izlemesine olanak tanıyacaktır. Türkiye'nin bu alandaki dijital dönüşümü teknik bir yenilik, ceza infaz sisteminin rehabilitasyon ve topluma kazandırma misyonunu destekleyen stratejik bir insani sermaye yatırımı olarak değerlendirilmelidir.

Kadın mahkûmlara yönelik mesleki eğitim programları toplumsal cinsiyet eşitliği bakış açısıyla yeniden ele alınmalı ve dijital dönüşümün sunduğu fırsatlarla zenginleştirilmelidir. Geleneksel olarak kadınlara atfedilen tekstil, el işçiliği veya aşçılık gibi mesleki alanların ötesine geçerek, dijital çağın gerektirdiği yeni nesil becerilere odaklanan kapsayıcı bir eğitim modeli benimsenmelidir. CEZAİSEL platformu bünyesinde kadın mahkûmlara yönelik olarak yazılım geliştirme, dijital pazarlama, veri analizi, grafik tasarım ve e-ticaret yönetimi gibi alanlarda özelleştirilmiş modüller sunulmalıdır. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı toplumsal cinsiyet eşitliği stratejileriyle uyumlu şekilde kadın mahkûmların dijital ekonomiye entegrasyonunu hedeflemelidir. Özellikle annelik rolü nedeniyle esnek çalışma modellerine uygun dijital beceriler (serbest meslek, uzaktan iş imkânları vb.) ön planda tutulmalıdır. Bu eğitimler kadın mahkûmların tahliye sonrasında ekonomik özerklik kazanmalarını ve toplumsal cinsiyet kalıplarını dönüştürmelerini sağlayacaktır. Dijital becerilerle donatılmış kadın mahkûmlar tahliye sonrası dönemde geleneksel iş alanlarının dışına çıkarak dijital ekonomi içinde kendilerine yer edinebilecek ve toplumsal damgalamayı aşacaklardır. Bu dijital dönüşüm mesleki eğitimin kapsamını genişletecek, ceza infaz sistemini toplumsal cinsiyet eşitliği bağlamında dönüştürücü bir role de kavuşturacaktır.

Mesleki eğitim programlarının tasarımı mahkûmların travma geçmişleri ve psikososyal ihtiyaçları göz önüne alınarak kurgulanmalıdır. Geliştirilecek CEZAİSEL platformu bünyesinde entegre edilecek oyunlaştırılmış öğrenme mekanizmaları, mahkûmların küçük başarı adımlarıyla öz yeterlik duygularını güçlendirecek şekilde tasarlanmalıdır. Bir dijital tasarım modülünde tamamlanan her aşama için verilen sanal rozetler veya ilerleme çubukları mahkûmlara somut başarı göstergeleri sunarak motivasyonlarını artıracaktır. Yöntem özellikle düşük özgüvene sahip ve akademik başarısızlıkları olan mahkûmlarda öğrenmeye karşı direnci kıracak ve kendi kapasitelerine olan inancını yeniden inşa edecektir. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı'nın travma duyarlı yaklaşım prensipleriyle uyumlu şekilde eğitim içerikleri stres yönetimi teknikleriyle desteklenmeli ve mahkûmların duygusal düzenleme becerilerini geliştirecek araçlar içermelidir. Bu şekilde dijital dönüşüm mesleki eğitimi teknik bir beceri transferinden, mahkûmların zihinsel ve duygusal iyilik hâllerini destekleyen kapsayıcı bir iyileştirme sürecine dönüşecektir.

Offline çalışan ve ulusal sınırlar içinde kullanılacak dijital platformlar güvenlik endişelerini bertaraf etmelidir ve eğitim sürekliliğini garanti altına alan optimal bir çözüm sunmalıdır. Şifreleme protokolleriyle korunan yerel sunucular mahkûmların öğrenme verilerinin yurt dışına çıkmasını engelleyerek ulusal siber güvenlik standartlarıyla uyum sağlamalıdır. Offline altyapı cezaevlerindeki internet erişim kısıtlamalarını bir engel olmaktan çıkararak, kesintisiz bir öğrenme deneyimi imkânı oluşturacaktır. Öğrenme analitiği verilerinin üçüncü şahıslarla paylaşılmasını önleyecek katı erişim kontrolleri uygulanmalıdır. Bu şekilde dijital eğitim ulusal güvenlik ve bireysel rehabilitasyon hedeflerini buluşturan stratejik bir araç hâline gelecektir. Güvenlik odaklı dijital dönüşüm kamu güvenliğini de garanti altına alan sürdürülebilir bir model önermektedir.

Uygulanan mesleki eğitim programlarının değerlendirilmesi bireysel kazanımlarla sınırlı kalmamalı, toplumsal etkileri üzerinden bir maliyet-fayda analizi yapılmalıdır. Uluslararası araştırmalardan elde edilen bulgular, dijitalleşmiş bireysel eğitim uygulamalarının toplumsal maliyetleri azaltıcı potansiyelini gözler önüne sermektedir (Schmidt & Tang, 2020). Mahkûmların mesleki becerilerle donatılması uzun vadede cezaevi işletme maliyetlerinden adli süreç giderlerine, mağduriyetlerin önlenmesinden üretken vatandaşların kazandırılmasına kadar geniş bir yelpazede toplumsal getiri sağlayacaktır. Bu şekilde dijital mesleki eğitimi stratejik bir sosyal yatırım aracına dönüştürmektedir. Bu alandaki dijital dönüşümü, Türkiye'nin insan odaklı kalkınma hedefiyle de uyumludur ve cezaevlerini toplumsal kalkınmanın aktif bir parçası hâline getirme potansiyeli taşımaktadır. Eğitimlerin MEB ve İŞKUR iş birliğiyle ulusal yeterlilik çerçevesine entegre edilmesi, mahkûmların tahliye sonrası istihdamını daha da kolaylaştıracak ve toplumsal entegrasyonu güçlendirecektir.

Dijital eğitim süreçlerinin verimliliğinin artırılması, öğrenme yöntemlerinin sistematik olarak uygulanmasına bağlıdır. Geliştirilecek CEZAİSEL platformu üzerinden toplanan veriler (modül tamamlama süreleri, tekrarlanan hata türleri, oyunlaştırılmış öğelerle etkileşim sıklığı vb.) mahkûmların bireysel öğrenme süreçlerine ilişkin önemli içgörüler sunacaktır. Öğretmenler analitik veriler sayesinde hangi mahkûmların belirli bir beceride zorlandığını tespit ederek zamanında müdahale edebilecek; kanun koyucular ise hangi mesleki eğitim modüllerinin daha etkili olduğunu görerek kaynak tahsisini iyileştirecektir. Bir mahkûmun dijital tasarım modülünde belirli bir araçta sürekli hata yapması sistem tarafından tespit edilerek öğretmene özel destek önerisi olarak iletilecektir veya o modüle yönelik ek görsel anlatımlar otomatik olarak devreye alınacaktır. Ancak blokzincir tabanlı bir kayıt sistemiyle veri bütünlüğü ve şeffaflığı garanti altına alınmalı, bireysel mahkûm kimlikleri yerine grup trendleri üzerinden analiz

yapılmalıdır. Dijital eğitimi sürekli iyileştiren dinamik bir sisteme dönüşecek mahkûmların mahremiyet hakkını da gözeten etik bir çerçeve kullanılmalıdır.

CEZAİSEL platformu üzerinden geliştirilecek Aile Katılım Modülü aracılığıyla mahkûmların dijital ortamda ürettikleri tasarım çalışmaları, mesleki projeler veya sertifika belgeleri güvenli bir dijital kanalla aileleriyle paylaşılabilir. Mahkûmun geleneksel motiflerle oluşturduğu dijital bir çini deseni veya tamamladığı bir yazılım projesinin sertifikası ailesine özel şifreli bir bağlantıyla iletilebilir ve bu paylaşım mahkûm ailesi arasındaki iletişimi olumlu bir içerikle zenginleştirmesine katkı sağlayabilir. Bu tür paylaşım mekanizması mahkûmların suçlu kimliğinden üretici kimliğine geçişini aile nezdinde de görünür kılacaktır. Mahkûmun özgüveni güçlenirken aile içi diyaloğu rehabilitasyon sürecine dâhil edecektir. Araştırmalardan elde edilen veriler aile desteğinden yoksun mahkûmların rehabilitasyon sürecinde daha fazla zorlandığını göstermektedir (Witkowska-Palen, 2020). Bu nedenle dijital mesleki eğitimi aile katılım stratejisiyle bütünleştirmek, cezaevlerini toplumsal bağları onaran birer iyileşme merkezine dönüştürecektir.

Geleceğin mesleki eğitim paradigması genç nüfusa sahip ve cezaevlerinde rehabilitasyonu öncelikleyen her ülke için yapay zekâ destekli adaptif öğrenme sistemlerini merkezine almak durumundadır. Mevcut sistemin en büyük handikapları olan kalabalık gruplarda standart eğitim, öğretmen kapasitesinin yetersiz kalması ve bireysel öğrenme farklılıklarının göz ardı edilmesi teknolojik dönüşümü kaçınılmaz kılmaktadır. Akıllı algoritmalar her bireyin öğrenme hızını, bilgi ihtiyacını ve zayıf olduğu konuları gerçek zamanlı analiz ederek tamamen kişiselleştirilmiş bir müfredat sunma potansiyeline sahiptir. Bu yaklaşım başarı oranlarını artırırken, mahkûmlara yönelik eğitimi onları topluma kazandırma hedefi doğrultusunda çok daha etkili, sürdürülebilir ve insani kılacaktır. Türkiye'nin FATİH Projesi gibi girişimlerle sağladığı altyapı tecrübesi adaptif sistemlerin entegrasyonu için bir sıçrama tahtası olarak değerlendirilebilir. Bu teknoloji ceza infaz sistemindeki mesleki eğitimi bir yük olmaktan çıkarıp, bireyi güçlendiren ve toplumsal entegrasyonu hızlandıran dinamik bir süreçtir.

Ceza infaz sisteminde mesleki eğitimin gerçek anlamda başarılı sayılabilmesi için mahkûmun tahliye sonrasında sürdürülebilir bir geçim kaynağına ve toplumsal saygınlığa kavuşmasını sağlamak esastır. Teorik eğitimin pratik iş dünyasıyla buluşması cezaevi duvarlarının ötesine uzanan stratejik iş birliğiyle mümkündür. Türkiye'deki organize sanayi bölgeleri, meslek odaları ve TOBB gibi kuruluşlarla geliştirilecek protokoller, staj ve mentorluk programlarının kapısını aralayabilir. Ayrıca Rangel Torrijo ve De Maeyer (2019) tarafından da işaret edildiği üzere, mahkûmların ürettiği somut işleri ve edindiği dijital becerileri belgeleyen blockchain tabanlı dijital portfolyolar işverenler için şeffaf ve doğrulanabilir bir yetkinlik kanıtı oluşturabilir. Böylece sabıkalı etiketinin önüne geçilerek bireyin nitelikli iş gücü

kimliğiyle öne çıkması sağlanır. Cezaevinde geçirilen süreyi Türkiye ekonomisinin ihtiyaç duyduğu bir insan kaynağına dönüştürmek, topluma aktif ve üretken bir birey olarak katılımın yolunu kalıcı şekilde açacaktır.

Dijital dönüşüm mesleki eğitimi cezaevlerinin fiziksel ve sembolik sınırlarının ötesine taşıyarak, onu ulusal ve hatta uluslararası bir ekosistemin parçası hâline getirebilir. Bu yeni paradigmada eğitim artık atölyelerle sınırlı basit bir kurs faaliyeti değil; şeffaf, ölçülebilir ve uluslararası geçerliliği olan bir nitelik kazanır. Türkiye'nin bu dönüşümdeki en önemli kaldıracı güçlü e-Devlet altyapısı ve dijital okuryazarlık seviyesinin giderek artmasıdır. Bu altyapı sayesinde cezaevlerinde verilen eğitimlerin müfredatı, ölçme-değerlendirme süreçleri ve bireysel kazanımlar, Avrupa Yeterlilik Çerçevesi (AYÇ) gibi standartlarla uyumlu hâle ve ilgili paydaşlarca (işverenler, meslek odaları) erişilebilir hâle getirilebilir. Bu şeffaflık toplumsal güvenin inşasında hayati bir rol oynayarak mahkûmlara yönelik önyargıların aşılmasına katkı sağlar. Türkiye'nin kendine özgü sosyokültürel dokusuna uygun, insan onuruna yakışır bir rehabilitasyon modelinin dijital araçlarla nasıl inşa edilebileceğine dair küresel ölçekte önemli bir örnek teşkil edebilir. Bu kapsayıcı ve fütüristik yaklaşım mahkûmun rehabilitasyonu, toplumun tamamının güvenliği ve refahı için yapılan uzun vadeli stratejik bir yatırıma dönüşecektir.

7.3. Psikolojik Destek Amaçlı Eğitim

Ceza infaz kurumlarında psikolojik destek amaçlı eğitim pedagojik bir müdahale olarak kurgulanmalıdır. Yüksek güvenlikli kurumlarda tek kişilik hücrelerde barındırılan mahkûmların maruz kaldığı izolasyon, özgürlükten mahrumiyetin yarattığı varoluşsal boşluk ve geçmiş travmalar klinik müdahalelerle çözülemeyecek kadar derin sosyopsikolojik dinamiklere sahiptir. Bu bağlamda psikolojik destek eğitimi mahkûmun bilişsel ve duygusal yeniden yapılanmasını hedefleyen eğitsel araçlarla desteklenmiş bütüncül bir süreç olarak ele alınmalıdır. Son yıllarda vurgulanan travma duyarlı içerik protokolü ve Adalet Bakanlığı'nın Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile geliştirilecek psikoeğitim modülleri, bu yaklaşımın somut yansımalarıdır. Şifrelenmiş tabletler aracılığıyla sunulacak mikro öğrenme modülleri mahkûmların geçmiş suçluluk duygularını ve özgüven eksikliklerini güvenli ve kontrollü bir dijital ortamda dönüştürmelerine olanak tanıyacaktır. Bu süreç patolojik semptomların hafifletilmesi, bireyin prefrontal korteks aktivasyonunu güçlendiren nörobilişsel bir restorasyon işlevi görebilir. Mahkûmlara kısa sürede tamamlayabilecekleri başarı görevleri sunularak "bir mektup yazma", "basit bir bulmaca çözme" içsel motivasyonlarını artıracaktır.

Travma duyarlı pedagoji ceza infaz kurumlarında uygulanan bireysel eğitimin omurgasını oluşturmalıdır. Mahkûm popülasyonunun önemli bir bölümü yalnızca suç ve ceza deneyimiyle değil, aynı zamanda çocukluk döneminden itibaren maruz

kaldığı şiddet, ihmal, yoksunluk ve sosyal dışlanma gibi derin travmalarla baş etmek zorundadır. Bu travmatik birikim öğrenmeye karşı psikolojik direnç, dikkat dağınıklığı ve otorite figürlerine karşı güvensizlik gibi davranışlar olarak kendini göstermekte ve geleneksel eğitim metodolojilerinin etkinliğini ciddi biçimde kısıtlamaktadır. Tek kişilik hücre koşulları bu travmaları daha da derinleştiren bir izolasyon ortamı yaratmaktadır. Bu nedenle eğitim materyallerinin ve öğretim yöntemlerinin mahkûmun psikolojik güvenliğini gözetecek şekilde radikal bir dönüşüm geçirmesi gerekir. Müfredatta yer alan şiddet içeren tarihsel anlatılar veya intikam temalı edebî metinler yerine onarıcı adalet, diyalog ve empati vurgusu taşıyan metaforik anlatımla zenginleştirilmiş içerikler kullanılmalıdır. Adalet Bakanlığı'nın Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile geliştireceği travma duyarlı içerik protokolü bu anlamda kritik bir adım olabilir. Fakat bu protokolün öğretmenlerin hücre bazlı mikro öğrenme seanslarında uygulayacağı pratik pedagojik araçlara dönüştürülmesi gerekir. Şifrelenmiş tabletlerle sunulacak dijital eğitim modülleri kullanıcı deneyimini travma hassasiyetine göre kurgulayan bir arayüz tasarımı (ani ses veya görüntü efektlerinden kaçınmak, yumuşak renk paletleri kullanmak) benimsenmelidir. Böylece eğitimi bir bilgi transferinden mahkûmun zihninde ve ruhunda yeniden güven inşa eden bir iyileşme ortamına dönüştürecektir.

TRAVMA DUYARLI PSİKOEĞİTİM PROGRAMI ÖRNEK DERS PLANI
Hedef Grup: Yüksek güvenlikli ceza infaz kurumlarında tek kişilik hücrelerde kalan mahkûmlar **Süre:** 6 hafta (haftada 2 oturum, her biri 30–40 dakika) **Araçlar:** Şifrelenmiş tablet, basılı çalışma kâğıtları, duygu günlüğü defteri
1. Hafta: Güvenli Alan Oluşturma ve Duygusal Farkındalık **Amaç:** İzolasyon ve travma tetiklenmelerine karşı güven hissi oluşturmak **Etkinlikler:** • Tablet üzerinden kısa bir "nefes egzersizi" videosu izleme. • Duygu günlüğüne günün 3 duygusunu yazma. • Mikro görev: *Bir mektup yazma* – "Bugün kendime teşekkür etmek istediğim üç şey nedir?"
2. Hafta: Travmanın Etkilerini Anlama **Amaç:** Travmatik yaşantıların bilişsel ve duygusal işleyiş üzerindeki etkilerini tanımak. **Etkinlikler:** • **Psikoeğitim modülü:** Travmanın beyin üzerindeki etkileri (basit görseller ve kısa videolarla anlatım). • **Grup yerine bireysel refleksiyon:** "Hangi durumlarda kendimi kontrolsüz hissediyorum?" • **Mikrogörev:** *Basit bir bulmaca çözme* – dikkat odağını artırmak için.

3. Hafta: Özgüven ve Öz-şefkat Geliştirme

Amaç: Suçluluk duygularını azaltmak ve kendilik değerini onarmak.

Etkinlikler:

- Tablet uygulamasında günlük başarı görevleri (ör. 10 dakikalık bellek oyunu).
- Öz-şefkat egzersizi: Kendine yönelik olumlu bir cümle yazma.
- Mikrogörev: "5 yıl sonraki ben" için kısa bir mektup hazırlama.

4. Hafta: Duygusal Düzenleme Becerileri

Amaç: Öfke, kaygı ve yalnızlık krizlerini yönetmeyi öğrenmek.

Etkinlikler:

- Tablet üzerinden öfke kontrolü simülasyonu (sesli senaryolar).
- Bilişsel yeniden yapılandırma egzersizi: "Bu düşünce gerçek mi? Alternatif nedir?"
- Mikro görev: "Bugün yaşadığım bir zorluğu farklı bir bakış açısıyla yaz."

5. Hafta: Sosyal Bağ ve Empati

Amaç: İzolasyonun yarattığı kopukluğu azaltmak.

Etkinlikler:

- Dijital "empati hikâyeleri" dinleme.
- Reflektif yazı: "Bir başkasının yerine kendimi koyduğum bir anı anlat."
- Mikrogörev: Bir aile üyesine veya hayali kişiye destek dolu bir kart yazmak.

6. Hafta: Gelecek Planlaması ve Dayanıklılık

Amaç: Tahliye sonrası hayata hazırlanmak, umut geliştirmek.

Etkinlikler:

- Tablet uygulamasında "hedef belirleme" modülü (3 kısa vadeli, 3 uzun vadeli hedef).
- Sanatsal çalışma: Kendi "gelecek simgesini" çizmek.
- Mikrogörev: "Gelecekteki ben" mektubunu genişletmek ve saklamak.

Değerlendirme

- **Ön-test / Son-test:** Duygusal iyilik hâli ölçeği (örn. GAD-7, öz-yeterlik ölçeği).
- **Süreç değerlendirmesi:** Duygu günlüğü analizi, mikro görevlerin tamamlanma oranı.
- **Sonuç değerlendirmesi:** Katılımcının öz-farkındalık, regülasyon ve gelecek vizyonundaki gelişim.

Yukarıdaki tablo hem travma odaklı pedagojik ilkeler olan güven, öngörülebilirlik, öz şefkat, düzenli küçük ödevler hem de tablet, mikro modüller ve basit görevler gibi dijital dönüşüm araçlarını içermektedir. Böylece mahkûmlar geçmiş travmalarını anlarken, geleceğe de umutla bakmayı öğrenirler.

Bilişsel Davranışçı Terapi (BDT) temelli psikoeğitim modülleri ceza infaz kurumlarında mahkûmların dürtüsel suç davranışlarının altında yatan bilişsel çarpıtmaları sistematik bir şekilde ele alabilmek için kilit bir pedagojik araç olarak kullanılabilir. Antisosyal kişilik özellikleri yüksek ve tekrarlayan suç eğilimi olan mahkûmlarda otomatik negatif düşünce kalıplarını "kimse bana güvenmez", "şiddet

tek çözümdür" yapılandırılmış egzersizlerle dönüştürmek, disipliner tedbirlerden çok daha kalıcı bir rehabilitasyon sağlayabilir. Adalet Bakanlığı uzmanlarınca geliştirilecek Psikodinamik Rehabilitasyon Programı'na entegre edilebilecek olan bu modüller, Düşünce-Duygu-Davranış Üçgeni'ni somutlaştıran çalışma kâğıtları, günlük tutma uygulamaları ve rol oynama senaryoları aracılığıyla mahkûmların kavga anındaki otomatik düşüncelerini ya da hırsızlık eylemi öncesindeki rasyonelleştirme mekanizmalarını fark etmelerine olanak tanır. Nörobilişsel bulgular bir öz farkındalık eğitiminin prefrontal korteksteki sinaptik bağlantıları güçlendirdiğini ve dürtü kontrolünü iyileştirdiğini göstermektedir (Maracic & Moeller, 2021). BDT temelli mikro öğrenme modülleri şifrelenmiş tabletlerde etkileşimli bir formatta sunularak mahkûmların kendi öğrenme hızlarında ilerlemelerini sağlayabilir. Mahkûm tablet üzerinden "Öfke anında bedenimde neler oluyor?" sorusuna yönelik bir özgözlem egzersizini tamamlayarak, fizyolojik uyarılma ile dürtüsel davranış arasındaki bağı somut bir şekilde deneyimleyebilir. Bu pedagojik müdahale suçu bir seçim olarak gören klasik yaklaşımı aşarak bilişsel toplumsal süreç olarak yeniden kurgular ve mahkûmun gelecekteki davranışlarını şekillendirmede etkileşimli bir işlev üstlenir.

BDT TEMELLİ PSİKOEĞİTİM PROGRAMI ÖRNEK DERS PLANI
Konu: Dürtüsel Davranışları ve Bilişsel Çarpıtmaları Yönetmek **Hedef Grup:** Antisosyal eğilimleri yüksek, tekrar suç işleme riski taşıyan mahkûmlar **Süre:** 6 hafta (haftada 2 oturum, her biri 40 dakika) **Yöntem:** Şifrelenmiş tabletler + çalışma kâğıtları + rol oynama egzersizleri **Kuramsal Dayanak:** Bilişsel Davranışçı Terapi (Beck, 1976)
1. Hafta – Giriş ve Düşünce-Duygu-Davranış Üçgeni **Amaç:** Mahkûmlara otomatik düşünceler ve davranışlar arasındaki ilişkiyi göstermek. **Etkinlikler:** • **Tablet üzerinden kısa animasyon:** "Bir olay → Düşünce → Duygu → Davranış zinciri" • **Çalışma kâğıdı:** Katılımcılar son bir öfke anında hangi düşünce-duygu-davranış üçgenini yaşadığını yazacak. • **Grup yerine bireysel refleksiyon:** "Şiddet tek çözümdür" düşüncesini sorgulama.
2. Hafta – Bilişsel Çarpıtmaları Tanıma **Amaç:** "Kimse bana güvenmez" gibi çarpıtmaları fark etmek. **Etkinlikler:** • **Çalışma kâğıdı:** "Siyah-beyaz düşünme, genelleme, felaketleştirme" örneklerini eşleştirme.

- **Tablet modülü:** Katılımcıya kısa senaryolar gösterilir, hangi bilişsel hata yapıldığını işaretler.
- **Mikrogörev:** Günlükte bir otomatik düşünceyi kaydetmek.

3. Hafta – Alternatif Düşünceler Geliştirme
Amaç: Çarpıtılmış düşünceleri yeniden yapılandırmak.
Etkinlikler:

- **Rol oynama:** Bir kavga anı senaryosu verilir, mahkûm iki alternatif tepki geliştirir.
- **Tablet egzersizi:** "Bu düşünce ne kadar doğru? Kaç yüzde eminim?" sorularıyla otomatik düşünceyi sorgulama.
- **Çalışma kâğıdı:** Düşünce-Değerlendirme Tablosu doldurma.

4. Hafta – Dürtüsel Davranışı Anlamak
Amaç: Öfke anında fizyolojik uyarılmayı fark etmek.
Etkinlikler:

- **Tablet uygulaması:** "Öfke anında bedenimde neler oluyor?" adlı özgözlem testi (çarpıntı, kas gerilmesi, nefes darlığı vb. işaretleme).
- **Nefes egzersizi:** 4-4-4 tekniği (4 sn nefes al, 4 sn tut, 4 sn ver).
- **Günlük:** "Bugün öfkemi fark ettiğim bir anı yazdım."

5. Hafta – Davranış Denemeleri
Amaç: Yeni düşünceleri davranışa dönüştürmek.
Etkinlikler:

- **Tablet üzerinden interaktif senaryo:** "Birisi bana hakaret etti → üç farklı tepki seçeneği → sonuç analizi."
- **Çalışma kâğıdı:** ***Davranış deney planı (Durum, Denemek istediğim davranış, Beklenen sonuç).***
- **Kısa ev ödevi:** Bir küçük "öfke tetikleyicisi" ile yeni bir davranış denemek.

6. Hafta – Geleceğe Aktarım ve Kapanış
Amaç: Öğrenilen becerilerin kalıcı hale gelmesi.
Etkinlikler:

- **Tablet egzersizi:** "Benim en sık kullandığım 3 yeni düşünce ve davranış stratejim."
- **Rol oynama:** Tahliye sonrası olası bir çatışma senaryosu için çözüm üretme.
- **Günlük yazma:** "Gelecekte aynı hataları yapmamak için kendime sözüm."

Değerlendirme

- Ön-test / Son-test: Dürtü kontrol ölçeği, bilişsel çarpıtma envanteri.
- Süreç değerlendirmesi: Günlüklerin analizi, tablet modüllerinin tamamlanma oranı.
- Sonuç değerlendirmesi: Disiplin cezası sayısında azalma, öfke patlamalarının sıklığında düşüş.

Yukarıdaki tabloda sunulan ders planı, suçu sadece bir seçim olarak gören klasik yaklaşımın aksine, suçu bilişsel ve toplumsal bir süreç olarak yeniden kurgular. Mahkûmlara bilişsel çarpıtmaları fark etme, dürtü kontrolünü güçlendirme ve yeni davranış stratejileri geliştirme becerisi kazandırır.

Ceza infaz kurumlarında duygusal zekâ eğitimi mahkûmların bireysel rehabilitasyonu ve kurum içi sosyal dokunun iyileştirilmesi için de stratejik faktördür. Cezaevi koşullarında mahkûmlar arasındaki iletişimsizlik, çatışmalar ve güvenlik personeli ile yaşanan gerilimlerin temelinde duyguları tanıma, yönetme ve empati kurma becerilerindeki eksiklikler yatar. Bu nedenle duygusal zekâ eğitimi geleneksel psikoeğitimin ötesine geçerek bir sosyal uyum mühendisliği aracı olarak kullanılmalıdır. Cezaevlerine özgü bir model olarak, bu eğitim Adalet Bakanlığı uzmanlarınca geliştirilecek travma duyarlı içerik protokolüne entegre edilmeli ve mahkûmların günlük etkileşimlerini doğrudan şekillendiren pratik becerilere odaklanmalıdır. Duygu günlükleri sadece bir öz değerlendirme aracı olarak değil, mahkûmların infaz koruma memurlarıyla yaşadıkları anlaşmazlıkları çözümlemek için kullanılabilecek araçtır. Rol oynama senaryoları ise cezaevi koşullarına özgü gerilim anlarını (arama prosedürleri, ziyaretçi görüşmeleri) simüle ederek mahkûmların öfke ve tahammülsüzlük anlarında alternatif tepkiler geliştirmesine olanak tanır. Bu eğitimin nihai hedefi mahkûmların tahliye sonrasında toplumsal normlara uyum sağlayabilen bireyler olmalarını, cezaevi mikroevreninde dahi duygusal okuryazar bir topluluk yetiştirmektir.

Bilinçli farkındalık temelli uygulamalar bir stres yönetim tekniği olduğu kadar mahkûmların kapalı ortamda yaşadığı varoluşsal krizi yönetmelerine olanak tanıyan epistemik bir araçtır. Yüksek güvenlikli cezaevlerindeki tek kişilik hücrelerde maruz kalınan uzun süreli izolasyon mahkûmlarda zaman algısının bozulmasına, geçmişle hesaplaşma süreçlerinin takıntılı bir döngüye dönüşmesine ve geleceğe dair umutsuzluk duygularının derinleşmesine neden olmaktadır. Bu bağlamda günde 10-15 dakikalık yapılandırılmış nefes ve beden farkındalığı egzersizleri mahkûmlara zihinsel olarak hücrenin dışına çıkma imkânı sunarak, otonom sinir sistemini düzenleyebilir ve prefrontal korteksin dürtü kontrolü işlevini güçlendirebilir. Cezaevi koşullarına uyarlanmış bir farkındalık protokolü şifrelenmiş tabletler aracılığıyla sesli yönlendirmelerle sunulabilir; böylece mahkûmlar infaz koruma memurlarının gözetiminde bile kişisel bir güvenlik alanı oluşturabilir. Bu uygulamalar cezaevi personeli ile mahkûmlar arasındaki gerilimi azaltmaya yönelik etkileşimli bir araç olarak da kullanılabilir. Örneğin, ortak nefes egzersizleriyle kurulan diyaloglarda tarafların düşünmesine imkân tanıyan bir duraklama sağlanabilir. Bilişsel farkındalık uygulamaları mahkûmlara duygusal ve bilişsel özerkliklerini yeniden

kazandırarak tahliye sonrası yaşamda karşılaşacakları stres faktörlerine karşı psikolojik bir bağışıklık kazandıracaktır.



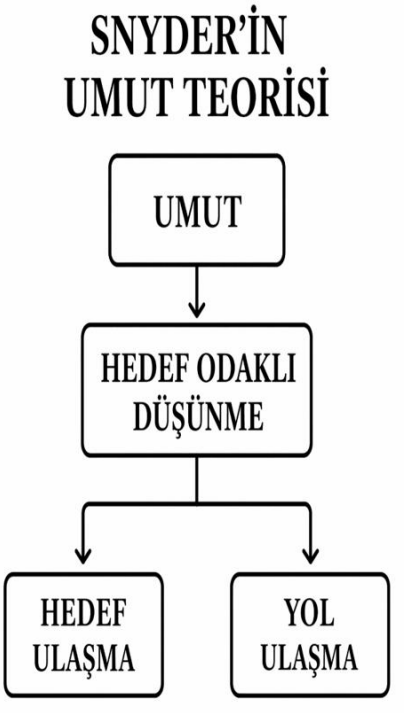
Sanat ve yaratıcı ifade araçları sözel iletişimin sınırlandığı veya güvenin zedelendiği ortamlarda mahkûmların içsel dünyalarına erişim sağlayan benzersiz bir pedagojik kanal olarak işlev görebilir. Sanat ister resim, ister müzik, ister drama, ister yazınsal ifade yoluyla mahkûma travmatik deneyimlerini doğrudan anlatmak zorunda kalmadan, sembolik bir dil aracılığıyla ifade etme olanağı tanır. Bir mahkûmun çizdiği resimdeki karanlık tonlar veya kapalı kompozisyonlar onun içe kapanıklığını ve umutsuzluğunu ifade ederken, rengârenk ve hareketli çizgiler ise henüz tükenmemiş bir yaşam enerjisinin işareti olabilir. Benzer şekilde yazı atölyelerinde kaleme alınan kurgusal öyküler veya şiirler mahkûmun suç ve pişmanlık gibi ağır duyguları metaforik bir dille işlemesine aracılık edebilir. Süreç mahkûma psikolojik bir rahatlama sağlamakla kalmaz, onun

bozulmuş kimlik algısını onarmaya ve yeni bir benlik anlatısı inşa etmesine yardımcı olur. Adalet Bakanlığı'nın Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ile yürüteceği psikososyal destek programlarına sanat temelli atölyelerin entegre edilmesi, çalışmaların kurumsal bir çerçeveye kavuşmasını sağlayabilir. Dijital tabletler aracılığıyla sunulan sanat uygulamaları mahkûmların hücre koşullarında bile yaratıcı ifade olanaklarına erişimini mümkün kılabilir. Sanat bu anlamda cezaevlerinde uygulanan bir estetik rehabilitasyon aracına dönüşecektir; mahkûmun ruhsal iyileşmesini sağlarken, toplumsal bağlarını yeniden kurmasına da hizmet edecektir.

Yapılandırılmış akran destek grupları mahkûmlara yalnız olmadıklarını hissettiren kolektif bir iyileşme alanı sunar. Bu grupların oluşturulması katı güvenlik protokolleri ve mahkûmlar arası hiyerarşik ilişkiler nedeniyle özgün bir model gerektirir. Onarıcı hikâye çemberleri şeklinde kurgulanacak oturumlarda mahkûmlar belirli temalar, örneğin "pişmanlık", "affetme", "gelecek umudu" etrafında kısa anılarını veya metaforik hikâyelerini paylaşabilir. Bu yöntem doğrudan kişisel suç detaylarını deşifre etmek yerine, sembolik anlatımla duygusal bağ kurmayı mümkün kılar. Ayrıca Adalet Bakanlığı uzmanları tarafından geliştirilecek Psikodinamik Rehabilitasyon Programı kapsamında eğitilen mahkûm mentorları grup süreçlerini kolaylaştırarak profesyonel destek mekanizmalarıyla akran dayanışması arasında köprü kurabilir. Bu tür gruplar Maruna vd.'nin (2004) vurguladığı evrensellik, umut aşılama ve sosyalleşme gibi terapötik faktörleri harekete geçirirken, cezaevi alt kültürünün yıkıcı normlarını da dönüştürme potansiyeli taşır. Grup temelli psikolojik eğitim mahkûmların bireysel farkındalıklarını kolektif bir empati zeminde pekiştirerek cezaevini bir kapatılma mekânı değil, aynı zamanda toplumsal bağların onarıldığı bir dönüşüm ortamına dönüştürebilir.

Öz yeterlik kuramının pedagojik bir araç olarak benimsenmesi mahkûmların öğrenilmiş çaresizlik döngüsünü kırmak açısından hayati önem taşımaktadır. Özellikle uzun süreli izolasyon ve sosyal etkileşimden yoksunluk, mahkûmlarda kendine olan güveni aşındırarak pasif bir varoluş biçimini pekiştirmektedir. Mahkûmlara kademeli olarak artan ve başarılabilir mikro görevler sunulması, nörolojik düzeyde prefrontal korteks aktivasyonunu güçlendirerek bilişsel ve duygusal bir dönüşümü tetikleyebilir. Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek dijital eğitim platformlarında uygulanacak Aşamalı Başarı Modeli ile mahkûmlar önce basit bir okuma yazma egzersizini tamamlayarak, ardından ailesine dijital bir mektup yazma gibi daha anlamlı bir iletişim görevine yönelebilir. Bu süreç cezaevi personeli tarafından da desteklenmeli; infaz koruma memurlarının olumlu geri bildirimleri, mahkûmların resmi otorite figürleriyle kurduğu ilişkiyi yeniden yapılandırarak güven inşasına katkıda bulunmalıdır.

Gelecek odaklı terapi teknikleri mahkûmlar için tahliye sonrası yaşama dair somut ve anlamlı bir varoluş haritası çizmelerini sağlayan stratejik bir pedagojik araçtır. Uzun süreli hüküm giyen mahkûmlarda cezaevi sonrası dönem belirsizlik ve kaygı kaynağı olabilmekte; bu durum mahkûmların umutsuzluk ve çaresizlik duygularını derinleştirerek rehabilitasyon süreçlerini zorlaştırmaktadır. Gelecek odaklı terapi bu kısır döngüyü kırmak amacıyla mahkûmların gelecek benlik algılarını yapılandırmalarına yardımcı olur. Bu tekniklerin Adalet Bakanlığı uzmanları tarafından geliştirilecek Psikodinamik Rehabilitasyon Programı ile entegre edilmesi ve dijital platformlarda interaktif bir şekilde sunulması önem taşımaktadır. Mahkûmların tahliye sonrası mesleki becerilerini, sosyal ilişkilerini ve kişisel hedeflerini görselleştirdikleri Yaşam Haritası çalışmaları, soyut gelecek kaygısını somut planlara dönüştürecektir. Ayrıca İŞKUR ve TOBB iş birliğiyle geliştirilecek Mesleki Yol Haritası modülleri mahkûmların cezaevi içinde edindikleri sertifikaları gerçek iş fırsatlarıyla ilişkilendirmelerine olanak tanıyacaktır. Bu süreç Snyder'ın (2002) Umut Kuramı'ndaki yol bulma bileşenini harekete geçirerek, mahkûmlarda amaç duygusunu canlı tutacaktır. Gelecek odaklı müdahaleler cezaevlerindeki eğitimi bir ceza süresi geçirme pratiğinden mahkûmların toplumsal bütünleşmesini hedefleyen etkileşimli bir dönüşüm mekanizmasıdır.



Psikolojik destek eğitiminin etkisi teknolojik entegrasyon olmaksızın düşünülemez. Şifrelenmiş offline tabletler mahkûmlara bilişsel beceri eğitimi ve kişiselleştirilmiş psikoeğitim modülleri sunarak travma sonrası stres bozukluğu gibi karmaşık ruhsal sorunların çözümüne katkı sağlayacaktır. Bu cihazlar üzerinden yürütülecek duygu düzenleme egzersizleri veya sanal gerçeklik destekli kontrollü maruz bırakma terapileri, mahkûmların kaygı ve öfke gibi yoğun duyguları güvenli bir sanal ortamda deneyimlemelerine olanak tanıyacaktır. Sanal bir restoranda yaşanan bir çatışma senaryosu, mahkûmun öfke yönetimi becerilerini test etmesi için simüle edilebilir. Bu teknolojik altyapının cezaevi personeli tarafından da benimsenmesi ve eğitim süreçlerine dâhil edilmesi, güvenlik endişeleri ile rehabilitasyon hedefleri arasında denge kurulmasını sağlayacaktır. Teknoloji destekli psikolojik eğitim, Türkiye'deki cezaevlerini mahkûmların bedenen ve zihnen de özgürleşebileceği dijital iyileşme ortamlarına dönüştürecektir.

Cezaevi öğretmenleri psikolojik destek sürecinde çok boyutlu bir misyon üstlenmek durumundadır. Yüksek güvenlikli kurumlarda mahkûmla kurulan insani bağ, formel eğitim içeriğinden daha kalıcı bir iyileştirici etki yaratabilir. Bu nedenle öğretmenler mahkûmun duygusal güvenliğini inşa eden toplum mühendisidir. Adalet Bakanlığı uzmanlarınca geliştirilecek Cezaevi Pedagojisi Sertifika Programı kapsamında öğretmenlere travma duyarlı iletişim, kriz yönetimi ve temel psikolojik ilk yardım eğitimleri verilmesi hayati önem taşır. Zira mahkûmların çoğu otorite figürlerine karşı derin bir güvensizlik beslemekte, fakat samimi bir diyalog kanalı açıldığında öğrenmeye ve dönüşüme açık hâle gelecektir. Öğretmenler birebir diyaloglarda mahkûmun suç geçmişini yargılamayan, gelecek potansiyeline odaklanan bir dil benimsemelidir. Bir mahkûmun yazdığı mektuptaki duygusal ifadeleri pedagojik bir fırsata dönüştürmek veya bir matematik problemini çözme sürecinde gösterdiği sabrı onun öz düzenleme kapasitesinin bir göstergesi olarak takdir etmek güven inşasında kritik adımlardır. Bu yaklaşım öğretmeni mahkûmun varlıksal dönüşümünde aktif bir köprü kurucu hâline getirir. Öğretmenin varlığı cezaevindeki psikolojik destek eğitiminin en etkili materyali olarak kabul edilmelidir.

Mevcut değerlendirme uygulamalarında çoğunlukla yüzeysel gözlemlere veya gayriresmî geri bildirimlere dayanan bir yaklaşım hâkimdir; oysa psikolojik dönüşümün nesnel ve ölçülebilir kılınması, eğitim politikalarının bilimsel temelde şekillenmesi için elzemdir. Bu bağlamda Adalet Bakanlığı tarafından geliştirilecek Psikodinamik Değerlendirme Protokolü kapsamında yalnızca özbildirim ölçekleriyle yetinilmeyen, aynı zamanda nörobilişsel testler, davranışsal analizler ve niteliksel mülakatlardan oluşan çok katmanlı bir izleme sistemi tasarlanmalıdır. Örneğin, tabletler aracılığıyla uygulanacak dürtü kontrolü veya duygu tanıma testleri, mahkûmların prefrontal korteks işlevlerindeki değişimi objektif verilerle takip edebilir. Aynı zamanda infaz personeli ve psikologların ortaklaşa yürüteceği

yapılandırılmış davranış gözlemleri (örneğin, çatışma çözme becerileri veya grup içi iletişim kalıpları) müdahalelerin günlük yaşama yansımasını değerlendirmede kritik rol oynar. Bu veriler bireysel ilerlemeyi izlemekle kalmaz, kurumsal politikaların yeniden gözden geçirilmesi için de kılavuz görevi görür. Özellikle Türkiye'deki bölgesel cezaevleri arasındaki kaynak ve uzmanlık farklılıkları düşünüldüğünde, veriye dayalı bir planlama eşitsizliklerin giderilmesinde de araç işlevi görebilir. Nihayetinde, değerlendirme mekanizmaları psikolojik eğitimi keyfi bir faaliyetten mahkûmun bütüncül iyileşme sürecinin hesap verebilir ve şeffaf bir bileşeni hâline getirir.

7.4. Uzaktan Eğitim ve Dijital Materyal Kullanımı

Cezaevlerinde bireysel eğitim uygulamaları dijital dönüşümle birlikte geleneksel sınıf merkezli yapıdan sıyrılarak yeni bir boyut kazanmıştır. Fiziksel derslikler hâlâ önemli olmakla birlikte artık güvenli dijital platformlarla desteklenmektedir. Çevrimdışı modüller şifrelenmiş cihazlar ve kontrollü intranet sistemleri mahkûmlara internet bağımlılığı olmadan erişilebilir eğitim imkânı sunmaktadır. Böylece eğitim cezaevinin kapalı yapısına rağmen süreklilik kazanmaktadır. Bu yeni düzen eğitim hakkını güvenlik tedbirleriyle birlikte ele almayı zorunlu kılar. Dijital materyallerin kullanımı pedagojik faydayı ve güvenlik risklerini de gözeten özel bir tasarım gerektirir. İçerikler kontrollü biçimde güncellenir, erişim yetkileri rol tabanlı olarak sınırlandırılır ve öğrenme süreçleri düzenli olarak denetlenir. Böylelikle birey hem öğrenme sürecinde otonom bir hâl alır hem de kurumun güvenlik yapısı zarar görmez.

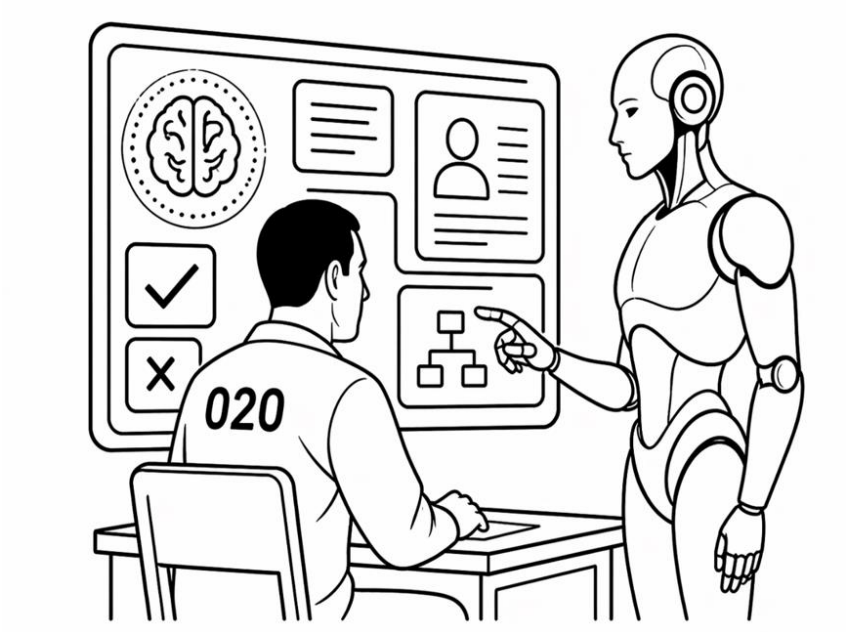
Cezaevlerinde dijital dönüşüm öğretim yöntemlerinden çok daha fazlasını ifade eder. Bu değişim mahkûmların öğrenme süreçlerini ve rehabilitasyon umutlarını yeniden şekillendirecektir. Geleneksel eğitimin fiziksel engellerle kesintiye uğradığı cezaevlerinde dijital araçlar kesintisiz bir öğrenme olanağı sunacaktır. Güvenliği onaylanmış çevrim dışı platformlar ve mikro öğrenme modülleri her hücreyi kişiselleştirilmiş bir eğitim alanına dönüştürecektir. Ancak bu fırsat dijital eşitsizlik ve veri güvenliği gibi zorlukları da beraberinde getirecektir. Bu nedenle teknoloji insani ve etik bir perspektifle ele alınmalıdır. Nihai hedef yalnızca bilgi aktarmak değil, mahkûmları topluma kazandıracak içsel bir dönüşümü tetiklemektir.

Cezaevlerinde dijital eğitim araçlarının benimsenmesi, Foucault'nun (2020) sürekli denetim kavramını dijital bir boyuta taşır. Geleneksel fiziksel gözetimin yerini öğrenme platformları aracılığıyla mahkûmların ilerleme hızının izlendiği algoritmik bir denetim alacaktır. Bu dijital denetim kişiselleştirilmiş içerik sunarak öğrenme verimliliğini artırabilir. Ancak mahkûmların bilişsel profillerinin bu şekilde haritalanması özerklik ve mahremiyet konusunda ciddi etik sorunlar doğurur. Güvenlik protokolleri veri güvenliğini sağlasa da bu gözetim toplumunun

rehabilitasyon odaklı bir cezaevi felsefesiyle nasıl bağdaştığı temel bir çelişki olarak kalabilir.

Yüksek güvenlikli cezaevlerinde internet erişiminin kısıtlanması dijital eğitimin en kritik sorunlarından biridir. Bu sorunu aşmak için kapalı devre çalışan, güvenlik sertifikalı eğitim platformları geliştirilmelidir. Bu sistemler şifrelenmiş ve çevrimdışı kullanılabilen yapılarıyla yalnızca onaylı içeriklere erişim sağlayacaktır. Böylece mahkûmlar internet bağlantısına ihtiyaç duymadan derslerini sürdüreceklerdir. Öğrenme verileri yerel sunucularda güvenle saklanacak ve öğretmenler bu verileri düzenli aralıklarla inceleyerek geri bildirimde bulunacaktır.

Cezaevlerinde dijital uçurum belirgin bir şekilde hissedilebilir. Mahkûmların dijital okuryazarlık düzeyleri yaş, eğitim geçmişi ve teknolojiyle kurdukları önceki deneyimlere göre büyük farklılıklar gösterir. Bu farklılıkları gidermek için eğitim programları kademeli yapıda tasarlanmalıdır. Önce temel bilgisayar becerileri öğretilmeli, ardından aşamalı olarak daha ileri uygulamalara geçilmelidir. Bu süreçte yapay zekâ destekli araçlar mahkûmun kendi hızında ilerlemesine olanak tanıyacaktır. Böylece öğrenme deneyimi bireyselleşecek ve dijital eşitsizlikler zamanla azalacaktır.



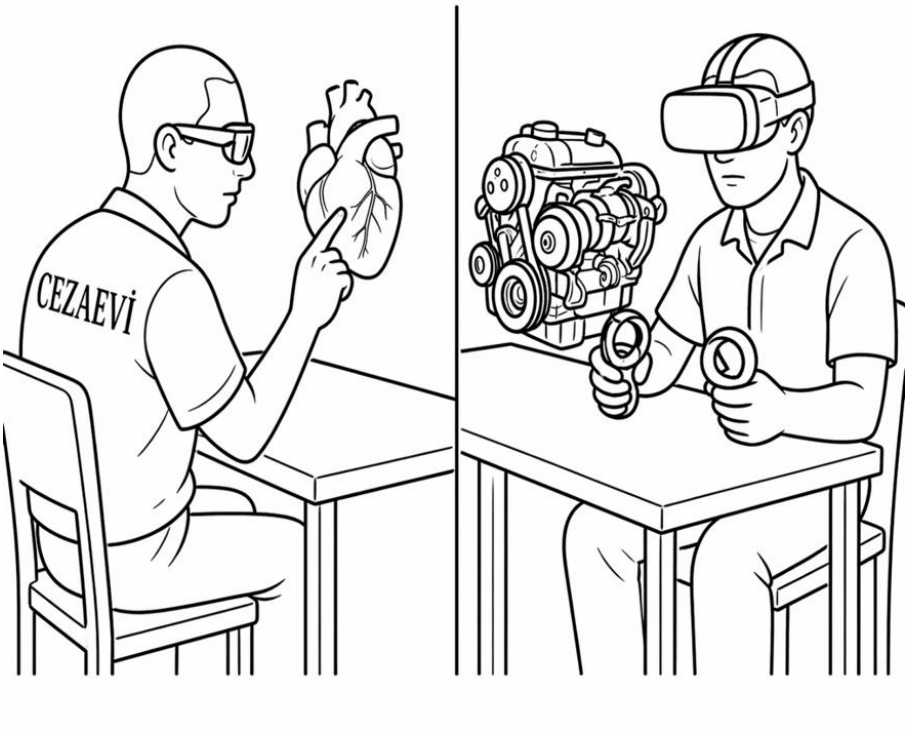
Yapay zekâ temelli uyarlanabilir öğrenme sistemleri cezaevi eğitiminde yeni bir dönemin kapısını aralayacaktır. Bu sistemler mahkûmun yanıtlarına ve ilerleme hızına göre içerikleri dinamik biçimde uyarlayarak kişisel öğrenme yolları oluşturacaktır. Mahkûm belirli bir konuda zorlandığında ek alıştırmalar,

farklı örnekler veya alternatif açıklamalar devreye girerken, öğrenme süreci esnek, bireysel ve sürekli desteklenen bir yapıya dönüşecektir. Geleneksel sınıf ortamında sağlanması güç olan bu bireyselleştirme dijital araçlarla mümkün hâle gelecektir.

Artırılmış gerçeklik (AR) ve sanal gerçeklik (VR) cezaevi eğitiminde öğrenmeyi daha somut ve etkili hâle getirebilir. Bu teknolojiler mahkûmlara güvenli bir ortamda deneyim kazanma olanağı sunabilir. VR gözlüğüyle sanal bir motoru söküp takmak ya da AR sayesinde üç boyutlu organ modellerini incelemek mümkündür. Böylece soyut konular daha anlaşılır, mesleki eğitimler ise daha uygulanabilir hâle gelir. Fiziksel sınırlar ortadan kalkar, öğrenme süreci daha zengin ve etkileşimli bir boyut kazanır.

OYUNLAŞTIRMA TEMELLİ DİL ÖĞRETMENE ÖRNEK DERS PLANI
Hedef Grup: Cezaevindeki genç ve düşük motivasyonlu mahkûmlar **Süre:** 6 hafta (haftada 3 gün, 60'ar dakika) **Amaç:** Mahkûmların yabancı dil öğrenimini eğlenceli, motive edici ve sürdürülebilir hâle getirmek.
1. Giriş (10 dk) • Dersin hedefi kısa ve net şekilde açıklanır. • Katılımcılar seviyelerine uygun şekilde gruplara ayrılır. • İlk derste tanıtım yapılır: puan sistemi, rozetler, liderlik tablosu.
2. Oyunlaştırılmış Etkinlikler (40 dk) • **Puan Sistemi:** Doğru yanıt, hızlı cevap veya yaratıcı kullanım için puan verilir. • **Rozetler:** Belirli görevleri tamamlayanlara (örn. "10 yeni kelime öğren", "5 gün üst üste çalış") rozet tanımlanır. • **Seviye Atlamaları:** Katılımcılar ilerledikçe yeni konu ve alıştırmalar açılır. • **Mini Yarışmalar:** Gruplar arasında kısa bilgi yarışmaları yapılır. • **Uygulamalı Görevler:** Günlük yaşam senaryoları (alışveriş, tanışma, yol tarifi sorma) oyunlaştırılmış etkinliklerle pekiştirilir.
3. Kapanış ve Geri Bildirim (10 dk) • O gün toplanan puanlar duyurulur. • Liderlik tablosu güncellenir. • Katılımcılardan hızlı geri bildirim alınır (örn. en eğlenceli etkinlik, en zor kısım). • Bir sonraki derse hazırlık için küçük bir görev verilir.
Değerlendirme Yöntemi • **Kısa vadeli:** Günlük puanlar ve görev tamamlama oranı. • **Orta vadeli:** Rozet ve seviye kazanımları. • **Uzun vadeli:** 6 hafta sonunda ölçme testi + öğrencilerin kendi gelişimlerini yansıttıkları kısa sunumlar.

Dijital eğitimde evrensel tasarım cezaevlerinde engelli mahkûmların insan onuruna yaraşır bir eğitim almasının temel koşuludur. Bu teknik bir uyarlama değil, temel bir hak ve adalet meselesidir. Görme engelli bireyler için ses betimlemeli içerikler ve ekran okuyucu uyumlu arayüzler geliştirilmelidir. İşitme engelli mahkûmlar için altyazılı videolar ve temel işaret dili desteği sağlanmalıdır. Motor engelli bireylerin ise dokunmatik ekran ve sesli komut gibi alternatif etkileşim yöntemlerine erişimi garanti altına alınmalıdır. Bu kapsayıcı yaklaşım eğitimi herkes için erişilebilir kılarak rehabilitasyon sürecinin etkinliğini artırır. Ceza infaz sisteminin toplumsal eşitlik ve insan haklarına olan bağlılığının somut bir göstergesidir. Bu nedenle dijital eğitim platformlarının planlama aşamasından itibaren erişilebilirlik standartlarına uygun olarak tasarlanması yasal ve ahlaki bir zorunluluktur.



Dijital eğitimin rehabilitasyon potansiyelini tam anlamıyla gerçekleştirebilmesi sistematik bir ölçme ve değerlendirme çerçevesine bağlıdır. Öğrenme analitiği araçları bu sürecin temel yapı taşını oluşturur. Öğrenme analitiği araçları mahkûmun bir modülü tamamlama süresi, belirli sorularda gösterdiği performans ve tekrar etme sayıları gibi verileri anonimleştirilmiş şekilde toplar. Elde edilen bu nitelikli veri öğretmen için güçlü bir geri bildirim

mekanizması işlevi görür. Öğretmen hangi konuların ek açıklama gerektirdiğini veya hangi mahkûmun ek desteğe ihtiyaç duyduğunu nesnel bir şekilde tespit edebilir. Veriye dayalı yaklaşım müfredatın sürekli iyileştirilmesine ve her mahkûm için anlamlı bir öğrenme yol haritasının çizilmesine olanak tanır. Bu şekilde dijital platform yalnızca içerik dağıtan pasif bir araç olmaktan çıkar; öğrenme sürecini iyileştiren ve kişiselleştiren akıllı bir sistem hâline gelir.

Cezaevlerinde verilen dijital eğitim salt bir öğretim faaliyeti olmanın ötesinde mahkûmların tahliye sonrası yaşama hazırlanmalarında kritik bir sosyal rehabilitasyon aracıdır. Temel dijital okuryazarlık becerileri kazandıran modüller e-posta yönetimi, çevrimiçi form doldurma, e-Devlet işlemleri ve dijital finansal okuryazarlık mahkûmların toplumla yeniden bütünleşme sürecini doğrudan destekleyecektir. Bu beceriler onları günlük yaşamın dijital talepleri karşısında güçlendirecek ve istihdam edilebilirliklerini artıracaktır. Bu nedenle dijital eğitim ceza infaz sisteminin nihai hedefi olan topluma kazandırma ilkesinin gerçekleşmesi için artık vazgeçilmez bir sosyal gerekliliktir. Süreç mahkûmu pasif bir alıcı olmaktan, dijital dünyada etkin bir birey olmaya hazırlayarak, kalıcı bir toplumsal bağ kurmasına katkı sağlayacaktır.

Dijital eğitim araçları cezaevi koşullarında değerli bir esneklik sağlasa da rehabilitasyonun özünde yatan insani bağı kuramaz. Öğretmen ile mahkûm arasında kurulan yüz yüze iletişim güven, empati ve sosyal duygusal öğrenme için vazgeçilmezdir. Bu nedenle en etkili model dijital özerkliği yüz yüze rehberlikle birleştiren harmanlanmış öğrenmedir. Dijital platformlar temel bilgi aktarımını ve alıştırmaları yönetirken, birebir veya küçük grup oturumları bu bilgilerin anlamlandırıldığı, içselleştirildiği ve kişisel dönüşümün teşvik edildiği bir alan açar. Bu sentez mahkûmu sadece bilgiyle donatmakla kalmaz, toplumsal uyum için gerekli olan sosyal becerilerini de geliştirir.

HARMANLANMIŞ ÖĞRENME ÖRNEK DERS PLANI
Dersin Amacı • Mahkûmların mesleki bilgi ve beceriler edinmesini sağlamak. • Dijital araçlarla özerk öğrenmeyi desteklemek. • Yüz yüze rehberlik ve sosyal etkileşim yoluyla empati, iletişim ve sosyal becerileri geliştirmek.
1. Aşama: Dijital Öğrenme (Özerklik ve Temel Bilgi) • Süre: 60 dk • Araçlar: Tablet, bilgisayar, VR/AR uygulamaları, e-öğrenme platformları **Etkinlikler:** • Kısa videolar ve simülasyonlarla temel kavramların aktarımı (ör. motor parçaları, iletişim becerileri, temel bilgisayar kullanımı)

• Dijital quizler ile öz değerlendirme • Kendi hızında ilerleme imkânı
2. Aşama: Yüz Yüze Etkileşim (Anlamlandırma ve İçselleştirme) **Süre:** 90 dk **Araçlar:** Sınıf ortamı, öğretmen/rehber, küçük grup oturumları **Etkinlikler:** • Öğrenilen bilgilerin tartışılması (ör. "VR'da öğrendiğin motor parçalarını nasıl açıklarsın?") • Grup çalışmalarıyla iş birliği geliştirme • Rol yapma ve drama teknikleri (empati, iletişim ve problem çözme becerileri için) • Öğretmen ile birebir geri bildirim görüşmeleri
3. Aşama: Uygulama ve Pekiştirme **Süre:** 60 dk **Araçlar:** Atölye, pratik malzemeler (varsa), dijital tekrar uygulamaları **Etkinlikler:** • Sanal veya fiziksel ortamda uygulamalı alıştırmalar • Grup içinde iş bölümü yaparak proje tamamlama • Kendi ilerleme raporunu yazma (öğrenme günlükleri)
4. Aşama: Yansıtma ve Kapanış **Süre:** 30 dk **Etkinlikler:** • Grup sohbeti: "Bugün öğrendiklerimi günlük hayatıma nasıl taşırım?" • Sosyal beceri odaklı paylaşım (empati, güven, dayanışma üzerine refleksiyon) • Öğretmenin bireysel motivasyon ve destek konuşması
Beklenen Çıktılar • Mahkûmlar hem dijital bilgiye erişim kazanacak hem de insani bağ ve sosyal beceriler geliştirecek. • Öğrenme süreci bireysel gelişimi desteklerken aynı zamanda toplumsal uyuma hazırlık sağlayacak.

Dijital eğitim platformları bilgiye erişimde eşsiz olanaklar sunarken, rehabilitasyonun kalbinde yer alan insani diyaloğun yerini tutamaz. Eğitmenle kurulan yüz yüze temas, güven inşa etmenin, sosyal duygusal becerileri geliştirmenin ve özgüveni pekiştirmenin temel aracıdır. Bu nedenle, dijital araçlar harmanlanmış öğrenme modeli içinde bir tamamlayıcı olarak konumlandırılmalıdır. Harmanlanmış öğrenme modelinde mahkûm dijital platformlarda temel bilgi ve becerileri kendi hızında edinir. Ardından bu kazanımlar öğretmen eşliğinde yapılan birebir görüşmeler veya küçük grup tartışmalarıyla derinleştirilir ve anlamlandırılır. Böyle bir sentez teknolojinin

verimliliği ile insani temasın dönüştürücü gücünü birleştirerek rehabilitasyonu güçlendirir.

Dijital eğitimin sürdürülebilirliği sağlam bir altyapının varlığına bağlıdır. Cezaevlerinde hızlı ve güvenilir ağ bağlantıları kurulmalı, uzun ömürlü tabletler sağlanmalı ve tüm sistem güvenli sunucular üzerinden işletilmelidir. Olası teknik arızalara ve siber saldırılara karşı etkili B planları geliştirilerek eğitim sürecinin kesintisiz devam etmesi güvence altına alınmalıdır. Teknoloji lüks bir ayrıcalık değil, mahkûmların temel eğitim hakkına erişimini sağlayan vazgeçilmez bir araç olarak görülmelidir.

Dijital eğitim mahkûmlara kendi öğrenme süreçlerini yönetme fırsatı sunarak onları özerk bireyler hâline getirecektir. Kendi hızlarında ilerleme, ihtiyaç duyduklarında tekrar yapabilme ve ilgi alanlarına göre içerik seçebilme olanağı özgüveni ve içsel motivasyonu güçlendirecektir. Bu esneklik cezaevi koşullarında sıklıkla zayıflayan kontrol duygusunu yeniden inşa edecek, öğrenme ve bilgi edinme aracı olmaktan çıkarak, mahkûmun kendini geliştirmesi, sorumluluk üstlenmesi ve geleceğe dair umut beslemesi için güçlü bir temel oluşturacaktır.

8. Karşılaşılan Zorluklar ve Çözüm Önerileri

Cezaevlerinde bireysel eğitim uygulamaları dijital dönüşümle birlikte yeni fırsatlar sunduğu kadar çok yönlü zorlukları da beraberinde getirmektedir. Bu dönüşüm teknolojik altyapının entegrasyonu, öğrenme psikolojisi, kurumsal örgütlenme ve toplumsal adalet açısından köklü bir yeniden dönüşümü zorunlu kılmaktadır. Foucault'nun (2020) disiplin mekanizmaları ile Rogers'ın iyileştirici ortam ilkeleri arasındaki gerilim, mahkûmun hem öğrenen birey hem de dijital vatandaş olarak konumlanmasına imkân tanırken, gözetim, erişim eşitsizliği ve etik ikilemler gibi sorunları da derinleştirmektedir. Bu bölümde söz edilen güçlükler mevcut sınırlılıkların betimlenmesiyle sınırlı kalmaz; eleştirel teori, nörobilişsel bulgular ve dijital etnografi gibi disiplinlerarası bakış açısıyla yeniden değerlendirilecektir. Örneğin, dijital uçurum Castells'in (2023) Ağ Toplumu Kuramı çerçevesinde toplumsal dışlanma bağlamında incelenecek; öğretmen yetersizliği ise Bandura'nın öz yeterlik modeli üzerinden pedagojik bir stratejiye dönüştürülecektir. Ayrıca geleceğe yönelik açılımlar, yapay zekâ destekli uyarlanabilir öğrenme platformlarından, mahkûm odaklı dijital özgürleşme pedagojisine kadar uzanan bir çerçevede tartışılacak; böylece infaz sistemlerinin insan onuruna dayalı dönüşümüne dair öngörüler sunulacaktır.

Cezaevlerinde dijital dönüşümün önündeki en büyük engellerden biri mahkûmların teknolojiye erişimde yaşadığı eşitsizliklerdir. Güvenlik gerekçesiyle internetin tamamen kapatılması ya da ciddi şekilde sınırlandırılması,

mahkûmları dijital okuryazarlık fırsatından mahrum bırakmakta ve Castells'in (2023) Ağ Toplumu Kuramı'nda vurguladığı toplumsal dışlanmayı cezaevi ortamında yeniden üretmektedir. Dijital izolasyon teknik bir erişim sorununu ve tahliye sonrası topluma uyumu zorlaştıran yapısal bir dezavantajdır. Dijital ekonomiye ve iletişim kanallarına uzak kalan mahkûmlar özgürlüklerine kavuştuklarında ikinci bir engelle karşılaşmaktadır. Bu sorunu aşmak için güvenlik kaygıları ile pedagojik ihtiyaçları dengeleyen çözümler gereklidir. Kapalı devre intranet sistemleri ve şifrelenmiş offline öğrenme platformları bu açıdan etkili olabilir. Bu platformlar sayesinde mahkûmlara temel bilgisayar becerilerinden programlamaya, dijital tasarımdan kütüphane taramalarına kadar geniş bir yelpazede eğitim verilmesi mümkündür. Böylece dijital uçurum azaltılabilir ve cezaevleri 21. Yüzyıl becerileriyle donatılmış bireyler yetiştiren dijital rehabilitasyon merkezlerine dönüşebilir.

Öğretmenlerden travma geçmişi olan bireylerle çalışma yetkinliği, yüksek güvenlik protokolleri altında bireyselleştirilmiş öğrenme yolları tasarlama becerisi ve dijital araçları etkin bir pedagojik araca dönüştürme kapasitesi beklenmektedir. Ne var ki, mevcut hizmet içi eğitim sistemleri çok boyutlu görevin üstesinden gelebilecek kapsamlı ve sürekli bir mesleki gelişim çerçevesi sunmaktan uzaktır. Bu durum öğretmenleri pedagojik ve dijital anlamda yetersiz kılarak mahkûmların rehabilitasyon sürecindeki en hayati aktörlerinden birini etkisizleştirmektedir. Bandura'nın Öz Yeterlik Kuramı mahkûmların belirli bir görevi başaracaklarına dair inançlarının, o görevin performansı üzerinde doğrudan etkili olduğunu ortaya koyar. Bu bağlamda öğretmenlerin cezaevi gibi yüksek stresli ve kısıtlayıcı bir ortamda etkili olabilmeleri için öncelikle bu ortama özgü bir öz yeterlik geliştirmeleri elzemdir. Bunun yolu yüzeysel seminerler yerine Adalet Bakanlığı ve üniversitelerin iş birliğiyle geliştirilecek teorik ve pratik modülleri bir araya getiren, süpervizyon ve sürekli değerlendirme içeren zorunlu bir Cezaevi Pedagojisi Sertifika Programı'ndan geçmektedir. Böyle bir program öğretmenlere travma duyarlı iletişim, dijital araç kullanımını ve Goffman'ın Total Kurum analizi ışığında cezaevi sosyolojisini anlama ve bu dinamikler içinde etik bir duruş sergileme becerisi de kazandıracaktır.

Cezaevlerindeki bireysel eğitimin önündeki en derin psikolojik engellerden bir diğeri mahkûmlarda gözlemlenen kronik motivasyon kaybı ve özgüven eksikliğidir. Bu motivasyon eksikliği isteksiz olmanın ötesinde uzun süreli izolasyonun yol açtığı duygusal küntleşme, geçmiş akademik deneyimlerinde yaşanan başarısızlık döngüleri ve tahliye sonrası toplum tarafından damgalanma korkusunun iç içe geçtiği karmaşık bir psikolojik zeminden kaynaklanır. Sykes'in Mahrumiyetin Acıları olarak kavramsallaştırdığı bu süreç mahkûmun özerklik, güvenlik ve umut duygularını aşındırarak öğrenmeye yönelik içsel dürtüleri

baskılamaktadır. Bu kısır döngüyü kırmak geleneksel teşvik mekanizmalarıyla oldukça güçtür ve bütüncül bir psikopedagojik müdahaleyi gerektirir. Bandura'nın Öz Yeterlik Kuramı motivasyonun ancak bireyin küçük de olsa somut başarılar deneyimlemesi ve bu başarıların anlamlı bir şekilde tanınmasıyla güçleneceğini öne sürer. Buradan hareketle mahkûmların öğrenme yolculuğu görsel ilerleme panoları ve dijital portfolyolarla somutlaştırılmalı; en basit okuma yazma kazanımı bile bir mikro başarı olarak kutlanmalıdır. Aile katılımlı geri bildirim mekanizmaları ise mahkûmu sosyal bağlarının hâlâ geçerli olduğuna ikna ederek, öğrenmeyi bireysel bir faaliyetten çıkarıp toplumsal bir bağlanma aracına dönüştürebilir. Nihayetinde motivasyon artırımı cezaevi eğitiminin sadece teknik bir bileşeni değil, mahkûmun benlik saygısını ve gelecek perspektifini onaran terapötik bir sürecin kendisi olarak ele alınmalıdır.

Cezaevindeki bireysel eğitimin etkisi kaçınılmaz olarak hücrelerin fiziksel ve psikolojik sınırlarıyla çevrelenmiştir. Tek kişilik hücreler sadece bir barınma alanı değildir. Bu ortamlar mahkûmların öğrenme sürecini fiziken ve zihnen şekillendiren birincil çevredir. Hücre mekânları daracık metrekareleri, hareketsizlik ve monotonluk dayatmasının yanı sıra bilişsel uyarımı ve yaratıcı düşünceyi besleyecek çevresel zenginlikten yoksundur. Bu kısıtlayıcı ortamlar mahkûmlarda dikkat dağınıklığı, duygusal donukluk ve öğrenmeye karşı içsel bir direnç yaratabilmektedir. Roger Ulrich'in (2023) İyileştirici Çevre Yaklaşımı fiziksel mekân tasarımının insan psikolojisi ve iyileşme süreçleri üzerindeki doğrudan etkisini vurgular. Bu perspektiften bakıldığında, hücrelerin pedagojik birer birime dönüştürülmesi masa eklemekten ibaret değildir. Stratejik doğal ışıklandırma kortizol seviyelerini düşürerek öğrenmeye elverişli bir psikofizyolojik ortam hazırlarken, yeterli ses yalıtımı dışarıdan gelen gürültü kirliliğini keserek konsantrasyonu derinleştirebilir. Renk psikolojisi prensiplerine uygun sakinleştirici tonlarda duvar yüzeyleri ve dönüştürülebilir katlanır mobilya sistemleri ise minimal alanda maksimum işlevsellik ve mekânsal kontrol hissi sunar. Dolayısıyla mimariye dair insani müdahaleler cezaevi hücresini Goffman'ın Total Kurumundaki tahakküm aracı olmaktan çıkarıp, bireysel dönüşümü tetikleyen nöropedagojik bir sığınağa dönüştürebilir.

Cezaevlerinde rehabilitasyon odaklı bir eğitim modeli inşa etmenin önündeki en temel gerilim güvenlik paradigması ile pedagojik esneklik arasında kurulması gereken hassas dengede yatmaktadır. Mevcut uygulamada güvenlik kaygılarına dayalı katı protokoller, sürekli hücre kontrolleri, eğitim materyallerinin kısıtlanması, öğretmen-mahkûm görüşmelerinin kısıtlayıcı fiziksel bariyerlerle gerçekleşmesi öğrenme sürecinin doğal akışını ve güvene dayalı diyaloğu sekteye uğratmaktadır. Jewkes ve Moran'ın (2023) Güvenlik Tiyatrosu olarak tanımladığı bu durum görünürdeki denetim vurgusunun aslında gerçek güvenliği artırmadığı,

aksine rehabilitasyon hedeflerini baltalayarak uzun vadede kurumsal huzursuzluğa zemin hazırladığı eleştirisini getirir. Bu ikilemi aşmak güvenliği azaltmadan pedagojik etkileşimin kalitesini artıracak akıllı tasarım çözümlerini gerektirir. Örneğin, manyetik ses yalıtımlı görüşme kabinleri, fiziksel teması engellerken ses gizliliği sağlayarak mahkûm ve öğretmen arasında daha samimi ve verimli bir iletişim ortamı yaratabilir. Benzer şekilde, eğitim koridorları veya pedagojik zaman dilimleri gibi esnek programlama modelleri güvenlik rutinlerinin eğitim saatleri dışına kaydırılmasına olanak tanıyarak kesintisiz öğrenme bloklarının oluşturulmasını sağlar. Nihai hedef güvenlik ve eğitimi birbirine rakip unsurlar olarak değil, insan onurunu merkeze alan ortak bir rehabilitasyon hedefinin tamamlayıcı bileşenleri olarak kurgulamak; gözetim mekanizmalarını, mahkûmun dönüşüm sürecini destekleyen görünmez bir altyapıya dönüştürmektir.

Ceza infaz sistemlerinde eğitim faaliyetlerinin sürdürülebilirliğini kronik kaynak ve bütçe yetersizlikleri engelleyebilir. Eğitim genellikle güvenlik, personel ve altyapı giderleri karşısında stratejik öncelik hiyerarşisinde alt sıralara itilirken; materyal eksikliği, nitelikli personel teminindeki zorluklar ve teknolojik altyapı yatırımlarının ertelenmesi gibi sonuçlar doğurmaktadır. Oysa Dewey vd.'nin (2020) boylamsal çalışmaları cezaevi eğitimine yapılan yatırımların tahliye sonrası suç tekrar oranlarında istatistiksel olarak anlamlı düşüşlere yol açtığını ortaya koyarak, bu harcamaları bir maliyet kalemi olmaktan çıkarıp uzun vadede topluma geri dönen stratejik bir sosyal yatırım olarak konumlandırmaktadır. Elde edilen veriler ışığında kaynak sorununa yaklaşım devlet bütçesinden pay talep etmekle sınırlı kalmamalı, çok paydaşlı ve yenilikçi finansman modellerini de içermelidir. Kamu özel iş birlikleri kapsamında özel sektörün kurumsal sosyal sorumluluk projeleri veya mesleki eğitim sponsorlukları devreye alınabilir. Avrupa Birliği sosyal uyum fonları gibi uluslararası hibe programları, dijital altyapı ve öğretmen eğitimi projeleri için hedeflenebilir. Ayrıca sosyal etki tahvili gibi yeni nesil finansman araçları eğitim programlarının başarısının önceden tanımlanmış sosyal göstergelerle (işe yerleşme oranı) ölçülmesi koşuluyla yatırımcı kaynağını cezaevi eğitimine yönlendirebilir. Bu çok kanallı yaklaşım cezaevi eğitimini sürdürülebilir hâle getirebilir, rehabilitasyonu toplumun geniş kesimlerinin ortak sorumluluğu hâline getirebilir ve infaz sistemine dair kolektif bir bakış açısının yerleşmesine katkıda bulunabilir.

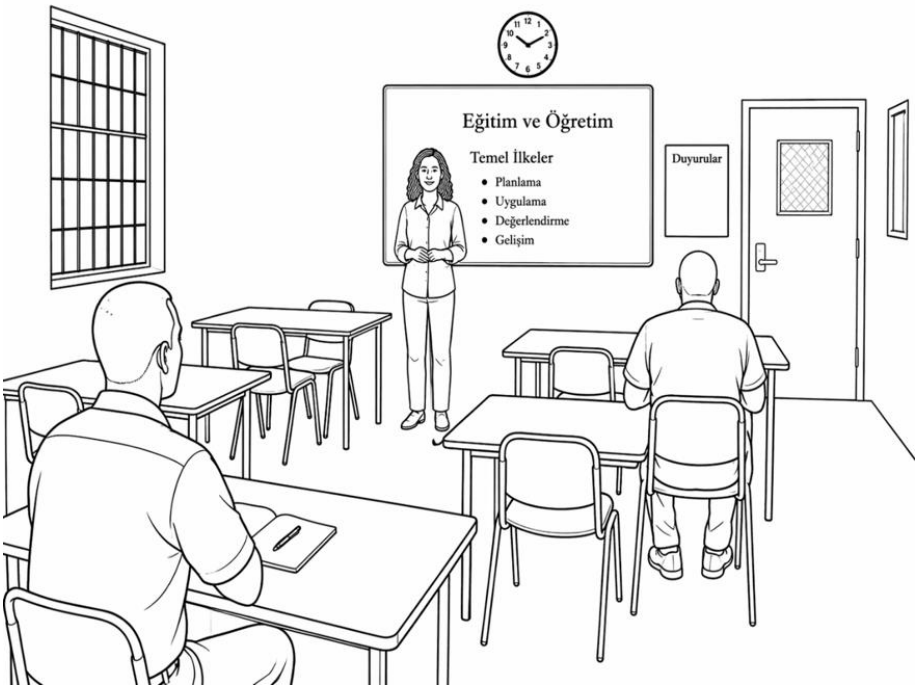
Cezaevi nüfusunu oluşturan bireyler suç geçmişleri, eğitim seviyeleri, kültürel arka planları, psikolojik dayanıklılıkları ve öğrenme biçimleri açısından son derece heterojen bir mozaik oluşturur. Bu çeşitlilik tek tip standart bir müfredatın tüm mahkûmlar üzerinde aynı etkiyi yaratmasını imkânsız kılar ve geleneksel eğitim modellerinin bu ortamda neden sıklıkla başarısız olduğunu açıklayan temel etmenlerden biridir. Luminița'nın (2022) da altını çizdiği gibi, okuma yazma bilmeyen yaşlı bir mahkûm ile dijital okuryazarlığı yüksek genç bir mahkûm veya

şiddet eğilimli bir birey ile ekonomik suçlardan hüküm giymiş bir profesyonelin öğrenme ihtiyaçları, motivasyon kaynakları ve gelecek vizyonları kökten farklılık gösterir. Bu karmaşık yapıyı görmezden gelen bir eğitim anlayışı yalnızca verimsiz olmakla kalmaz, aynı zamanda mevcut eşitsizlikleri ve dışlanmışlık duygularını pekiştirir. Bu çıkmazın aşılması kişiselleştirilmiş öğrenme yollarının benimsenmesini zorunlu kılar. Burada dijital dönüşüm kritik bir fırsat penceresi sunar. Yapay zekâ destekli adaptif öğrenme sistemleri her bir mahkûmun başlangıç seviyesini analiz edebilir, öğrenme hızına ve stiline göre içeriği dinamik olarak uyarlayabilir ve anlık geri bildirimlerle ilerlemeyi kişiselleştirebilir. Örneğin, travma geçmişi olan bir mahkûma daha kısa, görsel ağırlıklı ve güven inşa edici modüller sunarken, yüksek öğrenme kapasiteli bir mahkûma ileri düzey mesleki eğitim veya akademik içerikler yönlendirilebilir. Böylece heterojen yapı bir sorun olmaktan çıkıp, her bireyin kendi potansiyelini gerçekleştirmesine olanak tanıyan zengin bir insan kaynağına dönüştürülebilir. Bu yaklaşım cezaevi eğitimini kitlesel bir uygulama olmaktan, mahkûmun özgün hikayesine ve ihtiyacına cevap veren, insan onuruna yakışır ve derinlemesine bir pedagojik etkileşim hâline getirir.

Cezaevi eğitiminin etkisi tahliye sonrası toplumsal kabulün derecesiyle doğrudan bağlantılıdır; ne var ki, mahkûmlar edindikleri yeni beceri ve sertifikalarına rağmen toplum ve işverenler nezdinde derin bir damgalanma ve güvensizlik duvarıyla karşılaşmaktadır. Goffman'ın (1963) Damgalama Teorisinin öngördüğü üzere, sabıkalı yaftası bireyin diğer tüm sosyal kimliklerinin önüne geçerek onu normal vatandaşlık statüsünden dışlar. Bu sosyal dışlanma mahkûmların cezaevindeki eğitim çabalarını anlamsızlaştıran bir gelecek kaygısı yaratmakta ve motivasyonlarını ciddi şekilde etkilemektedir. Eğitimli olmanın tahliye sonrasında bir kapı açmayacağına dair bu kolektif inançsızlık, rehabilitasyon sürecinin en gizli ve en yıkıcı psikolojik engelini oluşturur. Bu kısır döngüyü kırmak cezaevi eğitiminin pedagojik müdahaleleriyle sınırlı kalamayacak, toplumsal düzeyde sistemik bir dönüşüm gerektirecektir. İşverenlere yönelik vergi indirimi veya sigorta primi desteği gibi somut teşvik mekanizmalarının yanı sıra ikinci şans odaklı kurumsal sosyal sorumluluk projeleri yaygınlaştırılmalıdır. Medya aracılığıyla yürütülecek bilinçlendirme kampanyaları başarılı rehabilitasyon hikâyelerini görünür kılarak toplumdaki kalıp yargıları hedef almalıdır. Mahkûm kazanımlarının tanınırlığını garanti altına alacak yasal düzenlemeler (cezaevi sertifikalarının resmi denkliği) hayata geçirilmelidir. Bu çok katmanlı strateji damgalamayı bir algı sorunu olmaktan çıkarıp, toplumsal adaletin ve kolektif bir etik sorumluluğun nesnesi hâline getirebilir.

Cezaevi popülasyonunun önemli bir bölümünü oluşturan travma geçmişine sahip mahkûmlar için öğrenme süreci bir bilgi edinimden çok derin psikolojik bariyerlerin aşılmasını gerektiren kompleks bir içsel yolculuktur. Bu bireylerde çocukluk

dönemindeki ihmal, şiddet, istismar veya yetişkinlikte maruz kalınan şiddet olayları öğrenmeyi düzenleyen nöral sistemlerde özellikle hipokampus ve prefrontal kortekste fonksiyonel bozulmalara yol açabilmekte; dikkat, hafıza ve duygusal düzenleme kapasitelerini ciddi şekilde zayıflatmaktadır (Li vd., 2015). Judith Herman'ın (1992) Karmaşık Travma Modelinde vurguladığı gibi, bu durumdaki bireyler öğrenme ortamlarında güvensizlik, hipervigilans (aşırı tetikte olma) ve kaçınma davranışları sergileyerek, pedagojik etkileşimi imkânsız hâle getirebilir.



Dolayısıyla geleneksel öğretim yöntemleri travma geçmişine sahip mahkûmlar için yetersiz, hatta travmayı tetikleyici olabilir. Buradan hareketle eğitim ortamlarının yapısal olarak travma duyarlı bir paradigmaya evrilmesi gereklidir. Travma duyarlı öğretim ortamları fiziksel güvenliği ve duygusal güvenliği de merkeze alan; öngörülebilir rutinler, seçim hakkı sunan esnek yapılar ve güven temelli ilişkilerle desteklenen bir pedagojiyi gerektirir. Öğrenme sürecine entegre edilecek farkındalık temelli nefes egzersizleri ve beden tarama teknikleri mahkûmların otonom sinir sistemlerini düzenleyerek öğrenmeye hazır hâle gelmelerine yardımcı olabilir. Benzer şekilde, anlatısal terapi teknikleri mahkûmların yaşadıkları travmatik hikâyeyi yeniden yapılandırarak kendilerini bir mağdur veya suçlu olarak değil, bir öğrenci olarak konumlandırmalarına olanak tanır. Bu psikopedagojik entegrasyon eğitimi beceri kazandırma aracından

mahkûmun bütüncül iyileşme ve anlam arayışının ayrılmaz bir parçası hâline getirir, böylece öğrenme engelleri birer dönüşüm fırsatına dönüştürülebilir.

Cezaevi eğitiminin etkisi kurumsal koordinasyon sorunları nedeniyle azalabilir. Adalet Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı ve Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı gibi temel aktörler arasında yaşanan veri paylaşımındaki kopukluk, ortak protokol eksikliği ve kurumsal önceliklerdeki farklılaşma rehabilitasyon sürecinde ciddi bir parçalanmaya yol açmaktadır. Örneğin, bir mahkûmun Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir kurumdan aldığı sertifika ile Adalet Bakanlığı'nın iyileştirme kayıtları arasında otomatik bir entegrasyon bulunmamakta, bu da bireysel ilerlemenin bütüncül olarak izlenmesini engellemektedir. Bu tür bir engel her bir kurumun kendi izole ortamlarında çalışmasına neden olmakta ve mahkûmun eğitim yolculuğu kurumsal geçişlerde sürekliliğini kaybetmektedir. Bu yapısal dağınıklığı aşmak için söz konusu kurumları aynı veri ve hedef ekseninde buluşturacak Kurumlar Arası Dijital Rehabilitasyon Platformu gibi bütünleştirici bir mekanizmanın hayata geçirilmesi gerekir. Böyle bir platform mahkûma ait eğitim geçmişi, psikososyal değerlendirmeler, mesleki yeterlilikler ve tahliye sonrası planlamalar gibi kritik verileri güvenli ve şifrelenmiş bir ortama entegre edebilir. Platform yapay zekâ destekli analizlerle bireysel ihtiyaç haritalaması yaparak her kuruma düşen rol ve sorumlulukları otomatize edebilir. Bu sayede bir mahkûmun temel okuryazarlık eğitiminden mesleki sertifikasyona, oradan psikolojik destek sürecine kadar uzanan yolculuğu kesintisiz ve birbiriyle uyumlu bir şekilde yönetilebilir. Bu koordinasyon kaynak israfını önlerken, vurgulanan bütüncül iyileştirme idealini kurumsal pratiğe dönüştürecek en güçlü araçlardan biri hâline gelebilir.

Cezaevlerinde uygulanan eğitim müfredatı ve dijital içeriklerin büyük bir kısmı dijital çağın dinamiklerinin ve işgücü piyasasının güncel gerekliliklerinin gerisinde kalmaktadır. Mevcut cezaevi eğitim müfredatı çoğunlukla temel okuryazarlık ve geleneksel mesleki becerilerle bile sınırlı olmayıp veri okuryazarlığı, yapay zekâ okuryazarlığı, siber güvenlik veya dijital pazarlama gibi 21. yüzyıl becerilerini kapsamaktan uzaktır. Bu uyumsuzluk mahkûmların tahliye sonrasında dijital ekonomiye entegrasyonunu güçleştirerek rehabilitasyonun temel hedefini baltalamaktadır. UNESCO'nun 2021 raporunda ifade edildiği gibi dijital vatandaşlık eğitimi artık sadece bir seçenek değil, her birey için temel bir hak ve gerekliliktir (Schulz vd., 2023). Bu durum özgürlüğünden mahrum bireyler için de geçerlidir. Bu bağlamda müfredatın radikal bir şekilde gözden geçirilerek dijital etik, algoritmik farkındalık ve online itibar yönetimi gibi başlıkları da içerecek şekilde genişletilmesi zaruridir. İçerik sunum formatı olarak kısıtlı dikkat sürelerine uygun, hedef odaklı mikro öğrenme videoları ve gerçek hayat senaryolarını taklit eden simülasyon tabanlı eğitim

modülleri soyut kavramları somutlaştırarak öğrenmeyi daha etkileşimli ve kalıcı hâle getirebilir. Örneğin, güvenli internet bankacılığı işlemlerinin sanal bir ortamda öğretilmesi veya basit bir veri analizi projesiyle veri okuryazarlığı becerisinin kazandırılması, müfredatı gerçek dünya ile doğrudan bağlantılı hâle getirecektir. Bu dijital dönüşüm cezaevi eğitimini mahkûmu dijital dünyada etkin ve sorumlu bir katılımcı olmaya hazırlayan dinamik bir sürece dönüştürme potansiyeli taşımaktadır.

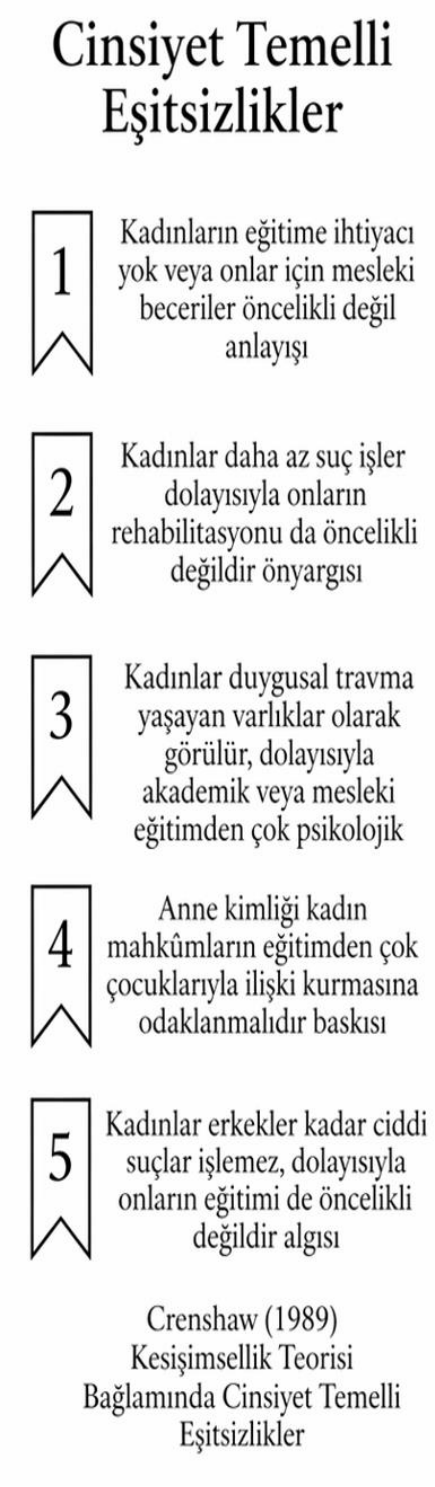
Uzun süreli hapis cezalarının en yıkıcı psikolojik etkilerinden biri mahkûmların gelecek zaman algısında yol açtığı derin erozyondur. Kronik bir şimdide sıkışmışlık hâli olarak tanımlanabilecek bu durum, mahkûmun tahliye sonrası yaşamı için anlamlı hedefler koyma, planlama yapma ve kendini olası bir gelecekte konumlandırma kapasitesini ciddi şekilde zayıflatır. Zaman algısının dağılması mahkûmu umutsuzluk ve amaçsızlık girdabına sürükleyerek eğitim gibi geleceğe yatırım gerektiren faaliyetlere olan motivasyonunu da düşürebilir. Dan P. McAdams'ın Anlatısal Kimlik Kuramı bireylerin kimliklerini, geçmişi yorumlama, şimdiki zamanı anlamlandırma ve geleceğe dair hikâyeler kurgulama kapasiteleri üzerinden inşa ettiğini öne sürer. Bu perspektiften bakıldığında geleceğe yönelik vizyon eksikliği bir kimlik krizine işaret eder. Bu krizi aşmak için eğitim programlarına mahkûmların kendi yaşam öykülerini yeniden yazmalarına ve olumlu gelecek senaryoları hayal etmelerine olanak tanıyan otobiyografik çalışmaların entegre edilmesi büyük önem taşır. Gelecek Otobiyografisi veya Olası Benlik egzersizleri gibi yöntemlerle mahkûmlar tahliye sonrasında bir meslek sahibi olmak, ailesiyle yeniden bağ kurmak veya topluma yararlı bir projeye imza atmak gibi somut ve arzulanan gelecek imgeleri inşa edebilir. Bu anlatısal müdahaleler cezaevi duvarlarının ötesine uzanan bir yaşam şeridi oluşturarak, mahkûmun eğitim sürecine anlam ve yön kazandırır. Bu çaba Viktor Frankl'ın (1958) Logoterapisinde ifade ettiği bireyin gelecekteki bir anlam arayışına hizmet eder ve içinde bulunulan en zor koşullarda dahi bir yaşam amacının sürdürülebileceğine dair inancı pekiştirir ve rehabilitasyonu derinleştirir.

Cezaevi eğitiminin önündeki gizli engellerden biri kurum içinde hüküm süren gayriresmî sosyal hiyerarşi ve alt kültür normlarıdır. Gresham Sykes'ın (1958) Tutsaklar Cemiyeti adlı kitabında mahkûmlar arasında oluşan alternatif toplumsal düzen otoriteye boyun eğmeme, kendi işini kendi görme ve duygusal kopukluk gibi değerler üzerine inşa edildiğini vurgulamıştır. Bu değerler sistemi içinde eğitim faaliyetlerine katılım bir zayıflık işareti yanında sisteme uyum sağlama olarak algılanabilmekte, özellikle genç veya sosyal açıdan kırılgan mahkûmlar üzerinde akran baskısı yoluyla ciddi bir caydırıcı etki yaratmaktadır. Bu anti entelektüel iklimi dönüştürmek doğrudan yasaklayıcı önlemlerle

sağlanamaz. Bunun için alt kültürün dinamiklerini ustalıkla yönlendiren stratejik müdahaleler gerekir. Bu bağlamda saygınlık gören mahkûmların akran eğitmeni veya bilgi elçisi olarak konumlandırıldığı yapılandırılmış mentorluk programları eğitimi alt kültürün reddettiği bir dışsal unsur olmaktan, içsel bir sosyal sermaye kaynağına dönüştürebilir. Örneğin, hücreler arası kitap okuma ve yorumlama yarışmaları düzenlemek veya dijital platformlarda mahkûmların hazırladığı eğitsel içerikleri paylaşmak, bilgiye erişimi toplumsal bir başarı ve statü göstergesi hâline getirebilir. Bu yaklaşım bilgiyi bir kontrol aracı olmaktan çıkarıp dayanışma ve kişisel gelişim aracına dönüştürür.

Cezaevinde başarıyla tamamlanan eğitim programlarının rehabilitasyondaki asıl etkisi tahliye sonrası süreçteki sürekliliğe bağlıdır; ne var ki, mevcut sistemde mahkûmiyetin sona ermesi, aynı zamanda destek mekanizmalarıyla olan bağın da ani bir şekilde kopması anlamına gelmekte ve edinilen kazanımlar toplumsal gerçeklik içinde erime tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadır. Bu kritik geçiş döneminde yaşanan boşluk mahkûmu eski sosyal çevresine ve riskli davranış kalıplarına geri dönmeye zorlayarak, yeniden suç işleme döngüsünü tetikleyebilmektedir. Bu nedenle tahliye hizmetlerinin yapısal ve sistematik bir şekilde ele alınması hayati önem taşımaktadır. Bu kapsamda cezaevinde alınan eğitim sertifikalarının işgücü piyasasında tanınırlığının garanti altına alınması, İŞKUR ve meslek odaları ile yapılacak protokollerle sağlanmalıdır. Ayrıca tahliye öncesi ve sonrasını kapsayan deneyimli sosyal hizmet uzmanları veya gönüllü montörler tarafından yürütülecek bir Geçiş Mentorluğu Programı hayata geçirilmelidir. Bu montörler bireyi konut, istihdam, aile ilişkileri ve resmî işlemler gibi zorlu alanlarda yönlendirerek öğrenilmiş bilgilerin günlük yaşamda uygulanabilirliğini artıracaktır. Bu bütüncül yaklaşım cezaevi eğitimini mahkûmun hayatında yalnızca bir parantez olmaktan çıkarıp, kalıcı bir dönüşümün başlangıcı hâline getirecektir.

Cezaevlerinde dijital eğitim platformlarının yaygınlaşması mahkûmların kişisel verilerinin güvenliği ve bu verilerin potansiyel kötüye kullanımına ilişkin ağır etik ikilemleri de beraberinde getirmektedir. Mahkûmlar dijital izlerinin öğrenme alışkanlıkları, psikolojik profil testleri, ailevi bilgiler hassas bir şekilde kaydedildiği ve depolandığı bir sistemde yer almaya zorlanırken, temel mahremiyet haklarından ödün verme riskiyle karşı karşıyadır. Bu durum özgür irade ve onayının sınırlı olduğu bir ortamda gözetime razı olmak kavramını tartışmalı hâle getirmekte ve Foucaultcu (2020) bir gözetim toplumu eleştirisini cezaevi bağlamında yeniden güncel kılmaktadır. Bu dijital gözlem güvenlik amaçlı değil, davranışsal veri toplama ve analiz etme amacı taşıdığında, mahkûmu nesneleştirme ve tahliye sonrası yaşamında damgalanma riskini artırma tehlikesi taşır. Bu nedenle Avrupa Birliği Genel Veri Koruma Tüzüğü



(GDPR) uyarınca mahkûm verilerinin işlenmesi için katı protokoller geliştirilmelidir. Verilerin şifrelenmiş yerel sunucularda saklanması, anonimleştirilmiş formatta analiz edilmesi ve veri saklama sürelerinin tahliye sonrasında belirli bir periyotla sınırlandırılması temel prensip olarak benimsenmelidir. Ayrıca mahkûmlara verilerinin nasıl kullanıldığına dair şeffaf bilgilendirme yapılmalı ve mümkün olduğunca bir onay mekanizması oluşturulmalıdır. Bu yaklaşım teknolojik ilerlemeyi mahkûmun insan onuru ve temel hakları lehine çevirerek, dijital eğitimi etik bir temele oturtacak ve rehabilitasyon sürecine olan güveni güçlendirecektir.

Cezaevinde eğitsel kazanımların geleneksel yöntemlerle ölçülmesi pratik ve pedagojik açıdan ciddi handikaplar barındırmaktadır. Standart sınav uygulamaları, güvenlik protokolleri, izolasyon ve mahkûmların test kaygısı gibi nedenlerle ya uygulanamamakta ya da mevcut koşullar altında geçerli ve güvenilir sonuçlar vermemektedir. Üstelik çoktan seçmeli testler veya standart yazılı sınavlar cezaevi eğitiminin asıl hedefi olan üst düzey düşünme becerilerini, yaratıcılığı ve psikososyal gelişimi ölçmekte yetersiz kalmaktadır. Bu durum değerlendirme sürecini öğrenmenin kendisinden kopuk anlamsız bir formaliteye dönüştürmektedir. Bu açmazı aşmak ölçme ve değerlendirme paradigmasını yeniden tasarlamayı gerektirir. Alternatif ve otantik değerlendirme yöntemleri bu bağlamda

bir çıkış yolu sunmaktadır. Örneğin, bir mahkûmun belirli bir süre boyunca ürettiği tüm çalışmaları (yazılar, projeler, tasarımlar) bir araya getiren dijital portfolyo çalışmaları gelişimin sürekliliğini ve çok boyutluluğunu yansıtabilir. Proje tabanlı değerlendirme ise mahkûmlardan gerçek bir soruna çözüm üretmelerini (örneğin, bir topluluk bahçesi tasarlama veya bir dijital hikâye anlatımı projesi) isteyerek bilgiyi uygulama ve sentezleme becerilerini ölçmeye odaklanır. Ayrıca yapılandırılmış öz değerlendirme ve akran değerlendirme formları mahkûmlara kendi öğrenme süreçlerini eleştirme ve sorumluluk alma fırsatı verirken, üstbilişsel becerilerinin gelişimine de katkıda bulunur. Bu yöntemler değerlendirmeyi sadece bir notlandırma aracı olarak değil, öğrenme sürecinin ayrılmaz ve dönüştürücü bir parçası hâline getirerek, cezaevi eğitiminin bütüncül hedefleriyle uyumlu bir yaklaşım sunacaktır.

Kadın mahkûmların ceza infaz sistemleri içindeki deneyimleri toplumsal cinsiyet temelli yapısal eşitsizliklerin en çarpıcı örneklerinden biridir. Özellikle eğitim programlarına erişimde karşılaştıkları engeller sadece bireysel değil, sistematik bir ayrımcılığın ürünüdür. Crenshaw'ın (1989) Kesişimsellik Teorisi çerçevesinde ele alındığında, kadın mahkûmların maruz kaldığı dezavantajlar, cinsiyet, sınıf, ırk ve diğer kimlik kategorilerinin birbiriyle etkileşimi sonucu derinleşen bir dışlanma hâlini alır. Örneğin, toplumsal cinsiyet rolleri ve stereotipleri kadınların mesleki eğitim veya akademik programlara yönlendirilmesini sınırlarken, bu programların içeriği ve sunuluş biçimi de eril normlar üzerinden şekillenme eğilimindedir. Kadınların ihtiyaçları çocuk bakımı, sağlık hizmetlerine erişim veya travma sonrası destek gibi genellikle göz ardı edilirken, erkek mahkûmlara yönelik tasarlanmış standart programlar onların gerçekliklerine uyum sağlayamaz. Bu durum cezaevindeki eğitim fırsatlarının sadece nicel olarak değil, nitel olarak da eşit dağılmamasına yol açar. Dolayısıyla adil ve dönüştürücü bir infaz sistemi inşa etmek toplumsal cinsiyete duyarlı, kesişimselliği merkeze alan programların tasarlanmasını zorunlu kılar. Böyle bir yaklaşım kadın mahkûmların sadece cezaevinde değil, tahliye sonrasındaki sosyal ve ekonomik entegrasyonlarını da güçlendirecek ve hayatlarını yeniden kurma şansını artıracaktır. Bu bağlamda eğitim politikalarının yeniden düzenlenmesi hukuki bir gereklilik ve toplumsal cinsiyet adaletinin bir gereğidir.

Ceza infaz kurumlarında dijital dönüşümün önündeki en belirgin engellerden biri kurum kültürüne yerleşmiş olan değişim direncidir. Yönetici ve infaz koruma personeli uzun yıllara dayanan katı hiyerarşi ve güvenlik odaklı çalışma pratikleri içinde yenilikçi teknolojilere genellikle operasyonel risk, veri güvenliği endişesi veya yetki kaybı korkusuyla yaklaşmaktadır. Bu direnç teknolojik beceri eksikliğinden değil, dijital araçların getirdiği şeffaflık ve esnekliğin geleneksel kontrol mekanizmalarını dönüştürme potansiyeline duyulan içgüdüsel bir tedirginlikten de kaynaklanabilir. John P. Kotter'ın (1996) sekiz aşamalı Değişim Yönetimi Modeli, bu tür kurumsal direncin aşılmasında kritik bir çerçeve sunar. Aciliyet duygusu oluşturmak için dijital dönüşümün mahkûm rehabilitasyonundaki başarısı ve uzun vadeli kurumsal güvenliğe katkısı somut verilerle ortaya konmalı; güçlü bir rehberlik koordinasyonu ile yönetici ve personelin sürece dâhil edilmesi sağlanmalıdır. Pilot uygulamalar bu süreçte kritiktir. Örneğin, bir koğuşta başlatılacak kontrollü bir tablet tabanlı öğrenme projesi hem pratik kaygıların giderilmesine hem de olumlu sonuçların somut olarak gözlemlenmesine olanak tanır. Bu pilot çalışmalar personelin yeni teknolojileri kullanım becerilerini güvenli bir ortamda geliştirmesine, dijital araçların aslında güvenlik ve gözetimi kolaylaştıran birer unsur olabileceğini deneyimlemelerine fırsat verir. Bu kademeli ve



John P. Kotter'ın (1996) Sekiz Aşamalı Değişim Yönetimi Modelinin cezaevi eğitim programlarına uyarlanmış örnek senaryosu

1. Acil bir ihtiyaç ve farkındalık yaratmak
Cezaevinde eğitim programlarının yetersizliği, mahkûmların topluma uyum sürecini zorlaştırmaktadır. Bu noktada, "Eğitim olmadan yeniden suç işleme oranı yüksektir" gibi veriler paylaşılır, istatistiklerle cezaevi yönetimi ve personeline mevcut durumun sürdürülemez olduğu gösterilir.

2. Güçlü bir rehber koalisyon oluşturmak
Cezaevi müdürü, öğretmenler, psikologlar, sosyal çalışmacılar ve idari personelden oluşan bir çalışma grubu kurulur. Bu grup, değişimi sahiplenir ve sürecin öncüsü olur.

3. Bir vizyon ve strateji geliştirmek
Ortak vizyon: "Her mahkûmun bireysel ihtiyaçlarına uygun, travma duyarlı ve mesleki beceri kazandırıcı eğitim fırsatlarına erişmesi."
Stratejiler: dijital eğitim imkânlarının artırılması, kadın mahkûmlar için toplumsal cinsiyet duyarlı programların eklenmesi, mesleki sertifika kurslarının açılması.

4. Vizyonu iletmek
Bu vizyon sadece yönetim kadrosuna değil, tüm personele ve mahkûmlara açıkça anlatılır. Panolarda bilgilendirme afişleri, personel toplantılarında sunumlar ve mahkûmlara yönelik bilgilendirme oturumları düzenlenir.

5. Çalışanların katılımını ve yetkilendirilmesini sağlamak
Öğretmenlerin kendi içeriklerini geliştirmelerine imkân tanınır. Psikolojik danışmanlar, travma duyarlı eğitim için öneriler getirir. Cezaevi kütüphanecileri, okuma programlarını yeniden tasarlar. Mahkûmlardan gönüllü temsilciler sürece dâhil edilerek motivasyon artırılır.

6. Kısa vadeli kazanımlar elde etmek
Örneğin, 3 ay içinde bir bilgisayar okuryazarlığı kursu açılır ve ilk mezuniyet sertifikaları dağıtılır. İlk etapta küçük bir başarı sağlanır, basit ama somut çıktılar elde edilir.

7. Başarıları pekiştirmek ve daha fazla değişim üretmek
Başarılı kursların ardından yeni programlar açılır: yabancı dil, mesleki beceri, dijital okuryazarlık, hatta üniversiteye hazırlık. Elde edilen sonuçlar raporlanır ve paylaşılarak güven tazelenir.

8. Yeni yaklaşımları kurum kültürüne yerleştirmek
Eğitim artık cezaevi kültürünün temel unsurlarından biri hâline gelir. Personel oryantasyon eğitimlerine "eğitim odaklı rehabilitasyon" dersi eklenir. Mahkûmların eğitim programına katılması teşvik edilir ve eğitim faaliyetleri "rehabilitasyonun doğal parçası" olarak kabul görür (Köçeri, 2025).

katılımcı yaklaşım değişimi bir tehdit olmaktan kurumsal kimliğin bir parçası hâline getirerek, direnci yapıcı bir iş birliğine dönüştürebilir. Nihayetinde, teknolojik dönüşüm insan odaklı bir süreç olarak ele alındığında, cezaevlerini güvenlik ve rehabilitasyon arasındaki dengeyi güçlendiren daha etkili kurumlara dönüştürecek itici güç olabilir.

Mevcut mevzuat dijital eğitim alanındaki hızlı gelişmeleri yakalayamamakta ve belirsizlikler içermektedir. 5275 sayılı İnfaz Kanunu ve ilgili yönetmelikler, eğitim hakkını genel hatlarıyla tanımlamakla birlikte, dijital öğrenme platformlarının kullanımı, veri güvenliği protokolleri, şifrelenmiş cihazların hücre içi kullanım standartları veya online/offline eğitim materyallerinin denetimi gibi kritik konularda net bir hukuki çerçeve sunmamaktadır. Bu hukuki boşluk cezaevi yöneticileri ve eğitim personeli açısından yenilikçi uygulamaların önünü tıkamaktadır. Pratikte bu belirsizlik güvenli bir eğitim tableti temin edilse dahi cihazların mahkûmlarca hangi koşullarda kullanılacağına dair standart bir prosedür olmaması nedeniyle uygulamanın kurumdan kuruma farklılık göstermesine yol açabilir. Söz konusu belirsizlikleri gidermek ve dijital eğitimi güvenli, standart ve sürdürülebilir bir temele oturtmak için, Dijital Cezaevi Eğitimi Yönetmeliği başlığı altında kapsamlı bir ikincil düzenlemenin hayata geçirilmesi gereklidir. Bu yönetmelik teknik altyapı standartlarını, mahkûm verilerinin gizliliği, öğretmenlerin dijital pedagoji eğitimi, içerik denetim mekanizmaları ve etik kurallar gibi boyutları da düzenlemelidir. Böyle bir düzenleme idareye ve personele açık bir yol haritası çizerek güvenlik endişeleri ile eğitimsel fırsatlar arasında sağlam bir denge kurulmasını mümkün kılacak ve Anayasa'nın 42. maddesinde güvence altına alınan eğitim hakkının dijital çağda etkin bir şekilde hayata geçirilmesinin önünü açacaktır.

ÖRNEKTİR	T.C. ADALET BAKANLIĞI DİJİTAL CEZAEVİ EĞİTİMİ YÖNETMELİĞİ TASLAĞI	ÖRNEKTİR

BİRİNCİ BÖLÜM

Amaç, Kapsam, Dayanak ve Tanımlar

Amaç

MADDE 1 – (1) Bu Yönetmeliğin amacı, ceza infaz kurumlarında bulunan hükümlü ve tutukluların eğitim hakkının dijital ortamda güvenli, standart ve sürdürülebilir bir biçimde kullanılmasını sağlamak, dijital eğitim uygulamalarına ilişkin usul ve esasları düzenlemektir.

Kapsam

MADDE 2 – (1) Bu Yönetmelik, Adalet Bakanlığı Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğüne bağlı tüm ceza infaz kurumlarında yürütülen dijital eğitim faaliyetlerini, bu faaliyetlerde görev alan personeli, eğitim altyapısını ve dijital eğitim araçlarını kapsar.

Dayanak

MADDE 3 – (1) Bu Yönetmelik, 13/12/2004 tarihli ve 5275 sayılı *Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun*'un 76, 83 ve 116'ncı maddeleri ile Anayasa'nın 42'nci maddesi hükümlerine dayanılarak hazırlanmıştır.

Tanımlar

MADDE 4 – (1) Bu Yönetmelikte geçen;

a) **Bakanlık:** Adalet Bakanlığını,

b) **Genel Müdürlük:** Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğünü,

c) **Dijital eğitim:** Bilgisayar, tablet veya benzeri cihazlar aracılığıyla yürütülen çevrimdışı veya çevrimiçi eğitim faaliyetlerini,

d) **Güvenli eğitim cihazı:** Bakanlık tarafından onaylanan, dış bağlantılara kapalı, şifrelenmiş ve denetlenebilir elektronik cihazları,

e) **Eğitim personeli:** Kurum öğretmeni, rehber öğretmen, bilişim sorumlusu ve dijital eğitim koordinatörünü,

f) **Veri güvenliği:** Kişisel ve eğitimsel verilerin gizliliğini, bütünlüğünü ve erişilebilirliğini korumaya yönelik teknik ve idari önlemleri, ifade eder.

İKİNCİ BÖLÜM

Dijital Eğitim Ortamının Temel İlkeleri

MADDE 5 – (1) Dijital cezaevi eğitimi aşağıdaki ilkelere göre yürütülür:

a) **Eğitim hakkı önceliği:** Her hükümlü ve tutuklu, eğitim hakkından eşit biçimde yararlanır.

b) **Güvenlik ve denge:** Eğitim süreci, cezaevi güvenlik protokollerine zarar vermeyecek şekilde planlanır.
c) **Etik kullanım:** Dijital materyallerin hazırlanması, paylaşımı ve kullanımı insan onuruna, kişisel verilerin gizliliğine ve telif haklarına uygun olmalıdır.
d) **Sürdürülebilirlik:** Dijital eğitim altyapısı sürekli güncellenir ve bakım altında tutulur.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Teknik Altyapı, Güvenlik ve Denetim Protokolleri

MADDE 6 – (1) Dijital eğitim altyapısının kurulumu, işletilmesi ve güvenliği, Bilgi İşlem Genel Müdürlüğü ile Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü'nün koordinasyonunda yürütülür.

MADDE 7 – (1) Dijital eğitim cihazları;

a) Bakanlık onaylı yazılım ve donanımlarla kullanılır.

b) İnternete doğrudan erişim imkânı bulunmaz, yalnızca güvenli sunucular üzerinden önceden yüklenmiş içeriklere erişim sağlanır.

c) Kullanım kayıtları otomatik olarak saklanır ve denetime tabidir.

d) Cihazlarda kamera, mikrofon ve harici bağlantı portları devre dışı bırakılır.

MADDE 8 – (1) Dijital eğitim altyapısının güvenli çalışmasını sağlamak üzere her kurumda bir **Dijital Güvenlik Sorumlusu** görevlendirilir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

Eğitim İçerikleri, Pedagojik Standartlar ve Personel Eğitimi

MADDE 9 – (1) Dijital eğitim içerikleri, Millî Eğitim Bakanlığı veya Yükseköğretim Kurulu tarafından onaylı programlara dayanır.

(2) Eğitim içerikleri, pedagojik uygunluk, tarafsızlık, dil kullanımı, şiddet, ayrımcılık ve nefret söylemi yönlerinden **İçerik Denetim Komisyonu** tarafından incelenir.

(3) Komisyon; bir hukuk müşaviri, bir psikolog, bir kurum öğretmeni ve bir bilişim uzmanından oluşur.

MADDE 10 – (1) Eğitim personeline yılda en az bir kez **Dijital Pedagoji ve Güvenli Kullanım Eğitimi** verilir.

(2) Bu eğitim, dijital araçların pedagojik kullanımı, veri güvenliği ve mahkûm etkileşiminde etik ilkeler konularını kapsar.

BEŞİNCİ BÖLÜM

Kullanım Esasları ve Sorumluluklar

MADDE 11 – (1) Hükümlü ve tutuklular, güvenli eğitim cihazlarını belirlenen zaman dilimlerinde, gözetim altında kullanabilir.

(2) Kullanım süresi, kurumun fiziksel ve güvenlik koşulları dikkate alınarak kurum idaresi tarafından belirlenir.

MADDE 12 – (1) Her ceza infaz kurumunda dijital eğitim faaliyetlerinden sorumlu bir **Dijital Eğitim Koordinatörü** görevlendirilir.

(2) Koordinatör, eğitim programlarının planlanması, içeriklerin yüklenmesi, cihaz bakımının sağlanması ve raporlamadan sorumludur.

MADDE 13 – (1) Dijital cihazların kaybolması, hasar görmesi veya izinsiz erişim girişimi durumunda olay derhâl tutanak altına alınır ve kurum disiplin kurulu bilgilendirilir.

ALTINCI BÖLÜM

Veri Gizliliği ve Etik Kurallar

MADDE 14 – (1) Hükümlü ve tutuklulara ait kişisel veriler yalnızca eğitim süreçlerinin yürütülmesi amacıyla işlenir.

(2) Bu veriler üçüncü kişilerle veya kurum dışı kuruluşlarla paylaşılmaz.

MADDE 15 – (1) Tüm veri işleme faaliyetleri 6698 sayılı *Kişisel Verilerin Korunması Kanunu* hükümlerine uygun olarak yürütülür.

MADDE 16 – (1) Dijital eğitim süreçlerinde öğretmen ve mahkûm etkileşimi profesyonel sınırlar içinde gerçekleşir.

(2) Eğitim dışı kişisel iletişim, sosyal medya bağlantısı veya özel veri paylaşımı yasaktır.

YEDİNCİ BÖLÜM

Denetim, Değerlendirme ve Yaptırımlar

MADDE 17 – (1) Dijital cezaevi eğitimi uygulamaları yılda en az bir kez Bakanlık Denetim Kurulu tarafından denetlenir.

MADDE 18 – (1) Denetim sonucunda tespit edilen eksiklikler, Genel Müdürlük tarafından belirlenen süre içinde giderilir.

(2) Denetim raporları Bakanlığa sunulur ve politika geliştirme sürecinde dikkate alınır.

MADDE 19 – (1) Yönetmelik hükümlerine aykırı hareket eden personel hakkında 657 sayılı *Devlet Memurları Kanunu* çerçevesinde disiplin işlemi uygulanır.

SEKİZİNCİ BÖLÜM

Çeşitli ve Son Hükümler

MADDE 20 – (1) Bu Yönetmelik hükümleri, dijital eğitim süreçlerinin geliştirilmesine yönelik pilot uygulamalarda da geçerlidir.

Yürürlük

MADDE 21 – (1) Bu Yönetmelik yayımı tarihinde yürürlüğe girer.

Yürütme

MADDE 22 – (1) Bu Yönetmelik hükümlerini Adalet Bakanı yürütür.

Cezaevi eğitim programlarının sürdürülebilirliği hakkında en az tartışılan konulardan biri toplumsal mutabakat eksikliğidir. Kamuoyu nezdinde cezaevlerine yapılan eğitim yatırımları sıklıkla suçlulara lüks veya kaynak israfı olarak algılanmakta, siyasi irade ve bütçe tahsisini doğrudan etkilemektedir. Bu algının arkasında cezanın öncelikle bir cezalandırma aracı olduğuna dair köklü

bir toplumsal inanç ve rehabilitasyon fikrine duyulan güvensizliktir. Oysa çağdaş kriminoloji araştırmaları iyi yapılandırılmış eğitim programlarının yeniden suç işleme oranlarını önemli ölçüde düşürdüğünü ortaya koymaktadır. Bu nedenle toplumsal desteği sağlamanın yolu eğitimi bir insani hak söyleminden çıkarıp, etkili bir suç önleme stratejisi ve akıllı ekonomik yatırım olarak çerçevelemekten geçer. Medya kampanyaları, infografikler ve açık veriler aracılığıyla eğitimli mahkûmların tahliye sonrası istihdam oranlarındaki artış ve suç tekrarındaki düşüş gibi somut göstergeler toplumla paylaşılmalıdır. Ayrıca iş dünyası ve sivil toplum kuruluşlarının cezaevi eğitim programlarına doğrudan katılımı teşvik edilerek, rehabilitasyonun devletin ve tüm toplumun ortak sorumluluğu olduğu mesajı pekiştirilmelidir. Bu yaklaşım cezaevi eğitimini marjinal bir faaliyetten toplumsal güvenliğin ve ekonomik rasyonalitenin vazgeçilmez bir bileşeni hâline getirecektir.

8.1. Motivasyon Eksikliği

Cezaevinde mahkûmlara verilen bireysel eğitimin etkisini sınırlayan motivasyon eksikliği derinlemesine analiz edilmesi gereken sistematik bir meseledir. Motivasyonun düşük olması cezaevi koşullarının yarattığı umutsuzluk, eğitim materyallerinin yetersizliği, geleceğe dair belirsizlik ve sosyal damgalanma gibi yapısal faktörlerle doğrudan ilişkilidir. Mahkûmların geçmiş öğrenme başarısızlıkları, özgüven eksikliği ve psikolojik travmalar da motivasyonu zayıflatan içsel dinamikler olarak öne çıkmaktadır. Eğitim programlarının bireysel ihtiyaçlara uygun olmaması, özerkliği desteklememesi ve anlamlı geri bildirim mekanizmalarından yoksun olması gibi pedagojik eksiklikler de süreci olumsuz etkilemektedir. Tüm bu faktörler bir araya geldiğinde mahkûmların öğrenme süreçleri ve rehabilitasyon hedefleri sekteye uğrar. Motivasyon eksikliği eğitsel ve yeniden suç işleme riskini artıran toplumsal bir risktir (Rucker, 2020). Bu nedenle cezaevlerindeki eğitim programlarının başarısı motivasyonel bariyerlerin çok yönlü bir bakış açısıyla ele alınmasına bağlıdır.

Cezaevlerindeki motivasyon krizini anlamak psikolojik kuramların bu özgül bağlamdaki yansımalarını görmeyi gerektirir. Seligman'ın (1972) Öğrenilmiş Çaresizlik Kuramı mahkûmların neden sıklıkla edilgen bir tutum sergilediğini açıklamada kritik bir yaklaşımdır. Geçmiş eğitim başarısızlıkları, sürekli sosyal dışlanma ve belirsiz bir gelecek çabalarının anlamsız olduğu inancını pekiştirir. Bu durum bireysel eğitim faaliyetlerine karşı derin bir ilgisizlik olarak kendini gösterir. Bandura'nın (1997) Öz Yeterlik Kuramı ise motivasyon kaybının bir diğer temel nedenine işaret eder: mahkûmun kendi öğrenme kapasitesine duyduğu güvensizlik. Kendini yetersiz gören mahkûm yeni bilgi edinme sürecine

girmekten kaçınır. Deci ve Ryan'ın (2000) öz belirleme kuramı motivasyonun sürdürülebilmesi için özerklik, yeterlilik ve ilişkisellik ihtiyaçlarının karşılanmasının zorunlu olduğunu ortaya koyar. Ne var ki, Goffman'ın (1961) Total Kurum olarak tanımladığı cezaevi yapısı bu temel psikolojik ihtiyaçların önünde aşılması güç engeller oluşturur. Katı kurallar ve standartlaştırılmış rutinler özerkliği yok ederken, sosyal izolasyon da anlamlı ilişkiler kurma olanağını büyük ölçüde kısıtlar. Psikolojik kuramlar cezaevi ortamının yapısal koşullarının bireyin öğrenme motivasyonunu nasıl sistematik olarak baltaladığını net bir şekilde gözler önüne serer.

Cezaevi popülasyonunda öğrenme motivasyonunu düşürenler genel olarak travma geçmişi ve eşlik eden ruhsal bozukluklardır. Travma Sonrası Stres Bozukluğu (TSSB), majör depresyon ve anksiyete bozuklukları gibi durumlar mahkûmun dikkatini ve bilişsel kaynaklarını tüketerek öğrenmeye odaklanma kapasitesini ciddi şekilde aşındırır. Judith Herman (1992) travmatik deneyimlerin bireyin geleceğe yönelik plan yapma ve umut besleme yeteneğini tahrip ettiğini savunur. Bu umutsuzluk hâli mahkûmun çabasının bir anlamı olacağı inancını yitirmesine yol açar ve eğitim girişimlerini anlamsız kılar. Bu nedenle cezaevlerindeki bireysel eğitim programlarının bu psikolojik gerçekliği merkezine alan travma duyarlı bir pedagoji ile yeniden kurgulanması gerekir. Güvenli bir öğrenme ortamı, öngörülebilir rutinler ve güçlendirici iletişim tarzı, ancak bu şekilde travmanın öğrenme üzerindeki felç edici etkisini hafifletebilir.

Cezaevinde motivasyonu derinden etkileyen sosyolojik bir faktör de mahkûm alt kültürünün yarattığı baskıdır. Sykes (1958) bu kapalı sistemde mahkûm dayanışmasının ve otoriteye karşı direncin temel normlar hâline geldiğini vurgular. Resmî kurumlar tarafından sunulan eğitim faaliyetleri ise bu normlar gereği sıklıkla sistemin bir uzantısı veya ideolojik bir araç olarak yorumlanır. Özellikle terör mahkûmları söz konusu olduğunda, Scott'un (1990) analizlerinde görüldüğü gibi eğitim bir tür asimilasyon veya itaat aracı olarak algılanabilir. Bu olumsuz algı güçlü bir akran baskısıyla pekişir. Eğitime katılım alt kültür içinde bir zayıflık veya sistemle işbirliği işareti olarak sayılarak caydırılır. Bu nedenle, bireysel eğitim programlarının meşruiyet kazanabilmesi için onların dönüştürücü ve özgürleştirici işlevini ön plana çıkarmak, bireysel programları otoriteden bağımsız ve güvenilir bir biçimde sunmak esastır. Ancak bu şekilde mahkûm alt kültürünün olumsuz etkisi aşılabilir ve gerçek anlamda bir katılım sağlanabilir.

Cezaevi eğitim programlarına yönelik motivasyonun düşük olmasının nedenlerinden biri müfredatın mahkûmun gerçek dünyasıyla olan ilişkisindeki kopukluktur. Öğrenme içeriği tahliye sonrası yaşamda somut bir karşılık bulmadığında mahkûmlar için anlamını yitirir. Luminița'nın (2022) da altını çizdiği gibi, mesleki eğitim programlarının güncel iş piyasası gereksinimleriyle

uyumsuz oluşu, bu anlamsızlık duygusunu daha da derinleştirir. Bu sorunu aşmanın yolu eğitimi mahkûmun güncel ve gelecekteki pratik ihtiyaçlarıyla doğrudan ilişkilendirmektir. Örneğin, temel okuryazarlık eğitimi resmî kurumlara dilekçe yazma veya iş başvuru formlarını doğru doldurma gibi yaşam becerileri etrafında kurgulandığında, öğrenmenin algılanan değeri belirgin şekilde artar. Eğitimi bir lütuftan ziyade mahkûmun yaşamını iyileştiren gerçek bir araç olarak konumlandırmak, içsel motivasyonu harekete geçirebilecek en güçlü stratejilerden biridir.

Cezaevi eğitiminde motivasyonu artırma potansiyeline sahip dijital araçların etkisi erişim imkânlarıyla doğrudan ilişkilidir. Kişiselleştirilmiş öğrenme yolculukları sunan çevrim dışı tabletler ve güvenli eğitim yazılımları mahkûmlara özerklik hissi vererek içsel motivasyonu tetikleyebilir. Ancak Chalatsis'in (2016) belirttiği gibi güvenlik endişeleriyle aşırı kısıtlanan ve katı kurallarla çevrelenen teknoloji kullanımı, bu olumlu etkiyi ortadan kaldırarak dijital araçları çekicilikten uzak bir yük hâline getirebilir. Bu ikilemin aşılması dengeyi gözeten bir yaklaşım gerektirir. Güvenliği tehlikeye atmadan, eğitim içeriğine esnek erişim sağlayan ve kullanıcı dostu bir dijital altyapı kurmak esastır. Bu tür dikkatli bir entegrasyon teknolojinin bir öğretim aracı ve güçlü bir motivasyon kaynağı olarak işlev görmesine olanak tanıyacaktır.

Aile mahkûmun eğitim sürecinde bir destek mekanizması, kimlik inşasını ve gelecek perspektifini şekillendiren temel bir sosyal kurumdur. Kimberlé Crenshaw'ın (1989) Kesişimsellik Teorisi aile bağlarının zayıflaması veya kopması, mahkûmu toplumsal aidiyet duygusundan yoksun bırakarak, geleceğe dair umutlarını ve öğrenme motivasyonunu derinden sarsacağını vurgular. Tam tersine, güçlü aile ilişkileri mahkûmun suçlu kimliğinin ötesinde ebeveyn, çocuk veya eş olarak var olabilmesine olanak tanıyarak, benlik saygısını ve sorumluluk bilincini besler. Eğitim sürecine ailenin aktif olarak dâhil edilmesi, bu bağlamda stratejik bir eğitsel müdahaledir. Öğrenilen becerilerin aile üyeleriyle paylaşılması, okuma yazma öğrenen bir mahkûmun çocuğuna kendi yazdığı mektubu iletmesi, mesleki bir sertifika alan mahkûmun aile ekonomisine katkı planları yapması soyut bilgiyi somut bir duygusal bağa dönüştürür. Bu sadece motivasyonu artırmakla kalmaz, mahkûmun öğrenen birey kimliğini aile nezdinde meşrulaştırarak sembolik bir dönüşüm yaratır. Aile görüşmelerinde eğitimdeki ilerlemeyi gösteren portfolyoların sunulması, dijital okuryazarlık kazanan mahkûmlarla aileleri arasında kontrollü video görüşmeleri düzenlenmesi gibi uygulamalar bu bağı güçlendirecek somut adımlardır.

Cezaevleri resmî eğitim programlarının çok ötesine uzanan güçlü bir gayriresmî pedagojik ağ oluşturur. Mahkûmlar arasında saygınlık kazanmış ve eğitim yoluyla kişisel dönüşüm gerçekleştirmiş bireylerin akran montörü olarak

seçilmesi, soyut bir başarı kavramını somut ve ulaşılabilir bir modele dönüştürür. Okuma yazma öğrenmiş yaşlı bir mahkûmun genç bir mahkûma bu beceriyi kazandırması veya dijital okuryazarlık eğitimi alan birinin diğerlerine basit kodlama mantığını anlatması, öğrenmeyi toplumsal ve dayanışmacı bir faaliyete dönüştürür. Süreç sadece öğrenen için değil, öğreten mentor için de özgüveni ve sosyal statüyü güçlendirici bir işlev görür. Özellikle otorite figürlerine karşı mesafeli olan genç mahkûmlar üzerinde sistemin bir temsilcisi olarak görülmeyen bir akrandan alınan bilgi ve teşvik çok daha etkilidir. Yapılandırılmış akran mentorluğu programları bu doğal sosyal öğrenme eğilimini kurumsal bir çerçeveye oturtarak motivasyonu yüksek, güven temelli ve sonuç alıcı bir öğrenme ortamı yaratma potansiyeli taşır.

Cezaevi popülasyonunun heterojen yapısı eğitim motivasyonunu belirleyen faktörlerin de aynı ölçüde çeşitlilik göstermesine neden olmaktadır. Mahkûmların öğrenmeye yönelik içsel ve dışsal güdüleri, yaş, cinsiyet, kültürel arka plan, dil becerisi ve sosyoekonomik statü gibi değişkenlerle derinden şekillenir. Rangel Torrijo ve De Maeyer'in (2019) vurguladığı üzere, tek tip bir müfredat bu karmaşık ihtiyaçlar yelpazesine hitap etmekte başarısız kalarak motivasyon kaybına yol açabilmektedir. Örneğin, kadın mahkûmlar için annelik rolleri ve toplumsal cinsiyete dayalı damgalama, eğitime katılımın önünde ek psikososyal bariyerler oluştururken; farklı etnik veya dilsel kökenlere sahip bireyler iletişim engelleri nedeniyle kendilerini ifade etmekte ve öğrenme sürecine dâhil olmakta zorluk çekmektedir. Bu kesişimsel dezavantajları aşmak, müfredat içeriğiyle sınırlı kalmayan, kültürel kodları ve yaşam gerçekliklerini dikkate alan bütünleştirici bir pedagojiyi gerektirir. Çok dilli ve kültürel olarak duyarlı eğitim materyalleri, kadın mahkûmlar için çocuk bakımı eğitimiyle desteklenmiş esnek programlar ve azınlık gruplarına yönelik akran destek ağları motivasyonu artırmada önemlidir. Ayrıca mahkûmların bireysel hikâyelerini ve bilgi birikimlerini eğitim sürecine katabilecekleri proje tabanlı öğrenme yaklaşımları, aidiyet duygusunu güçlendirerek motivasyonu içselleştirebilir. Bu kapsamlı ve kültürel olarak duyarlı yaklaşım eğitimi evrensel bir dayatma olmaktan çıkarıp her mahkûmun kendi gerçekliği içinde anlamlandırabileceği kişisel bir keşif yolculuğuna dönüştürmenin anahtarıdır.

Çok dilli eğitim materyalleri öğrenme sürecinde dil engelini ortadan kaldırarak kapsayıcılığı artıran önemli araçlardır. Bu kapsamda aynı içeriğin birden fazla dilde sunulduğu ders kitapları ve kılavuzlar, mahkûmların tercih ettikleri dilde öğrenmelerine olanak tanır. Eğitim videolarında farklı dil seçenekleri ve doğru kültürel bağlama uygun altyazılar erişilebilirliği güçlendirir. Etkileşimli e-öğrenme platformları, kullanıcı arayüzünün ve içeriklerin farklı dillere uyarlanabilmesi sayesinde esnek bir yapı sunar. Çeşitli dillerde

hazırlanmış sesli kitaplar ve podcastler öğrenmeyi desteklerken, videolara veya canlı derslere eklenen işaret dili entegrasyonu işitme engelli mahkûmlar için büyük önem taşır. Ayrıca dil bağımsız evrensel sembollerle hazırlanmış piktogramlar ve görsel destekli materyaller öğrenmeyi kolaylaştırır. Mahkûmun sistem dili seçimine göre içerikleri otomatik olarak uyarlayan dil uyarlamalı yazılımlar çok dilli eğitimi erişilebilir ve etkili hâle getirir.

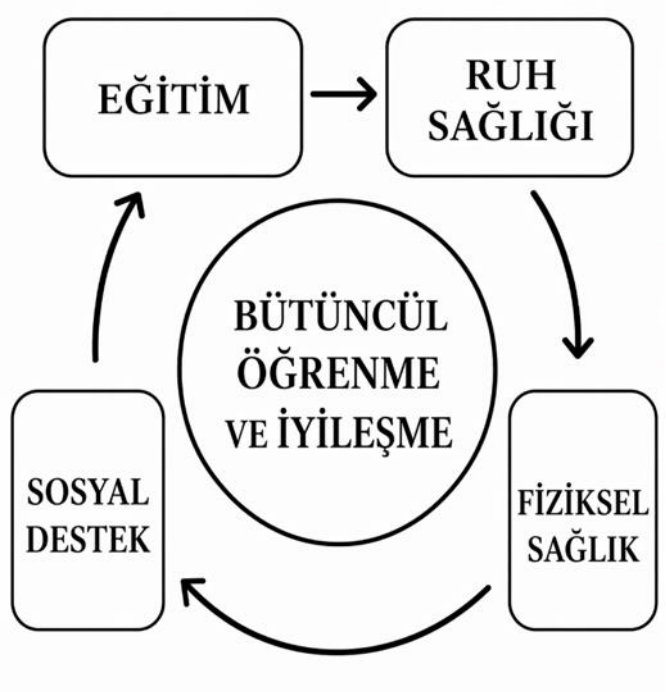


Cezaevlerindeki kültürel çeşitlilik eğitim materyallerinin tasarımında derin bir pedagojik dönüşümü zorunlu kılmaktadır. Geleneksel tek tip müfredat yerine mahkûmların kültürel kimlikleriyle anlamlı bir bağ kurabilecek materyallerin geliştirilmesi, eğitimin etkisi ve sürekliliği açısından gereklidir. Bu nedenle matematik problemlerinden okuma parçalarına kadar tüm içerikler mahkûmların günlük yaşam deneyimlerinden, yerel değerlerden ve aşina oldukları sosyal bağlamlardan seçilmiş örneklerle zenginleştirilmelidir. Bir aritmetik probleminin geleneksel bir el sanatı üretim süreci üzerinden kurgulanması veya bir okuma metninin bölgesel bir kahramanlık hikâyesini konu alması, içeriği soyut olmaktan çıkarıp özdeşim kurulabilir hâle getirecektir. Görsel malzemeler ise toplumun tüm kesimlerini farklı etnik kökenleri, cinsiyet kimliklerini, engellilik durumlarını ve yaşam tarzlarını kucaklayacak şekilde tasarlanmalıdır.



Tarih ve edebiyat müfredatı Batı merkezci bir bakış açısından sıyrılarak, Anadolu'nun çok katmanlı kültürel mirasını, göç deneyimlerini ve farklı inanç sistemlerinin katkılarını içerecek şekilde yeniden yapılandırılmalıdır. Ayrımcı dili ve kalıp yargıları besleyebilecek ifadelerden titizlikle kaçınılmalı, bunun yerine diyaloğu ve karşılıklı anlayışı teşvik eden bir dil benimsenmelidir. Özellikle teknik ve akademik terimlerin anlaşılmasını kolaylaştırmak için iki dilli sözlükler ve kavram haritaları kullanılabilir. Dini bayramlar, anma günleri ve

geleneksel kutlamalar gibi kültürel unsurlar eğitim takvimine ve içeriklerine dâhil edilerek mahkûmların aidiyet duygusunu güçlendirmek için birer fırsata dönüştürülebilir. Kültürel motifler, müzikler ve sembollerle bezenmiş oyunlaştırılmış öğrenme uygulamaları mahkûmları kendi kültürel bağlamlarından hareketle onları keşfe davet ederek öğrenme sürecini hem daha erişilebilir hem de daha dönüştürücü kılacaktır.



Mahkûmların fiziksel ve ruhsal sağlık durumları cezaevi öğrenme motivasyonunun göz ardı edilen engellerinden biridir. Kronik ağrılar, kontrol altına alınmamış diyabet gibi fiziksel rahatsızlıklar, depresyon, travma sonrası stres bozukluğu, madde yoksunluğunun getirdiği anksiyete ve dikkat dağınıklığı mahkûmun bilişsel kaynaklarını ve enerjisini ciddi şekilde tüketerek öğrenmeye odaklanma kapasitesini düşürür. Dünya Sağlık Örgütü'nün (2020) de işaret ettiği gibi, cezaevleri ruhsal bozuklukların toplum geneline kıyasla iki ila dört kat daha yaygın görüldüğü ortamlardır ve bu gerçek eğitimle ruh sağlığı hizmetlerinin ayrılmaz bir bütün olarak ele alınması gerektiğini açıkça ortaya koyar (Calabrò vd., 2023). Bu iki alanın birbirinden yalıtıldığı durumlarda eğitim programları ne kadar iyi tasarlanmış olursa olsun, temel psikolojik ihtiyaçları karşılanmayan bir mahkûmun bu programlardan verim alması beklenemez. Bu nedenle psikopedagojik bütünleşme modeli kaçınılmaz bir gerekliliktir. Bu model bir matematik dersinin içine temel stres yönetimi tekniklerinin serpiştirilmesini, bir

okuma yazma çalışmasının duygusal ifade egzersizleriyle desteklenmesini veya mesleki eğitim atölyelerinin grup terapisi dinamikleriyle zenginleştirilmesini içerebilir. Psikologlar ve öğretmenlerin ortak ekiplerle çalıştığı, mahkûmun hem öğrenme hem de iyileşme yolculuğunun bir bütün olarak haritalandığı bu entegre yaklaşım, eğitimi bir bilgi aktarımı olmaktan çıkarır. Eğitimi mahkûmun benlik bütünlüğünü onaran, içsel kaynaklarını harekete geçiren ve bu sayede öğrenmeyi gerçekten sürdürülebilir kılan bütüncül bir iyileştirme süreci sunar.

Mahkûmların tahliye sonrası yaşamlarına dair besledikleri varoluşsal kaygılar da eğitim sürecine yönelik motivasyonlarını derinden etkiler. Geçim sıkıntısı, barınma sorunu ve toplumsal damgalanma gibi gerçekçi endişeler, soyut bir kişisel gelişim söylemini anlamsızlaştırarak, eğitimi acil ihtiyaçlar karşısında bir zaman kaybı olarak algılamalarına neden olabilir. Enocksson'un (1981) çalışmalarında cezaevi eğitiminin sürdürülebilir motivasyon sağlayabilmesi için edinilen becerilerin somut bir istihdam garantisi veya geçim kapısıyla doğrudan bağlı olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda teorik bilgi aktaran programlar yerine, sektör ihtiyaçlarına uygun, akredite sertifikalı mesleki eğitim programları (yenilenebilir enerji teknisyenliği, dijital pazarlama uzmanlığı veya ileri düzey kaynakçılık) ön plana çıkarılmalıdır. Bu programların TOBB veya yerel sanayi odaları gibi paydaşlarla iş birliği içinde, eğitim-istihdam garantili modeller olarak kurgulanması motivasyonu kökten değiştirecektir. Mahkûm öğrendiği her yeni beceriyi tahliye sonrasında somutlaşacak bir iş sözleşmesi veya kendi kuracağı küçük bir işletmenin temeli olarak görmeye başladığında, öğrenme eylemi anlam kazanacaktır.

Uzun süreli mahkûmiyet, mahkûmların zaman algısında köklü bir parçalanmaya yol açarak onu disiplin altına alınmış zaman olarak tanımladığı tekdüze ve edilgen bir varoluş sarmalına hapseder. Bu süreçte gelecek belirsizleşir, umutlar azalır ve mahkûm için zaman anlamsız bir şimdiler yığınına dönüşür. Eğitim bu döngüyü kırabilecek en güçlü pedagojik müdahaledir; ancak bir meşgale veya zaman geçirme aracı olarak kurgulandığı sürece etkisiz kalacaktır. Eğitim mahkûmun zihninde tahliye sonrasına uzanan somut bir yaşam şeridi inşa etmeli ve Giordano'nun (2007) Bilişsel Dönüşüm Modelinde vurguladığı gibi mahkûma yeni bir olası benlik sunmalıdır. Bu durum eğitimi duvarların ötesinde devam edecek bir yatırım hâline getirecektir. Açık öğretim lise veya üniversite programlarına entegrasyon, mesleki sertifikaların sektörde tanınırlığı veya tahliye sonrasında mentorlukla desteklenecek girişimcilik projeleri soyut bir gelecek fikrini elle tutulur bir gerçekliğe dönüştürecektir.

Cezaevi eğitiminin başarısı pedagojik içeriğin teknik kalitesinden çok öğretmen ile mahkûm arasında inşa edilen insani bağın niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Carl Rogers'in (1951) vurguladığı koşulsuz kabul, empati ve özgünlük

gibi iyileştirici faktörler cezaevi gibi güvenin kıt, otoritenin ise şüpheyle karşılandığı bir ortamda çok daha kritik bir önem kazanır. Ancak bu koşulların oluşması öğretmenin kendi psikolojik dayanıklılığına ve kurumsal konumuna bağlıdır. Öğretmenler genellikle güvenlik personelinin uzantısı olarak görülme riskiyle karşı karşıya kalır; bu mahkûmların savunma mekanizmalarını harekete geçirerek öğrenmeye direnç geliştirmelerine yol açabilir. Öğretmenin yaşadığı mesleki yalnızlık, tükenmişlik ve yetersiz destek hissi, onun Rogersçı bir duruş sergileme kapasitesini ciddi şekilde sarsar. Bu bağlamda öğretmenlerin motivasyonel görüşme teknikleri, travma duyarlı sınıf yönetimi ve nöro çeşitlilik farkındalığı gibi ileri düzey becerilerle donatılmış sürekli ve yapılandırılmış bir mesleki gelişim programına katılmalarını zorunlu kılar. Düzenli süpervizyon seansları öğretmenin karşılaştığı etik ve duygusal zorlukları işlemesi için güvenli bir alan sunarak, onun kendini anlama ve mahkûmlarla kurduğu ilişkiyi derinleştirme kapasitesini güçlendirir. Nihayetinde, destek mekanizmaları öğretmenin mahkûmun bilgi edindiği, kendini güvende hissettiği, anlaşıldığını deneyimlediği ve bozulmuş kimliğinin onarılabileceğine dair umutlandığı bir ilişki alanı yaratmasına olanak tanır.

Cezaevlerindeki eğitim motivasyonunun düşüklüğünü bireysel irade veya karakter zafiyetine indirgeyen yaklaşımlar sorunun kökenindeki yapısal ve sistemsel dinamikleri perdeleyen bir yanılgıdır. Bu bakış açısı mahkûmu düzeltilmesi gereken pasif nesne konumuna iterken; kurumsal düzenlemelerin, pedagojik modellerin ve ceza infaz kurumlarındaki eğitim felsefesinin üzerindeki sorumluluk yükünü hafifletir. Oysa motivasyon bireyle çevresi arasındaki diyalektik bir etkileşimin ürünüdür. Cezaevi gibi total kurumlar bireyin özerkliğini, özgüvenini ve gelecek tasavvurunu sistematik olarak yıpratan bir dizi pratik üretir. Tek tip müfredatlar mahkûmun geçmişinden ve kültürel bağlamından kopuktur; güvenlik odaklı katı protokoller öğretmen-mahkûm arasında güvene dayalı bir ilişkinin kurulmasını engeller; tahliye sonrasına dair belirsizlik ise öğrenmeyi anlamsızlaştırır. Bu bağlamda motivasyon kaybını anlamak, Bourdieu'nün (2004) Simgesel Şiddet kavramıyla da uyumlu olarak kurumun ürettiği sosyal ve psikolojik koşulları analiz etmeyi gerektirir. Eleştirel bir pedagojik çözüm mahkûmları motivasyon eksikliği ile suçlamakta değil, onların öğrenmeye içsel olarak heves duyacağı koşulları yapısal düzeyde inşa etmekte arar. Bu durum müfredatı kişiselleştirmeyi, eğitimi gerçek hayat becerileri ve istihdam fırsatlarıyla ilişkilendirmeyi, mahkûmlara seçim hakkı ve söz hakkı tanıyan demokratik bir öğrenme ortamı yaratmayı ve nihayetinde cezaevini insan onuruna yakışır bir değişim mekânına dönüştürmeyi gerektirir.



Cezaevi eğitiminde motivasyon stratejileri dijital dönüşümün ve veriye dayalı eğitimin yörüngesinde köklü bir evrim geçirmek üzeredir. Geleceğin modeli yalnızca içerik aktarımını dijitalleştirmekle yetinmeyip, motivasyonun kendisini sürekli izleyen, analiz eden ve dinamik olarak yanıt veren bir sistem öngörmektedir. Yapay zekâ tabanlı öğrenme platformları mahkûmların etkileşim verilerini çalışma süresi, hata oranları, tekrar sıklığını anlık olarak işleyerek motivasyonel düşüşün erken sinyallerini yakalayabilecek; bu veriler öğrenme hızını ayarlayan, içerik türünü değiştiren veya mola öneren kişiselleştirilmiş pedagojik müdahaleleri tetikleyecektir. Bu sistem adeta dijital bir motivasyon kliması işlevi görerek, her mahkûm için ayrı bir psikopedagojik iklim yaratma kapasitesine kavuşacaktır. Ancak bu teknolojik altyapı nihai hedef olmaktan ziyade daha büyük bir amacın aracıdır: Bütünleşik Öğrenme Ekosistemlerinin İnşası. Bu ekosistemde yapay zekâdan gelen veriler öğretmenin pedagojik sezgisi, ailenin teşvik edici desteği, psikologların klinik değerlendirmeleri ve ceza infaz politikalarının rehabilitasyon odaklı düzenlemeleri tek bir platformda buluşacaktır. Öğretmen bir mahkûmun motivasyon çöküşünü sistemden anında görebilecek ve aileyle koordineli bir destek mekanizmasını harekete

geçirebilecektir. Psikoeğitsel veriler müfredat geliştiriciler için sürekli bir geri bildirim kaynağı oluşturacak; tahliye sonrası istihdam olanakları, eğitim sürecinin başlangıcından itibaren sisteme entegre edilecektir. Bu sinerjik ve öngörücü model cezaevi eğitimini mahkûmun yaşam döngüsünü kapsayan sürdürülebilir bir insan gelişim projesine dönüştürecektir.

8.2. Kaynak ve Materyal Kısıtlılığı

Ceza infaz kurumlarında bireysel eğitimin önündeki en kritik yapısal engellerden biri kaynak ve materyal kısıtlılığıdır. Ancak bu durum fiziksel araç eksikliğinden ibaret bir mesele olarak görülmemeli; aksine, eğitim hakkının ontolojik derinliği, pedagojik niteliği ve toplumsal dönüşümü ile doğrudan bağlantılıdır (Rangel Torrijo & De Maeyer, 2019). Materyal yoksunluğu mahkûmun bilgiye erişim imkânını sınırlandırarak onu epistemik bir yalıtılmışlığa sürüklemekte, öğretmen-öğrenci diyaloğunu mekanik bir bilgi aktarımına indirgemekte ve nihayetinde eğitimi rehabilitasyon aracı olmaktan çıkararak sembolik bir cezaya dönüştürmektedir (Chalatsis, 2016). Bu kısıtlılık disiplin toplumu paradigması bağlamında cezaevindeki bireyin zihinsel dünyasını denetim altına alan bir araç işlevi görmekte; bilginin standartlaştırılmış, sınırlandırılmış ve denetlenebilir formlarla sunulması, mahkûmun eleştirel düşünme ve özgün üretim kapasitesini baskılamaktadır. Öte yandan, materyal eksikliği öğrenme süreçlerini ve mahkûmun kimlik inşası sürecini de derinden etkilemektedir. Kalitesiz veya yetersiz materyallerle eğitim gören birey kendisini toplumsal ve kültürel sermaye dolaşımının dışında görürken, bu durum özgüven kaybı ve aidiyet duygusunun zayıflamasıyla sonuçlanabilir.

Geleneksel cezaevi eğitim paradigmaları temelini kitap merkezli standart müfredatlardan alan ve fiziksel materyallerin sınıf ortamında kolektif kullanımına dayalı bir yapı üzerine inşa edilmiştir. Ancak yüksek güvenlikli kurumlarda mahkûmların tek kişilik hücrelerde izole edilmesi, bu geleneksel modelin temel varsayımlarını geçersiz kılarak pedagojik bir krize yol açar. İzolasyon hâli fiziksel bir kısıtlama, mahkûmun sosyal ve bilişsel varlığını derinden etkileyen bir ortam yoksunluğu anlamına gelir. Mahkûmlar, öğrenmenin doğasında bulunan çok boyutlu duyusal deneyimlerden, dokunsal materyallerin incelenmesinden, akranlarla fikir alışverişinden ve görsel-işitsel uyaranların zenginliğinden yoksun kaldıklarında, deneyimsel öğrenme süreci sekteye uğrar. Bu yalıtılmışlık bilginin pasif bir alıcısı konumuna itilen mahkûmun eleştirel düşünme ve yapılandırmacı öğrenme yoluyla anlam inşa etme kapasitesini ciddi biçimde zayıflatır. Öğrenme süreci içerik aktarımının mekanik bir tekrarına indirgenir ve bilginin kalıcılığını, transfer edilebilirliğini ve dönüştürücü gücünü baltalar.

Dijital öğrenme araçlarının yokluğu cezaevi eğitimindeki yapısal kısıtlamaların en belirgin tezahürlerinden biridir. Cezaevi güvenlik rejimlerinde uygulanan mutlak internet erişim yasağı, mahkûmları güncel bilgi akışından, etkileşimli öğrenme platformlarından, sanal kütüphanelerden ve uyarlanabilir eğitim yazılımları gibi çağdaş pedagojik olanaklardan da sistematik olarak dışlamaktadır. Mahkûmların dijital dünyayla kurduğu zorunlu kopuş onları küresel bilgi ekosisteminin dışına itmekte, öğrenme sürecini tek yönlü ve durağan bir bilgi aktarımına hapsetmektedir. Üstelik bu kısıtlama tahliye sonrası dönemde dijital becerilerden yoksun kalan bireyleri ikincil bir mağduriyetle karşı karşıya bırakmakta ve toplumsal entegrasyonlarını güçleştirmektedir. Dolayısıyla dijital dışlanma teknik bir erişim sorunu olmanın ötesinde mahkûmların bilgiye dayalı vatandaşlık haklarını ihlal eden ve onları sembolik şiddetin yeni bir biçimiyle karşı karşıya bırakan sistematik bir adaletsizlik mekanizmasına dönüşmektedir.

Cezaevi eğitiminde materyal kısıtlılığının etkileri insan kaynağı kapasitesiyle iç içe geçmiş bir sorunlar yumağı olarak karşımıza çıkar. Mevcut sistemde görev yapan öğretmenlerin büyük bölümü geleneksel sınıf ortamlarının kolektif pedagojik yaklaşımlarıyla yetişmiş olmakla birlikte, yüksek güvenlikli kurumların dayattığı bireysel öğretim koşullarına uyum sağlamakta zorlanmaktadır. Oysa cezaevi eğitim ortamları travma geçmişi olan bireylerle çalışma becerisi, dijital araçların kontrollü kullanımı, kişiselleştirilmiş öğrenme yolları tasarlama ve hücre koşullarına uygun mikro pedagojik müdahaleler geliştirme gibi özelleşmiş yetkinlikler gerektirir. Bu uzmanlık alanlarındaki eksiklik var olan materyal kısıtlılığının olumsuz etkilerini şiddetlendirir, öğretmen mahkûm etkileşiminin kalitesini de düşürerek eğitimi etkisiz bir sürece dönüştürür. Nitelikli insan kaynağı yetersizliği cezaevi eğitiminin bir formalite olarak kalmasına yol açarak rehabilitasyon misyonunun temelinden sarsılmasına neden olmaktadır.

Cezaevi eğitiminde materyal kısıtlılığının en yıkıcı sonuçlarından biri deneyimsel öğrenmenin neredeyse tamamen saf dışı bırakılmasıdır. Mesleki beceri atölyelerinin fiziksel yokluğu, simülasyon ortamlarının bulunmaması ve pratik uygulama alanlarının kısıtlılığı mahkûmları soyut bilgi yığınlarıyla baş başa bırakmaktadır. Bu durum yaparak yaşayarak öğrenme felsefesiyle temelden çelişmekte ve öğrenmeyi anlamsız bir teorik egzersize dönüştürmektedir. Oysa el becerilerinin geliştirilmesi gerçek yaşam problemlerinin çözümü ve proje tabanlı çalışmalar öğrenmenin kalıcılığını artırır, mahkûmların öz yeterlik algısını güçlendirir ve içsel motivasyonlarını besler. Ne var ki, mevcut koşullar mahkûmların bilgi ile eylem arasındaki bağı koparmakta, edinilen bilgilerin günlük yaşama transfer edilme potansiyelini ciddi biçimde zayıflatmaktadır.

Kaynak ve materyal yetersizliğinin pedagojik anlamda derin psikolojik etkileri bulunmaktadır. Mahkûmlar kendilerine sunulan eğitim araçlarının güncelliğini yitirmiş, kalitesiz veya içerik açısından yetersiz olduğunu gözlemlediklerinde, mahrumiyetin psikolojisi bağlamında bir değersizleşmeyi içselleştirebilirler. Bu süreç öğrenme sürecine olan inancı zayıflatır, mahkûmun kendisine biçtiği toplumsal değeri düşürerek eğitilmeye değer bir insan olmadığı yönünde toksik bir öz algı geliştirmesine neden olur. Kalitesiz materyalle kurulan bu zorunlu ilişki bir yandan cezaevi idaresinin rehabilitasyona bakışına dair bir metafor olarak okunurken, diğer yandan özgüven erozyonu ve akademik öz yeterlikte gerileme ile sonuçlanır. Bu psikolojik yabancılaşma hâli eğitimin potansiyel dönüştürücü gücünü etkisizleştirir ve onu mekanik bir sürece indirger.

Eleştirel pedagojinin merceğinden incelendiğinde, cezaevlerindeki materyal kısıtlılığı epistemik bir tahakküm mekanizması inşa ettiği görülmektedir. Freire'nin (1970) Ezilenlerin Pedagojisi bağlamında değerlendirildiğinde, mahkûmlara dayatılan standart ve tek tip içerikler onları bilginin pasif alıcıları konumuna iter. Bu sistem mahkûmların kültürel kimliklerini, yaşam deneyimlerini ve eleştirel seslerini dışlar. Özgün hikâyelerin, çok dilli materyallerin ve otantik bilgi biçimlerinin yokluğu, eğitimi diyaloğa dayalı bir özgürleşme pratiği olmaktan çıkarıp, bir monologa dönüştürür. Bu yapısal durum mahkûmların kendi gerçekliklerini yorumlama ve dönüştürme kapasitelerini etkisizleştirir, eğitimin aslî işlevi olan özerkleştirme ve bilinçlenme potansiyelini başlangıçta engeller.

Mevcut kısıtlamalar karşısında yenilikçi pedagojik yaklaşımlar materyal erişimi konusunda umut verici alternatifler sunabilmektedir. UNESCO'nun (2019) teşvikiyle yaygınlaşan Açık Eğitim Kaynakları, şifrelenmiş offline platformlar cezaevi koşullarına uyarlanarak, mahkûmların güncel ve çeşitli içeriklere ücretsiz erişimini mümkün kılar (Krolak, 2019). Bu yöntemi tamamlayıcı nitelikteki mikro öğrenme modülleri ise Chalatsis'in (2016) ifade ettiği cezaevi ortamlarda bile uygulanabilen; dikkat dağılmasını minimize eden, öz yönetimli öğrenmeyi teşvik eden ve uzun süreli odaklanmaya dayalı bir eğitsel mimari geliştirir. Şifrelenmiş sertifikalı tabletler üzerinden sunulacak modüler içerikler, öğrenme sürecini kişiselleştirerek mahkûmların bilişsel ritimlerine uyum sağlama kapasitesini de artırır. Dijital eğitimin tüm içeriklerini barındıran bütünleşik model, fiziksel materyal eksikliğini telafi ederek cezaevi eğitimini geleneksel kalıplardan çıkarıp dijital çağın dinamiklerine entegre edebilir ve Türkiye'deki ceza infaz sisteminin rehabilitasyon hedeflerini destekleyecek sürdürülebilir bir altyapı imkânı oluşturabilir.

Cezaevi eğitiminde materyal tasarımı ve evrensel erişilebilirlik ele alınması gereken önemli konulardır. Dünya Sağlık Örgütü (2021) Braille alfabesiyle

hazırlanmış dokunsal materyalleri, sesli betimlemeli dijital içerikleri ve çoklu duyuya hitap eden kapsayıcı tasarımları, engelli mahkûmların eğitim sürecine tam katılımını mümkün kılan araçların ceza infaz kurumlarında kullanılmasını önerir (Park vd., 2023). Bu durum fiziksel erişimin yanı sıra bilişsel ve duyuşsal çeşitliliği de kapsayan bütüncül bir pedagojik anlayışı yansıtır. Nitekim görme veya işitme engelli mahkûmlar için geliştirilen uyarlanmış materyaller öğrenme güçlüğü çeken veya farklı bilişsel profillere sahip diğer mahkûmların eğitimden azami düzeyde faydalanmasına olanak tanır. Bu kapsayıcılık cezaevi eğitimini dar bir kesimin ayrıcalığı olmaktan çıkararak insan onuru temelinde evrensel bir hakka dönüştürebilir ve ceza infaz sisteminin demokratik meşruiyetini güçlendirebilir.

Kaynak kısıtlılığının aşılması tek başına kamu bütçesiyle çözülebilecek bir sorun olmaktan çıkmış; çok paydaşlı iş birliklerini zorunlu kılan bir strateji hâline gelmiştir. Rangel Torrijo ve De Maeyer'in (2019) altını çizdiği gibi üniversitelerin açık ders malzeme havuzları, özel sektörün sosyal sorumluluk projeleri kapsamında sağladığı teknolojik altyapı desteği ve sivil toplum kuruluşlarının içerik geliştirme kapasitesi, cezaevi eğitiminde materyal kıtlığını gidermede sinerjik bir potansiyel barındırmaktadır. Bu iş birlikleri fiziksel kaynak aktarımıyla sınırlı kalmayıp, tahliye sonrası dönem için hayati önem taşıyan mesleki sertifikasyon programları ve istihdam köprüleriyle desteklendiğinde, cezaevi eğitiminin işlevi kökten dönüştürecektir. Böylece eğitim bir bilgi transferi olmaktan, mahkûmun toplumsal dokuda yeniden var olmasını sağlayan kapsamlı bir rehabilitasyon ve entegrasyon mekanizmasına evrilecektir. Ceza infaz sistemi cezalandırma odaklı bir yapı olmaktan uzaklaşarak, toplumsal sermayenin harekete geçirildiği, sürdürülebilir ve insan onuruna yaraşır bir dönüşüm platformuna dönüşecektir.

Cezaevi eğitiminde materyal kısıtlılığının en yıkıcı etkilerinden biri ölçme ve değerlendirme süreçlerinde ortaya çıkan yapısal yetersizliktir. Geleneksel yazılı sınavlar ve standart testler cezaevi koşullarında uygulama kolaylığı sağlasa da mahkûmların bilişsel gelişimini, yaratıcı kapasitesini ve duyuşsal dönüşümünü yansıtmaktan uzaktır. Bu sınırlı değerlendirme araçları öğrenmeyi dar bir ölçüm çerçevesine hapsederek cezaevi eğitiminin asıl hedefi olan bütüncül rehabilitasyonu gözden kaçırmaktadır. Oysa portfolyo değerlendirmeleri mahkûmların zaman içindeki entelektüel yolculuğunu belgeleyen kişisel gelişim dosyalarına dönüşebilir; proje bazlı değerlendirmeler ise gerçek yaşam problemlerine çözüm üretme becerisini ölçerek öğrenmeyi anlamlı bir bağlama oturtabilir. Ayrıca şifrelenmiş dijital platformlar üzerinden yürütülecek süreç odaklı izleme sistemleri mahkûmların öğrenme davranışlarını analiz ederek kişiselleştirilmiş geri bildirim olanağı sunabilir. Bu alternatif yaklaşımlar

materyal kıtlığına rağmen eğitimin niteliğini görünür kılarak cezaevi pedagojisini biçimlendirici değerlendirme felsefesiyle buluşturabilir.

Cezaevi eğitiminin gelecek vizyonu yapay zekâ destekli adaptif öğrenme sistemlerinin sunduğu radikal potansiyelde yatmaktadır. Oganetse'nin (2025) öngördüğü gibi, bu sistemler mahkûmların bilişsel profillerini, öğrenme ritimlerini ve epistemik ihtiyaçlarını gerçek zamanlı analiz ederek, materyal kıtlığı koşullarında dahi derinlemesine kişiselleştirilmiş bir pedagojik deneyim sunabilecektir. Ancak bu teknolojik atılım bir gözetim paradigmasına dönüşme riskini de beraberinde taşımaktadır. Mahkûmların nörobilişsel verilerinin toplanması, algoritmik karar mekanizmalarının şeffaflığı ve dijital mahremiyetin korunması bu sistemlerin meşruiyetinin olmazsa olmaz koşullarıdır. Etik bir çerçeveye oturmayan yapay zekâ uygulamaları, eğitimi özgürleştirici bir araç olmaktan, davranışsal kontrol mekanizmasına dönüştürebilir. Bu nedenle teknolojik ilerleme ile insan onuru arasındaki denge ancak mahkûmların dijital özerkliğini güvence altına alan, veri gizliliğini temel hak olarak kabul eden ve algoritmik şeffaflığı zorunlu kılan düzenleyici çerçevelerle sağlanabilir. Bu sistematik yaklaşım cezaevi eğitimini nicel bir materyal sorunundan nitel bir insan gelişimi fırsatına dönüştürebilir.

8.3. Disiplin ve Güvenlik Sorunları

Ceza infaz sisteminde bireysel eğitimin önündeki en temel engel disipliner kontrol ile pedagojik özerklik arasındaki gerilimdir. Foucault'nun (1975) Hapishanenin Doğuşu eserinde vurguladığı Disiplin Toplumu Paradigması cezaevlerindeki güvenlik rejimlerinin eğitimin özgürleştirici doğasıyla bağdaşmadığını gösterir. Yetişkin eğitimi metaforu bu gözetim ve denetim ikliminin öğrenme süreçlerini nasıl şekillendirdiğini açıklar. Yüksek güvenlikli kurumlarda hareket kısıtlamaları, materyal erişimindeki aşırı denetim ve öğretmen mahkûm iletişimini sınırlayan protokollerin yanında; öğrenme motivasyonunu ve özerkliği zayıflatabilir.

Güvenlik paradigmasının mutlak öncelik olduğu cezaevi sistemlerinde eğitim faaliyetleri yapısal olarak mahkûmlar için temel bir hak olmaktan çıkıp koşullu bir ayrıcalığa dönüşebilir. Bu durumun en çarpıcı tezahürü dijital öğrenme platformlarının siber güvenlik gerekçesiyle tamamen dışlanması ve mahkûmların güncel bilgi ekosistemine erişiminin engellenmesi olabilir. Oysa Norveç'in Halden Cezaevi'nde uygulanan model, Lather vd.'nin (2021) araştırmalarında da doğrulandığı üzere güvenlik sertifikalı tabletler ve filtreli internet erişimiyle dijital uçurumun aşılabileceği kanıtlanmıştır. Burada kritik olan nokta teknolojinin tamamen yasaklanması yerine pedagog ve siber güvenlik uzmanlarının ortaklaşa geliştirdiği denetim mekanizmalarıyla kontrollü bir

öğrenme ortamının inşa edilmesidir. TÜBİTAK SAGE standartlarında geliştirilecek şifrelenmiş offline platformlar ve kriptolu iletişim kanalları benzer bir dengeyi sağlayabilir. Bu yaklaşım cezaevlerini dijital çağın dışında bırakmak yerine mahkûmları dijital yurttaşlığa hazırlayan, güvenlik ve eğitimi diyalektik bir bütünlük içinde kurgulayan insan odaklı bir modele dönüştürebilir.

Ceza infaz kurumlarındaki disiplin mekanizmaları resmî kısıtlamalarla sınırlı kalmaz. Sykes'in (1958) Mahkûm Alt Kültürü olarak kuramsallaştırdığı gayriresmî sosyal hiyerarşiler aracılığıyla da eğitim süreçleri devam eder. Bu paralel toplumsal düzende eğitime katılım sıklıkla zayıflık veya sisteme boyun eğme olarak yaftalanmakta; baskın gruplar bilgiye erişimi bir kontrol mekanizmasına dönüştürerek sosyal sermayeyi tekelleştirmektedir. Özellikle genç ve psikososyal açıdan kırılgan mahkûmlar üzerinde etkili olan bu kolektif baskı öğrenmeye yönelik motivasyonu aşındırmakta ve eğitimi bireysel bir risk alma eylemi hâline getirir. Bu yapısal sorunu aşmanın yolu geleneksel hiyerarşileri dönüştürecek pedagojik müdahalelerden geçmektedir. Kanada'nın Collins Bay Kurumu'nda uygulanan modelde olduğu gibi yapılandırılmış akran mentorluğu programları bilgi elçileri yaratmakta, böylece gayriresmî liderleri eğitim sürecine dâhil ederek grup dinamiklerini olumlu yönde kanalize etmektedir. Bu yaklaşım cezaevi alt kültürünün eğitim karşıtı normlarını kolektif sorumluluk ve statü kazanımı lehine dönüştürerek mahkûmlar arası dayanışmayı pedagojik bir işleve kavuşturmaktadır.

Cezaevlerinde eğitim materyallerinin güvenlik gerekçesiyle sansüre uğraması, mahkûmların entelektüel gelişimini derinden etkileyen sistematik bir sorundur. Gözlemlenen ve sakıncalı addedilerek erişime kapatılan edebî eserler, mahkûmların eleştirel düşünce kapasitelerini düşürerek, hayal güçlerini sınırlandırmakta ve duygusal gelişimlerini engellemektedir. Bu uygulama düşünce kontrolü kavramını çağrıştıran bir zihinsel denetim mekanizmasına dönüşmektedir. Buna karşılık İsveç cezaevi kütüphaneleri Zedner (2002) verilerine göre distopik romanlardan varoluşçuluk felsefesine, suç sosyolojisi incelemelerinden psikoloji metinlerine kadar geniş bir yelpazede materyal sunmakta; mahkûmların yeniden kimlik inşasına ve toplumsal bakış açısı geliştirmelerine olanak tanımaktadır. İki model arasındaki bu radikal fark, güvenlik kaygılarının eğitim hakkını ortadan kaldırması gerektiği yanılgısını çürütmekte, aksine, kontrollü erişim protokolleriyle zengin bir entelektüel ortamın mümkün olduğunu kanıtlamaktadır. Nitekim, mahkûmların özgür düşünce pratikleriyle buluşmasının aslında toplumsal güvenliği güçlendiren bir rehabilitasyon aracı olduğunu göstermektedir.

Cezaevindeki öğretmen mahkûm yakınlığı güvenlik protokollerinin dayattığı aşırı bürokratikleşme nedeniyle mekanik ve duygusal mesafeyle karakterize

edilmektedir. Bu yapay yakınlık mahkûmların öğretmenlere duyduğu güveni azaltmakta, pedagojik bağın kurulmasını güçleştirmekte ve öğrenmeyi bir formaliteye dönüştürmektedir. Fiziksel bariyerler ve katı görüşme protokolleri eğitimi duygusal bağlamından koparark etkileşimi en asgari düzeye indirgemektedir. Buna karşılık Finlandiya cezaevlerinde uygulanan güven temelli diyalog modeli, Lappi-Seppälä'nin (2021) çalışmalarında belgelendiği üzere öğretmenlerin otoriter pozisyonundan sıyrılarak mahkûmlarla insani bir bağ kurabilmesine olanak tanımaktadır. Bu modelde eğitimciler mahkûmların bireysel hikâyelerini dinleyen, zihinsel süreçlerine saygı duyan ve özerkliklerini destekleyen bir rehber konumundadır. Yakın ilişkiye dayalı bu pedagojik yaklaşım mahkûmlarda öz değer duygusunu güçlendirmekte, içsel motivasyonu artırmakta ve cezaevi eğitiminin dönüştürücü potansiyelini gerçekleştirmesine zemin hazırlamaktadır. Buradaki kritik nokta güvenlik endişeleriyle insani bağlar arasında bir denge kurmaktır.

Cezaevi personelinin eğitim süreçlerine yönelik algısı disiplin ve güvenlik odaklı bir paradigmayla şekillenmekte ve bu durum eğitimin kurumsal önceliğini doğrudan etkilemektedir. Ne yazık ki eğitim faaliyetleri çoğu zaman potansiyel bir güvenlik tehdidi olarak yorumlanmakta veya mahkûmlara tanınan bir ayrıcalık olarak değerlendirilmektedir. Bu zihniyet eğitimin rutin idari işlemler veya beklenmedik güvenlik önlemleri gerekçesiyle kolayca askıya alınmasına yol açabilmektedir. Oysa Kanada'nın Collins Bay Kurumu'nda hayata geçirilen Güvenlik Eğitim Denge Sertifikasyon Programı, Kanada Cezaevi Hizmetleri (2019) verilerine göre oldukça etkili bir model sunmaktadır (Carleton vd., 2020). Bu program kapsamında güvenlik personeli ile öğretmenler ortak simülasyonlar ve kriz yönetimi tatbikatları yoluyla bir araya getirilmekte, böylece taraflar arasında karşılıklı bir operasyonel anlayış ve güven inşa edilmektedir. Bu bütüncül yaklaşım personelin eğitimin rehabilitasyon değerini somut olarak görmesini sağlarken, öğretmenlerin de güvenlik protokollerine yönelik farkındalığını artırmaktadır.

Disiplin cezalarının eğitim hakkını doğrudan ihlal etmesi ceza infaz sisteminde uluslararası hukuk normlarıyla çelişen yapısal bir çatışma yaratmaktadır. Özellikle izolasyon (hücre) cezası alan mahkûmların eğitim materyallerine ve programlarına erişimden tamamen mahrum bırakılması, anlık bir öğrenme kaybı değil, telafisi güç bilişsel ve psikolojik gerilemelere yol açmaktadır. Bu uygulama Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin Dickson v. Birleşik Krallık (2007) kararında ortaya konan pozitif edim yükümlülüğü ilkesiyle açıkça çelişmekte; devletin mahkûmların eğitim hakkını aktif olarak garanti altına alma sorumluluğunu görmezden gelmektedir. Oysa cezaevi disiplin rejimleri eğitimi bir ayrıcalık olarak değil, kesintisiz bir insan hakkı olarak kabul

edecek şekilde yeniden yapılandırılmalıdır. Norveç örneğinde olduğu gibi izolasyon koşullarında dahi bireysel öğrenme materyallerine erişimin sürdürülmesi, disiplin ile eğitim arasında dengeli bir ilişki kurulabileceğini göstermektedir. Disiplin cezalarının infaz biçimi mahkûmların entelektüel ve psikososyal gelişimini gözetecek şekilde gözden geçirilmeli; cezanın amacı bireyi toplumdan dışlamak değil, topluma kazandırma hedefiyle uyumlu olmalıdır.

Cezaevi disiplin sisteminin pedagojik bir dönüşüm geçirmesi onarıcı adalet yaklaşımı gibi alternatif modellerin kurumsal düzeyde benimsenmesiyle mümkündür. Geleneksel cezalandırıcı yöntemlerin aksine, onarıcı adalet yaklaşımı mahkûmları pasif alıcılardan eylemlerinin sonuçlarını anlama ve telafi etme kapasitesine sahip aktif bireyler olarak görür. Onarıcı adalet süreçleri ihlalin ardındaki nedenleri keşfetmeyi, mağdurla yüzleşmeyi ve topluluk bağlarını güçlendirecek somut eylemler geliştirmeyi teşvik eder. Bu bağlamda İngiltere ve İsviçre'de pilot uygulamaları görülen eğitim odaklı disiplin kurulları, disiplin süreçlerini öğrenme fırsatlarına dönüştüren yenilikçi mekanizmalar olarak öne çıkmaktadır. Bu kurullar kural ihlallerini bir yaptırım meselesi olarak görmemekte, mahkûmların sosyal ve ahlaki gelişimini destekleyecek pedagojik durumlar olarak ele alarak; uzlaşma süreçleri, sorumluluk projeleri ve grup terapileri gibi yapılandırılmış müdahalelerle rehabilitasyonu merkeze yerleştirmektedir. Böylece disiplin cezaevi yaşamının olağan bir parçası hâline gelirken, mahkûmun toplumsal değerleri içselleştirmesine ve kolektif sorumluluk bilinci kazanmasına hizmet eden etkili bir öğrenme aracına dönüşmektedir.

Cezaevi mimarisinin eğitsel dinamikler üzerindeki belirleyici rolü disiplin ve güvenlik sorunlarının kökeninde yatan temel etmenlerden biridir. Foucaultcu (2020) yetişkin eğitimi modelinden türeyen geleneksel gözetim mimarisi, mahkûmlarda kronik bir izlenme kaygısı yaratarak bilişsel kaynaklarının önemli bir kısmını bu psikolojik baskıya yönlendirmelerine neden olmakta ve öğrenme kapasitelerini zayıflatmaktadır (Jewkes & Moran, 2014). Buna karşılık, nöro mimari ilkeleri doğrultusunda kurgulanan mekânlar eğitimin kalitesini doğrudan destekleyecek biçimde tasarlanmalıdır. Ulrich'in (1984) İyileştirici Çevre Kuramı çerçevesinde doğal ışığın stratejik kullanımı, akustik yalıtım, renk psikolojisi ve görsel mahremiyetin gözetildiği mekânsal düzenlemeler öğrenmeyi kolaylaştıran bir psikolojik ortam yaratmaktadır. İskandinav cezaevi modellerinde yaygın olarak görülen kameraların mimariye gizlendiği, doğal malzemelerin kullanıldığı ve mahkûmlara kontrollü bir özerklik hissi veren eğitim birimleri güvenlik ihtiyacını ortadan kaldırmadan bireyin zihinsel odaklanma kapasitesini artırmayı başarmaktadır. Doğayla bütünleşen güvenlik mekanizmaları cezaevi mimarisinin bir denetim aracı olmaktan rehabilitasyonu destekleyen terapötik bir ekosisteme

dönüşmesine olanak tanımakta ve disiplin sorunlarıyla başa çıkmanın ötesinde disiplin sorunlarını önleyici bir işlev kazanmaktadır.

Tek tip disiplin politikalarının katılığı kadın mahkûmlar ve genç hükümlüler gibi kırılgan gruplar üzerinde orantısız ve yıkıcı etkiler yaratmaktadır. Crenshaw'ın (1989) Kesişimsellik Teorisinin de açığa çıkardığı gibi, bu gruplar toplumsal cinsiyet, yaş ve sosyal konum gibi birden fazla kimlik kategorisinin kesişiminde biriken yapısal dezavantajlarla yüzleşmektedir. Kadın mahkûmlar annelik sorumlulukları, toplumsal damgalama ve cezaevi içindeki cinsiyetçi hiyerarşiler nedeniyle eğitime erişimde ek engellerle karşılaşırken, genç hükümlüler ise gelişimsel özellikleri, otoriteyle çatışma eğilimleri ve kimlik arayışları nedeniyle standart disiplin mekanizmalarına daha dirençli tepkiler geliştirebilmektedir. Bu kesişimsel dezavantajlar geleneksel disiplin anlayışının nötr ve evrensel olduğu varsayımını temelden sarsmakta; mevcut sistemin toplumsal eşitsizlikleri pekiştiren bir işlev görmektedir. Dolayısıyla disiplin ve eğitim politikalarının bu çok katmanlı gerçekliği karşılayacak şekilde farklılaştırılması, pedagojik bir gereklilik ve etik bir zorunluluktur. Kadın mahkûmlar için annelik odaklı destek programları, genç hükümlüler için gelişimsel ihtiyaçlara uygun yönlendirme modelleri ve tüm bu gruplar için travma duyarlı disiplin protokolleri cezaevi eğitiminin dönüştürücü gücünü erişilebilir kılacak temel bileşenler olarak öne çıkmaktadır.

Cezaevi yönetiminin veri temelli bir paradigmayla yeniden kurgulanması güvenlik ve eğitim arasındaki gerilimi yapıcı bir diyaloğa dönüştürebilir. Disiplin olaylarının zaman-mekân analizi, eğitim programlarıyla ilişkisi ve bireysel öğrenme süreçleriyle kesişimini haritalayan sistemler, sorunların kök nedenlerine dair değerli içgörüler sunabilir. Örneğin, belirli eğitim saatlerinde yoğunlaşan disiplin vakaları müfredatın bilişsel yükü veya öğretim yöntemlerinin uyumsuzluğuna işaret edebilir. Ne var ki, bu veri toplama süreci mahkûmların dijital özerkliği ve kişisel mahremiyeti gözetilerek yürütülmeli; algoritmik karar mekanizmaları şeffaf ve denetlenebilir olmalıdır. İngiltere ve Kanada'daki ileri uygulamalarda görüldüğü üzere anonimleştirilmiş veri kümeleri üzerinden yapılan pedagojik iyileştirmeler, disiplin oranlarını düşürürken eğitim verimliliğini artırmaktadır. Geliştirilecek şifrelenmiş analitik platformlar bu dengeyi gözeten etik bir veri yönetimi için altyapı sağlayabilir.

Cezaevi eğitim sisteminde öğretmen tükenmişliği disiplin sorunlarının görünmez ancak sistematik bir üreticisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Güvenlik tehditleri altında çalışan, yetersiz kaynaklarla mücadele eden ve kurumsal destek mekanizmalarından yoksun kalan öğretmenler zamanla duygusal ve zihinsel olarak tükenmekte, bu durum onların kriz yönetimi kapasitelerini ciddi biçimde zayıflatmaktadır. Tükenmişlik sendromunun yol açtığı mesleki yıpranma

öğretmenleri daha katı ve otoriter disiplin yöntemlerine yönlendirmekte, pedagojik etkileşim yerine cezalandırıcı tavırlar ön plana çıkmaktadır. Bu kısır döngü mahkûmlarda güven kaybı ve öğrenmeye karşı direnç geliştirmekte, eğitsel ve davranışsal sorunları derinleştirmektedir. Bu nedenle düzenli süpervizyon çalışmaları, akran destek ağları ve psikolojik danışmanlık hizmetleri yalnızca öğretmen refahı için değil, cezaevindeki disiplin dinamiğini sağlıklı bir şekilde yönetebilmek için de hayati önem taşımaktadır. Finlandiya ve Kanada'daki başarılı modellerde görüldüğü üzere öğretmenlerin sistematik olarak desteklendiği kurumlarda disiplin olaylarının azaldığı ve eğitsel verimliliğin arttığı gözlemlenmektedir.

Ceza infaz sistemlerinde yapay zekâ destekli güvenlik teknolojilerinin yükselişi disiplin yönetiminde öngörülebilirlik ve önleyici müdahale fırsatı sunmakla birlikte, beraberinde etik açıdan kaygı verici bir dizi riski de getirmektedir. Algoritmik davranış analizi ve yüz tanıma sistemleri gibi araçlar potansiyel güvenlik tehditlerini erkenden tespit etme iddiasında olsa da bu sistemlerin karar verme süreçlerindeki şeffaf olmayan, mahkûmların sürekli gözetlenen ve istatistiksel profillere indirgenen bireylere dönüşmesine yol açabilir. Bu dijital denetim rejimi yetişkin öğretimi metaforunu dijital çağa taşıyarak mahkûmlar üzerinde görünmez ama her yerde hissedilen bir kontrol ağı oluşturmaktadır. Özellikle yanlış pozitif sonuçlar veya algoritmik önyargılar nedeniyle haksız yere riskli kategorisine dâhil edilen mahkûmlar eğitim ve sosyal haklardan mahrum kalma tehlikesiyle karşı karşıyadır. Bu nedenle teknolojik ilerlemeyle insan hakları arasında denge kuran bir modelin geliştirilmesi elzemdir. İsviçre'nin bazı cezaevlerinde uygulandığı algoritmik kararların bağımsız denetim komisyonlarınca periyodik olarak incelendiği, mahkûmlara itiraz hakkı tanıyan ve veri şeffaflığını güvence altına alan etik çerçeveler, dijital disiplin sistemlerinin insani bir perspektifle işlemesini sağlayabilir (Simmler vd., 2023).

8.4. Öğretmen Yalnızlığı ve Tükenmişlik

Cezaevi öğretmenliği insani ve mesleki sınırların sürekli test edildiği benzersiz bir pedagojik deneyim alanıdır. Bu özgül bağlamda öğretmenler eğitimci kimlikleriyle terapötik bir rehber, etik bir arabulucu ve kurumsal sistemin bir parçası olarak çok boyutlu bir rol yüklenmektedir. Mahkûmların travmatik yaşam öyküleri, antisosyal kişilik yapılanmaları ve cezaevi ekosisteminin katı güvenlik protokolleri arasında sıkışan öğretmen sürekli bir gerilim alanında faaliyet göstermektedir. Bu üçlü sacayağının yarattığı baskı, Maslach ve Leiter'ın (2016) Klasik Tükenmişlik Sendromu parametrelerinin duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve düşük kişisel başarı hissi ötesinde bir

mesleki krizi tetiklemektedir. Özellikle ikincil travmatik stres ve ahlaki yaralanma gibi olgular, bu bağlamda daha belirgin hâle gelmektedir. İkincil travma öğretmenin mahkûmların şiddet, kayıp veya istismar içeren anlatılarına tekrarlayan şekilde maruz kalmasından kaynaklanırken; ahlaki yaralanma öğretmenin rehabilitasyon idealleri ile kurumsal kısıtlamalar arasındaki çatışmadan doğan derin bir ahlaki çelişki ve çaresizlik hissinden beslenmektedir. Total Kurum paradigması içinde şekillenen bu ortam, öğretmenin mesleki kimliğini aşındırmakta ve onu derin bir psikososyal yalnızlığa itmektedir. Cezaevi öğretmeninin karşı karşıya kaldığı tükenmişlik bir mesleki stres sendromu olmasından ziyade özgür irade, etik angajman ve pedagojik umut arasında sıkışmış bir varoluşsal krizin ortaya çıkışıdır.

Cezaevi öğretmenliği pedagojik angajmanın en uç ve en kırılgan halkasını temsil eden varoluşsal bir meydan okuma alanıdır. Buradaki mesleki deneyim öğretmeni öğreten bir figür olmanın ötesinde, adeta bir psikososyal tamirci konumuna yükseltir, onu mahkûmların travmatik geçmişlerinden sızan duygusal enkazla, antisosyal kişilik yapılanmalarının iletişimsel labirentleriyle ve kurumsal güvenlik protokollerinin demir kafesi arasında bırakır. Bu üçlü kıskacın baskısı bir stres faktörü olmanın ötesine geçerek öğretmende Total Kurum diyalektiği içinde derinleşen kronik bir varoluşsal yalnızlık hissi yaratır. Maslach'ın (2016) üçlü tükenmişlik ekseninde tanımladığı duygusal tükenme, duyarsızlaşma ve mesleki yetersizlik hissi, Bourdieucü bir alışkanlık çatışmasına dönüşür. Öğretmen rehabilitasyon idealleri ile güvenlik paradigması arasında sıkışmış hâlde sürekli bir meşruiyet arayışı içindedir. Ancak cezaevine özgü bu tükenmişlik tablosu literatürdeki durağan çerçeveyi aşarak ikincil travma ve ahlaki yaralanma gibi daha derin yarıklarla genişler. İkincil travma, öğretmenin mahkûmların yaşam öykülerindeki şiddet, kayıp ve ihanet anlatılarına dolaylı maruz kalmasıyla zihninde ve ruhunda oluşan bir çatlakken, ahlaki yaralanma, pedagojik vicdan ile kurumsal gerçeklik arasındaki uçurumdan doğan derin bir ahlaki çözülme ve anlam kaybı durumudur. Cezaevi öğretmeninin yaşadığı yalnızlık ve tükenmişlik, bireysel bir mesleki kriz, insan onurunu merkeze alan bir eğitim felsefesinin güvenlik odaklı infaz rejiminde nasıl da baskılandığının ve dönüştürüldüğünün sembolik bir ifadesidir.

Cezaevi öğretmenlerinin mesleki varoluşundaki yalnızlık olgusu örgütsel kimlik parçalanmasında da kendini gösterir. Bu pedagojik aktörler ne geleneksel eğitim camiasının normatif yapısı içinde tam anlamıyla konumlanabilmekte ne de güvenlik paradigmasıyla şekillenmiş infaz personeli kültürüne dâhil olabilmektedir. Crawley'nin (2004) değindiği bu arada kalmışlık hâli öğretmeni derin bir kimlik kriziyle yüzleştirirken, meşru bir sosyal konum edinme mücadelesine dönüşmektedir. Örgütsel bağlamda yaşanan bu durum, kurumsal

iletişim kanallarının sınırlılığıyla daha da derinleşmekte; öğretmenler mesleki deneyim paylaşımı, duygusal destek ve pedagojik iş birliği gibi temel ihtiyaçlarını karşılayacak sosyal sermaye ağlarından yoksun kalmaktadır. Geleneksel okul ortamlarında meslektaş dayanışmasıyla hafifletilebilen zorluklar, cezaevi gibi izole edilmiş kurumlarda bireysel olarak içselleştirilmekte ve bu durum öğretmenin hem mesleki hem de varoluşsal anlamda yalnızlaşmasına yol açmaktadır. Wenger'in (1998) Topluluk Pratikleri Teorisi ışığında bu yapısal izolasyonun öğretmenlerin mesleki gelişimini engelleyen, onların pedagojik kimliklerini aşındıran ve tükenmişliği besleyen kronik bir stres kaynağına dönüştüğü görülmektedir. Bu çok boyutlu yalnızlık hâli, cezaevi öğretmenini hem kurumsal hem de psikososyal anlamda savunmasız bırakan yapısal bir kusurun tezahürü olarak ortaya çıkar.

Cezaevi öğretmenlerinin mesleki varoluşunu derinden şekillendiren etik ikilemler onları sürekli bir ahlaki seçim yapmaya zorlayan yapısal bir gerilim alanı yaratmaktadır. Bu pedagojik aktörler bir yandan mahkûmların bilişsel ve duygusal dönüşümünü merkeze alan rehabilitasyon odaklı bir eğitim felsefesini benimserken, diğer yandan kurumsal düzeni mutlak öncelik hâline getiren güvenlik paradigmasının sınırları içinde hareket etmek zorunda kalmaktadır. Liebling'in (2011) vurguladığı bu temel çelişki öğretmenin mahkûmla kurduğu otantik pedagojik ilişkinin infaz personeli tarafından sınır ihlali olarak yorumlanabileceği sürekli bir belirsizlik ortamı yaratır. Öğretmen bu ikili beklenti arasında kalarak bir yandan iyileştirici güven inşası için samimi bir bağ kurmaya çalışırken, diğer yandan mesafeyi korumak zorunda hisseder. Bu sürekli gerilim hâli geleneksel etik yorgunluktan öte bakım etiği ile adalet etiği arasında sıkışmış bir pedagogun ahlaki yaralanmasına dönüşmektedir. Disipliner toplum analizleri bağlamında öğretmen bir öznelleştirme aracı ve bir denetim mekanizması olarak işlev görmekte, bu ikili rol çatışması mesleki kimliğin bozulmasına neden olmaktadır. Yapısal etik gerilim öğretmeni derin bir mesleki yalnızlığa sürükleyerek, pedagojik etik ve kişisel bütünlük arasında sürekli bir ödünleşim yapmak zorunda kalmaktadır.

Cezaevi öğretmeninin pedagojik otoritesi radikal biçimde farklılaşan bir meşruiyet kriziyle kuşatılmıştır. Sembolik Şiddet çerçevesinde analiz edildiğinde, öğretmenin temsil ettiği kültürel sermaye ve akademik meşruiyet mahkûmların kurumsal otoriteye karşı geliştirdiği sistematik dirençle sürekli olarak test edilmekte ve bu durum derin bir pedagojik meşruiyet bunalımına yol açmaktadır. Disipliner toplum analizleri ışığında öğretmenin sınıf içindeki geleneksel otorite konumu cezaevi gibi total bir kurumda mahkûmların karşı söylem pratikleriyle sürekli zedelenmektedir. Bu süreç öğretmenin mesleki kimliğinde giderek derinleşen bir pedagojik tıkanmaya yol açmakta; öğretmen

kendi rolünü yeniden üretmekte zorlandığı ölçüde, kendisine ve pedagojik misyonuna yabancılaşmaktadır. Özellikle antisosyal kişilik özellikleri gösteren mahkûmlarla kurulan eğitim ilişkisinde otoriteye meydan okuma davranışları öğretmenin mesleki yeterlilik algısını derinden sarsan bir epistemolojik direnç olarak ortaya çıkmaktadır. Bu karmaşık etkileşim ağı öğretmeni sadece otoritesini değil, pedagojik varoluşunun anlamını da sorguladığı varlıksal bir krizin eşiğine taşımaktadır.

Cezaevi ortamında dijital dönüşümün yarattığı ikircikli durum öğretmenin mesleki kimliği ve pedagojik özerkliği üzerinde karmaşık bir etki yaratmaktadır. Şifrelenmiş tabletler, mikro öğrenme modülleri ve kapalı devre dijital platformlar gibi araçlar kâğıt üzerinde öğretmenin eğitim yükünü hafifletme ve bireyselleştirilmiş eğitim olanaklarını genişletebilir. Ancak Selwyn'in (2022) Eleştirel Dijital Pedagoji perspektifinden bakıldığında, bu teknolojik araçların tasarım, uygulama ve değerlendirme süreçlerine öğretmenlerin aktif katılımı sağlanmadığında ortaya çıkan tablo oldukça farklılaşır. Öğretmen pedagojik karar alıcı olmaktan çıkarak, önceden paketlenmiş içerikleri uygulamakla yükümlü bir teknik operatöre dönüşür. Bu indirgenme öğretmenin mesleki uzmanlığını görünmez kılan ve onu derinleşen bir pedagojik yalnızlığa sürükleyen süreçleri tetikler. Özellikle cezaevi gibi iletişimin kısıtlandığı ortamlarda teknolojik araçlar öğretmeni kuşatır, ama mesleki anlamda yalnız bırakması bir karmaşaya neden olur. Dijital araçların öğretmen-mahkûm arasındaki insani bağı dolayımlayan bir filtreye dönüşmesi, pedagojik ilişkinin kendiliğinden zedelenmesine ve öğretmenin mesleki tatminini azaltmaktadır. Teknolojik ilerleme cezaevi öğretmeni için araçsal bir kolaylaştırıcı değil, mesleki yabancılaşmayı derinleştiren ve pedagojik yalnızlığı kurumsallaştıran çift yönlü bir mekanizma olarak işlev görmektedir.

Cezaevi öğretmenlerinin mesleki yalnızlık ve tükenmişlik dinamikleri yapısal bir mesleki gelişim yoksunluğundan beslenir. Travma duyarlı yaklaşımlar, nöro çeşitlilik temelli öğretim stratejileri, suç psikolojisinin eğitim süreçlerine yansımaları ve antisosyal kişilik yapılanmalarıyla pedagojik iletişim gibi uzmanlık gerektiren alanlarda sürekli ve sistematik bir mesleki gelişim desteğine ihtiyaç duyarlar. Ne var ki mevcut kurumsal yapılar çoğu zaman bu alanlarda düzenli, ihtiyaca duyarlı ve uygulama odaklı hizmet içi eğitim programları sunmaktan uzaktır. Hattie'nin (2015) Görünür Öğrenme Kuramı bağlamında ele alındığında, öğretmenin özerk öğrenen kimliğini beslememesi, bilgi eksikliğinden öte, pedagojik yalnızlığın epistemolojik boyutunu oluşturan bir bilgiye erişememe yalnızlığına dönüşmektedir. Lave ve Wenger'in (2021) Meşru Çevresel Katılım Teorisi'ne göre cezaevi öğretmenleri bir uzmanlık topluluğunun dışında kalmakta, mesleki bilgi akışından ve kolektif öğrenme süreçlerinden

mahrum kalmaktadır. Bu mahrumiyet öğretmeni giderek derinleşen bir mesleki güvensizlik ve yetersizlik hissiyle baş başa bırakır. Freire'nin Eleştirel Pedagoji perspektifinden bakıldığında ise öğretmenin dönüştürücü potansiyelini ketleyen bir tahakküm mekanizması işlevi görür (Shor, 2002).

Cezaevi öğretmenlerinin mesleki pratiğinde en görünmez ancak en ağır yüklerden biri Hochschild'ün (1983) temellendirdiği duygusal emek kavramıyla şekillenmektedir. Öğretmen mahkûmla kurduğu ilişkide otantik bir empati ve insani bağ geliştirme ihtiyacı ile profesyonel sınırları koruma zorunluluğu arasında sürekli ve gerilimli bir karmaşa yaşamaktadır. Bu karmaşa öğretmeni duygularını stratejik olarak yönetmeye ve düzenlemeye zorlayarak onun içsel bir duygusal sermaye tüketimi yaşamasına neden olur. Öğretmenin duygusal olarak kendini engellemesi kurumsal denetim mekanizmalarının dayattığı duygusal rejim arasında kalıcı bir çatışma ortaya çıkmaktadır. Süreç içinde bu durum bir duygusal yorgunluktan öte psikolojik savunma mekanizmalarının sürekli devrede olması gereken bir varoluş hâline dönüşmekte ve öğretmenin hem mesleki kimliğinde hem de kişisel bütünlüğünde bozulmalara yol açmaktadır. Duygusal emek, cezaevi öğretmeninin pedagojik bağlılığın görünmeyen bedeli olarak onu derin bir içsel yalnızlığa ve tükenmişliğe sürükleyen kronik bir stres kaynağıdır.

Cezaevi öğretmenliğinde yaşanan personel devinim kurumsal hafızanın sistematik olarak aşınmasına yol açarak mesleki yalnızlığı besleyen kronik bir sorun olarak ortaya çıkar. Sennett'in (1998) Karakter Aşınması Kuramı bağlamında, öğretmenlerin sürekli değişimi kurumsal belleğin sürekliliğini parçalamakta, yeni gelen öğretmenler ise adeta tekerleği yeniden icat etmek zorunda kalmaktadır. Bu durum Wenger'in (1999) Topluluk Pratiği Teorisinde vurgulandığı toplumsal öğrenme kültürünün oluşmasını engelleyerek her bir öğretmeni kendi deneyiminin sınırlarına hapsetmektedir. Cezaevi gibi karmaşık sosyal dinamiklere sahip ortamlarda birikimli olarak aktarılması gereken pedagojik bilgi ve öğrenilmiş dersler her personel değişiminde yeniden keşfedilmek zorunda kalmaktadır. Bu süreç öğretmeni giderek derinleşen bir epistemolojik yalnızlığa sürüklemekte ve mesleki gelişimini bireysel çabayla sınırlandırmaktadır. Kurumsal hafıza kaybı öğretmenin geçmiş deneyimlerle bağını koparmakta ve geleceğe yönelik pedagojik düşüncelerin geliştirilmesini engellemektedir.

Cezaevi öğretmenlerinin pedagojik pratiklerinde yaşadıkları temel çıkmazlardan biri kurumsal ortamdaki psikolojik güvenlik eksikliğinin yaratıcı öğretim yöntemlerinin önünü tıkamasıdır. Edmondson'un (2018) Psikolojik Güvenlik Teorisi öğretmenlerin pedagojik risk almalarının potansiyel olarak olumsuz sonuçlanacağına dair içselleştirdikleri korku, onları güvenli ancak etkisi sınırlı geleneksel yöntemlere hapsetmektedir. Bu durum disipliner toplum

analizlerinde betimlenen denetim mekanizmalarının cezaevi ortamındaki tezahürü olarak okunabilir. Öğretmen sürekli bir gözetim altında hissettiği için mahkûmların özgün öğrenme ihtiyaçlarına cevap verebilecek yenilikçi pedagojik denemelerden kaçınmaktadır. Travma duyarlı eğitim, nöro çeşitliliğe uyum sağlayan esnek modüller veya proje tabanlı öğrenme gibi yöntemler kurumsal rutini bozma potansiyeli taşıdıkları için genellikle uygulama alanı bulamamaktadır. Bu kısıtlayıcı ortam öğretmenin mesleki özerkliğini yıpratarak onu mekanik bir müfredat uygulayıcısına dönüştürmekte, öğretmenin mesleki doyumunu ve mahkûmların eğitimden aldığı verimi düşürebilir.

Cezaevi öğretmenlerinin mesleki kimliği toplumsal algının yarattığı ağır bir damgalanma ile kuşatılmış durumdadır. Bu sosyal fenomen öğretmeni mesleki bir figür olarak görmenin yanında suçla kirlenmiş bir sosyal aktör olarak konumlandırmaktadır. Toplumun cezaevi öğretmenliğine yönelik önyargıları, bu meslek grubunun sosyal ve kültürel sermayesinde aşınmaya yol açmakta; bu durum onların profesyonel ve kişisel yaşamlarında derin bir kimlik parçalanmasına sebep olmaktadır. Ahlaki Bulaşma Olgusu çerçevesinde incelendiğinde, öğretmenin mahkûmlarla kurduğu mesleki ilişkinin toplum tarafından yanlış yorumlanması onun sosyal çevresinde giderek marjinalleşmesine neden olabilir. Bu sosyal dışlanma mekanizması öğretmeni içe kapanmaya sürüklemekte ve mesleki yalnızlığını besleyen toplumsal bir izolasyon sarmalı yaratmaktadır. Sembolik etkileşimcilik perspektifinden bakıldığında, öğretmenin gölge kimliği toplumsal etkileşimlerde ön plana çıkmakta, sosyal ilişkilerinde sürekli bir açıklama ve meşruiyet arayışı içinde olmasına yol açmaktadır. Bu toplumsal algı sorunu cezaevi öğretmenini çift yönlü bir yabancılaşmaya mahkûm etmekte: kurum içindeki pedagojik yalnızlığı ve toplumsal yaşamdaki sosyal tecridi derinleştirerek, mesleki varoluşun anlamını sistematik olarak yok etmektedir.

Cezaevi öğretmeninin mesleki yalnızlığını somutlaştıran en çarpıcı unsurlardan biri fiziksel mekânın disipliner düzenleniş biçimidir. Wacquant'ın (2002) cezaevi mimarisi üzerine yaptığı eleştirel analizler, öğretmeni sürekli bir gözetim ve izolasyon rejimi içine hapseden bir varoluş alanı yaratmaktadır. Öğretmen koridorlarda güvenlik personeli eşliğinde gerçekleşen sembolik yürüyüşlerde, hücre kapılarının metal soğukluğuyla çevrelenmiş saatlerde ve her an kayıt altında olmanın psikolojik baskısı altında pedagojik faaliyet yürütmektedir. Foucault'nun (2020) öte mekân kavramına uygun şekilde öğretmenin hem görünür hem de görünmez kılındığı karmaşık bir diyalektiği barındırmaktadır: fiziksel olarak sürekli denetlenirken, mesleki anlamda derin bir yalnızlığa mahkûm edilmektedir. Cezaevlerinin mekânsal düzeni öğretmende hayalet hissinden ve kurumsal mimarinin bir parçası hâline gelmiş

insansızlaştırılmış varlık algısı yaratmakta, pedagojik kimliğini adeta mekânın anonimliği içinde eritmektedir.

Cezaevi öğretmenlerinin mesleki varoluşunda en derin yarıklardan birini sürekli etik bir yorgunluk hâli oluşturmaktadır. Bu durum öğretmenin manevi dokusunda oluşan sistematik bir erozyonu temsil etmektedir. Mahkûmların suç geçmişlerine dair ağır hikâyelerle, pişmanlık ve inkâr arasında salınan anlatılara ve ceza adaleti sistemindeki yapısal adaletsizliklere tanıklık etmek, öğretmende Figley'nin (2002) vicdani yorgunluk olarak kavramsallaştırdığı durum bir etik bunalım yaratmaktadır. Bu basit duygusal tükeniş değil, ahlaki çerçevelerin sürekli test edildiği, iyi ve doğrunun sınırlarının belirsizleştiği epistemolojik bir krizdir. Levinas'ın (1991) ötekinin yüzü etiği bağlamında mahkûm varlığının öğretmene yönelttiği koşulsuz etik talep ile kurumsal gerçeklikler arasında sıkışan öğretmen, derin bir ahlaki yaralanma yaşamaktadır. Sosyal adaletsizlik mağduru mahkûmlarla kurulan pedagojik ilişkiler öğretmende adil dünya inancının sarsılmasına ve mesleki anlam arayışının derinleşmesine neden olmaktadır. Bu sarmal öğretmeni pedagojik ve varoluşsal anlamda izole eden, etik bir yalnızlığa sürükleyen travmatik bir sürece dönüşmektedir.

Cezaevi öğretmenlerinin mesleki kimliğini aşındıran yapısal bir diğer sorun pedagojik özerklikten yoksun oluşlarıdır. Müfredat içeriği, eğitim materyalleri ve ders zamanlamaları üzerinde karar verme yetkisinden mahrum bırakılan öğretmen giderek merkezî olarak planlanmış bir sistemin teknik uygulayıcısı konumuna indirgenmektedir. Ryan ve Deci'nin (2000) Öz Belirleme Kuramı bağlamında özerklik ihtiyacının sistematik olarak baskılanması, öğretmenin içsel motivasyonunda ve mesleki anlam arayışında derin bir erozyona yol açmaktadır. Özerklik ihtiyacının doğurduğu sorumluluğu yerine getiremeyen öğretmen pasif bir program yürütücüsüne dönüştürmekle kalmamakta, Foucault'nun (2020) disipliner sistem analizlerinde işaret ettiği türden bir profesyonel itaatin kurumsal üretimine hizmet etmektedir. Mahkûmların bireysel ihtiyaçlarına cevap verebilmek için pedagojik esneklik ve yaratıcı uyarlamalar geliştirme imkânı bulamayan öğretmen, zamanla mesleki yeterlilik algısını yitirmekte ve duyarsızlaşma ile karakterize edilen bir tükenmişlik sarmalına girmektedir.

Cezaevi öğretmenlerinin mesleki yalnızlığını pekiştiren yapısal sorunlardan biri de kolektif çözüm üretme mekanizmalarının sistematik biçimde yokluğudur. Palmer'ın (2017) Hakikat Topluluğu Kuramı'nın aksine, cezaevi öğretmenleri mesleki zorluklarını paylaşabilecekleri, pedagojik ikilemleri tartışabilecekleri ve ortak çözüm stratejileri geliştirebilecekleri profesyonel bir topluluktan yoksundur. Wenger'in (1999) Topluluk Pratikleri Teorisi bağlamında bu yapısal yalnızlık öğretmeni sınır deneyimlerini paylaşmaktan alıkoymakta, böylece mesleki bilginin kolektif inşasını imkânsız kılmaktadır. Travmatik deneyimlerin

sıklıkla yaşandığı cezaevlerinde öğretmenlerin bireysel olarak içselleştirdikleri sorunlar zamanla mesleki cesaretin sistematik yok oluşuna yol açmaktadır. Foucault'nun (2020) disipliner sistem analizlerinde işaret ettiği izolasyon mekanizmaları bu bağlamda öğretmenler arası dayanışma ağlarının kurumsal düzeyde engellenmesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Bu yapısal yalnızlık hâli öğretmeni duygusal anlamda değil, epistemolojik düzeyde de izole etmekte, onu mesleki varoluşunun en temel meydan okumalarıyla yalnız başına yüzleşmek zorunda bırakan bir bilgi yalnızlığına sürüklemektedir.

Cezaevi öğretmenliğinde kuşaklar arası dijital uçurum mesleki yalnızlığa yeni ve karmaşık bir boyut kazandırmaktadır. Prensky'nin (2003) dijital yerliler ve göçmenler ikilemi öğretmenler arasında epistemolojik bir kopuşa işaret etmektedir. Dijital araçlarla büyümemiş öğretmenler şifrelenmiş tabletler ve mikro öğrenme platformları karşısında kendilerini pedagojik anlamda yetersiz hissederken, genç kuşak öğretmenler ise geleneksel cezaevi kültürünün katı hiyerarşik yapısına uyum sağlamakta güçlük çekmektedir. Bu ikili uyumsuzluk iki farklı mesleki sosyalleşme biçimi arasındaki çatışmayı yansıtmakta ve öğretmenler arası dayanışma ağlarını zayıflatmaktadır. Wenger'in (1999) Topluluk Pratikleri Teorisi ışığında bu dijital bölünme öğretmenlerin ortak bir mesleki dil geliştirmesini engellemekte, nesiller arası bilgi aktarımını kesintiye uğratmaktadır. Dijital pedagoji ile geleneksel cezaevi pedagojisi arasındaki bu gerilim öğretmenleri aynı kurum içinde farklı evrenlerde yaşayan mesleki yabancılara dönüştürmekte ve her iki grubu da kendi içine kapanmaya zorlamaktadır. Bu dijital kırılma cezaevi öğretmeninin hem teknolojik hem de kurumsal gözetim altında çift yönlü bir denetime maruz kaldığı yeni bir kontrol mekanizmasına işaret etmektedir.

Cezaevi öğretmeni ile mahkûm arasındaki pedagojik ilişki Freire'nin (1970) özgürleştirici eğitim modelinde tasavvur ettiği diyalojik etkileşimden köklü bir biçimde ayrışarak yapısal bir güvensizlik zemini üzerinde şekillenmektedir. Bu ilişkinin doğasında var olan asimetrik güç dinamiği öğretmenin otantik bir pedagojik geliştirme çabalarını sürekli olarak baltalamakta; mahkûmların kurumsal sisteme karşı geliştirdiği manipülasyon stratejileri ise güven inşasını neredeyse imkânsız kılan bir parametre olarak devreye girmektedir. Goffman'ın oyun bilimsel analizlerinde işaret ettiği gibi, cezaevinde her iki taraf da belirli roller ve performanslar sergilemekte, bu da gerçek bir pedagojik diyaloğun önünde epistemolojik bir bariyer oluşturmaktadır. Öğretmen bir yandan resmî otoriteyi temsil ederken, diğer yandan bu otoriteyi pedagojik bir araç olarak kullanma ikilemiyle yüzleşmektir. Mevcut ikilem öğretmenin etik öznelliğini derinden sarsmaktadır. Antisosyal kişilik özellikleri gösteren mahkûmlarla

kurulan ilişkiler, öğretmende sürekli bir pedagojik tetikte olma hâline yol açmakta ve zamanla mesleki kimlikte derin yaralar oluşturmaktadır.

Cezaevi öğretmenlerinin mesleki yalnızlık ve tükenmişlikle baş etmesinde yapısal bir çözüm önerisi olarak yansıtıcı denetim modeli öne çıkmaktadır. Hawkins ve Shohet'in (2012) geliştirdiği bu yöntem öğretmenin yaşadığı pedagojik ikilemleri, etik çatışmaları ve duygusal yükleri düzenli aralıklarla uzman bir denetleyici eşliğinde analiz etmesine olanak tanır. Bu süreç sadece bir danışmanlık hizmeti değil, öğretmenin kendi pratiğine eleştirel bir mesafeden bakabilmesini sağlayan epistemolojik bir dönüşümü tetikler. Foucault'nun (2020) öz özen kavramıyla da paralellik gösteren bu uygulama, öğretmenin içselleştirdiği kurumsal şiddet mekanizmalarını fark etmesine ve bunlara karşı pedagojik direnç geliştirmesine zemin hazırlar. Cezaevi gibi total kurumlarda yansıtıcı denetim öğretmen için teknik bir destek, mesleki varoluşunu anlamlandırabildiği ve profesyonel yalnızlığını aşabildiği etik bir sığınak işlevi görür. Bu model öğretmenin bireysel baş etme stratejilerinden kolektif anlam inşasına geçişini sağlayarak, mesleki dayanıklılığını güçlendirir ve cezaevi eğitiminin rehabilitasyon potansiyelini artırır.

Farklı cezaevlerinde görev yapan öğretmenlerin deneyim paylaşımı yaptığı, ortak pedagojik projeler geliştirdiği, etik ikilemleri kolektif akılla çözümlediği ve mesleki kimliklerini karşılıklı olarak güçlendirdiği dinamik platformlar olarak tasarlanmalıdır. Bourdieu'nün (1984) Sosyal Sermaye Teorisi öğretmenlerin mesleki yalnızlıklarını aşmalarını sağlayacak sembolik ve ilişkisel kaynaklar sunarken, Foucault'nun (2020) direniş mekanizmaları analizleri ışığında kurumsal izolasyona karşı kolektif bir pedagojik direnç alanı oluşturulabilir. Dijital teknolojilerin bu bağlamdaki potansiyeli iletişim aracı olmanın ötesine geçerek öğretmenlerin coğrafi ve kurumsal sınırları aşan dijital dayanışma ekosistemleri inşa etmesine olanak tanır. Ancak bu ağların etkisi güvenlik protokolleriyle uyumlu şifrelenmiş platformlarda, denetimci eşliğinde yapılandırılmış diyaloglarla ve kurumsal destek mekanizmalarıyla desteklendiği ölçüde anlam kazanacaktır. Bu tür bir akran ağı yapılanması cezaevi öğretmenini bireysel çabaların sınırlarından kurtararak mesleki varoluşunu anlamlandırabildiği ve pedagojik umudunu yeniden üretebildiği kolektif bir öznelliğe taşıyacaktır.

9. Değerlendirme ve İzleme Süreçleri

Cezaevlerinde uygulanan bireysel eğitim faaliyetlerinin etkisinin değerlendirilmesi nicel göstergelerin ölçümünü aşan epistemolojik ve etik bir sorunsal olarak ele alınmalıdır. Rangel Torrijo ve De Maeyer'in (2019) insan hakları temelli perspektifinden hareketle değerlendirme mekanizması

mahkûmların bilişsel kapasitelerindeki gelişimin yanı sıra duygusal düzenleme becerilerindeki ilerlemeyi, davranışsal dönüşümün derinliğini ve toplumsal yeniden entegrasyon potansiyelini kapsayan çok boyutlu bir izleme sistemini gerektirir. Etki değerlendirmesi ceza infaz sisteminin mahkûmun özerkliği ve onuru üzerindeki etkisini görünür kılan bir etik denetim işlevi görmelidir. Eğitimin etkisi mahkûmların dürtü kontrolündeki nörobilişsel gelişimden sosyal sermaye birikimine, norm içselleştirmeden gelecek perspektifi oluşturma kapasitesine kadar uzanan bir yelpazede ele alınması, eğitimi araçsallaştıran yaklaşımları aşarak onu bir varlık dönüşümünün aracı hâline getirir. Bu bağlamda etki değerlendirmesi cezaevi öğretmeninin pedagojik bağlılığının mahkûmun varlık bütünlüğüne yaptığı katkıyı ölçebilen ve eğitimi insan hakları temelli bir iyileştirme mekanizmasına dönüştüren betimleyici bir çerçeve sunmalıdır.

Cezaevlerinde Bireysel Eğitim için Normatif Etki Değerlendirme Ölçütü
1. Bilişsel Gelişim Boyutu **Göstergeler** • Temel okuryazarlık, sayısal beceri, bilişsel hız testleri • Kavramları anlamlandırma ve transfer becerisi • Problem çözme kapasitesi **Normatif Ölçüt:** Eğitim mahkûmun bilişsel kapasitesini bilgi verme, kendi yaşamına ve kararlarına yön verecek düşünsel yetkinliklerle güçlendirmelidir.
2. Duygusal Düzenleme ve Psikososyal Uyum **Göstergeler:** • Dürtü kontrolü ve öfke yönetimi ölçekleri • Travma sonrası stres belirtilerinde azalma • Öz-değerlendirme ve yansıtıcı günlüklerde duygusal farkındalık artışı **Normatif Ölçüt:** Eğitim, mahkûmun duygularını bastırmak yerine onları sağlıklı şekilde düzenleyebilmesine ve öz-farkındalık geliştirmesine katkı sağlamalıdır.
3. Davranışsal Dönüşüm **Göstergeler:** • Disiplin cezası sayısında azalma • Eğitim oturumlarına düzenli katılım • İş birliği, paylaşım ve grup görevlerine uyum **Normatif Ölçüt:** Mahkûmun davranışları, yalnızca "kurala uyma" değil, sorumluluk alma ve öz-disiplin geliştirme açısından değerlendirilmelidir.
4. Toplumsal Yeniden Entegrasyon Potansiyeli **Göstergeler:** • Mesleki sertifika edinimi ve beceri kazanımı • Aile ilişkilerinde güçlenme, düzenli iletişim • Tahliye sonrası istihdam hazırlığı ve sosyal ağların genişlemesi

Normatif Ölçüt: Eğitim, mahkûmun topluma dönük aidiyetini güçlendirmeli; yalnızca cezaevi içi uyuma değil, özgürlük sonrası yaşamda üretken yurttaş olma kapasitesine katkıda bulunmalıdır.
5. Normatif ve Etik İçselleştirme **Göstergeler:** • Hukuk ve toplum kurallarına ilişkin farkındalık gelişimi • Empati ve başkasının hakkına saygı • Yansımalı (reflektif) yazılarla normların içselleştirilmesi **Normatif Ölçüt:** Eğitim, dışsal baskı ile değil, içselleştirilmiş etik yönelimlerle davranış değişimi yaratmalıdır.
6. Gelecek Perspektifi ve Özerklik **Göstergeler:** • Bireysel hedef belirleme (eğitim, meslek, sosyal yaşam) • "Gelecek Benlik" anlatılarında umut ve planlılık göstergeleri • Karar verme süreçlerinde öz-yeterlik **Normatif Ölçüt:** Eğitim, mahkûmun özne olma kapasitesini güçlendirmeli; kendi geleceğini kurgulamasına yardımcı olmalıdır.
7. Öğretmen-Pedagojik Bağlılık Etkisi **Göstergeler:** • Öğretmenin verdiği bireysel geri bildirimlerin mahkûmun öz-değerlendirmesine yansıması • Güven ilişkisi ve motivasyonun sürdürülebilirliği • Katılımda süreklilik oranı **Normatif Ölçüt:** Eğitim, öğretmenin mesleki etik ve pedagojik bağlılığıyla şekillenir; bu bağ, mahkûmun varlık bütünlüğüne katkı sağlayacak şekilde ölçülmelidir.

Cezaevlerinde bireysel eğitimin etki değerlendirmesini oluşturan öğrenme çıktılarının izlenmesi, teknik bir veri toplama süreci değil, kuramsal bir anlam taşımaktadır. Adaptif öğrenme yazılımları aracılığıyla elde edilen nicel veriler öğrenme hızı, kavramsal tekrarlar ve dikkat dalgalanmaları eğitsel sürecin yüzeysel bir haritasını sunarken, eğitimin mahkûmun varlık bütünlüğü üzerindeki dönüştürücü etkisini yakalamakta yetersiz kalmaktadır. Bu nedenle Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanı kuramından hareketle öz değerlendirme anketleri ve yansıtıcı günlükler gibi nitel yöntemlerle desteklenmiş bir izleme mekanizması geliştirilmelidir. Öznellik ilişkisi bağlamında bu yöntemler mahkûmun kendi öğrenme sürecine dair eleştirel farkındalık geliştirmesine olanak tanıyarak onu pasif bir alıcı olmaktan çıkarır. McAdams'ın (2008) vurguladığı anlatısal kimlik perspektifinden bakıldığında, asıl ölçüt mahkûmun gelecek benlik anlatısında gerçekleşen dönüşümün derinliğidir; bu dönüşüm bilişsel kazanımların ötesinde bireyin kendi yaşam öyküsünü yeniden yazma kapasitesine işaret eden bir

değişimi yansıtır. Bu çerçeve cezaevi eğitimini mahkûmun insani onurunu merkeze alan ve özerkliğini güçlendiren bir varoluşsal pratiğe dönüştürmektedir.

Etki değerlendirmesindeki davranışsal boyut disiplin kayıtlarının mahkûmun toplumla yeniden bütünleşmesinin nöropsikolojik temellerine odaklanan çok katmanlı bir çerçeve gerektirir. Dewey vd.'nin (2020) ortaya koyduğu dürtü kontrolü iyileşmesi gibi bulgular eğitim süreçlerinin prefrontal korteksteki sinaptik düzenlemenin ilişkisini gösterirken, yeniden yapılanma kapasitesinin etkinin izlenmesi için disiplin verileri ve akran geri bildirimlerinin yanı sıra nörobilişsel değerlendirme protokollerinin sistematik entegrasyonunu zorunlu kılmaktadır. Davranışsal izleme mekanizmaları bir denetim aracı olmaktan çıkarak mahkûmun öz düzenleme kapasitesinin gelişimini gözlemleyen iyileştirici bir işleve kavuşturulmalıdır. Bandura'nın (2001) Sosyal Bilişsel Kuramı perspektifinden akran geri bildirimleri ve kriz yönetim raporları mahkûmun sosyal öğrenme süreçlerindeki dönüşümünü yansıtan veri kaynakları olarak ele alınmalıdır. Bu bütüncül yaklaşım cezaevi eğitiminin etkisini bilişsel esneklik, duygusal düzenleme ve sosyal etkileşim kapasitelerindeki nöral temelli değişimlerle ölçmeyi mümkün kılarak, iyileştirme sürecinin insani ve bilimsel boyutlarını birleştiren yeni bir değerlendirme paradigması sunmaktadır.

Cezaevi eğitim programlarının nihai anlamını belirleyen değerlendirme boyutu, toplumsal bütünleşmenin epistemolojik ve pratik temellerine odaklanır. Bu perspektif tahliye sonrası istihdam edilebilirlik gibi somut göstergelerin, mahkûmun sosyal sermaye birikimindeki dönüşümü, aile bağlarındaki nitel iyileşmeyi ve toplumsal ağlara entegrasyon kapasitesini bütüncül bir şekilde ele alır. Luminița'nın (2022) çalışmalarında işaret ettiği gibi cezaevi eğitimleri mahkûmların mesleki becerilerini ve ilişkisel potansiyellerini de güçlendirerek toplumsal dokunun onarımına katkı sağlamaktadır. Bourdieu'nün (1993) sosyal sermaye kuramı bağlamında bu süreç mahkûmun bağlantısal dokusunu yeniden inşa ederken; Coleman'ın (2019) Ailesel Sermaye Teorisi ışığında kuşaklar arası dayanışma mekanizmalarını canlandırmaktadır. Foucault'nun (2020) biyopolitika analizlerine paralel olarak etki değerlendirmeleri artık kurumsal başarı ölçütleriyle sınırlı kalmamalı, mahkûmun sosyal varlığının hangi koşullarda yeniden kabul gördüğünü ve sosyal varoluşunun nasıl dönüştüğünü izleyen bir insan hakları izleme mekanizmasına evrilmelidir. Bu çerçeve cezaevi eğitimini bir infaz politikası aracından ziyade toplumsal adaletin ve kapsayıcılığın gerçekleşme alanına dönüştüren betimleyici bir paradigmayı yansıtır.

Cezaevi eğitim programlarının kurumsal düzeydeki etkileri bireysel rehabilitasyon süreçlerini sistemik bir dönüşümün göstergesi olarak ortaya koyar. Eğitim birimlerinin etkin biçimde işlediği ceza infaz kurumlarında, personel ile mahkûmlar arasındaki ilişkisel dinamiklerin niteliği değişmekte, kurum içi

gerilimlerin yapısal düzeyde azaldığı gözlemlenmektedir. Chalatsis'in (2016) çalışmasında belgelediği personel tükenmişliğinin azalması, eğitim faaliyetlerinin yalnızca mahkûmlar üzerinde değil, kurumsal aktörlerin psikolojik sağlamlığı üzerinde de ne denli dönüştürücü bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Foucault'nun (2020) disipliner sistem analizleri bağlamında eğitim ortamlarının cezalandırıcı gözetim odaklı yapıdan iyileştirici etkileşim odaklı bir modele evrilmesi, cezaevi ekosisteminin bütüncül karakterini yeniden şekillendirmektedir. Goffman'ın (2014) Total Kurum kuramının aksine, eğitimle desteklenen kurumlarda mahkûm personel etkileşimleri düşmanca diyalektikten yapıcı iş birliğine doğru kaymakta; bu durum şiddet olaylarının azalmasından örgütsel verimliliğin artmasına kadar uzanan bir dizi olumlu sonucu beraberinde getirmektedir. Bireysel eğitim programları cezaevlerini denetim mekânları olmaktan, tüm paydaşlar için psikososyal iyilik hâlini merkeze alan onarıcı kurumsal ekosistemlere dönüştüren hızlandırıcı bir işlev görmektedir.

Cezaevi eğitiminde etki değerlendirme süreçleri dijital altyapının sunduğu olanaklarla yeni bir epistemolojik boyut kazanmaktadır. Şifrelenmiş offline platformlar, adaptif öğrenme yazılımları ve yerel sunucular sadece pedagojik süreçleri kişiselleştirmekle kalmamakta, mahkûmların bilişsel gelişimine dair zengin veri setleri üreterek değerlendirme mekanizmalarını dönüştürmektedir. Ancak bu teknolojik imkânlar yetişkin eğitimi metaforu bağlamında ele alındığında, mahkûmların dijital gözetim altına alınması riskini de beraberinde getirmektedir. Veggi ve Roveta (2025) bu süreçte teknolojik verimliliğin değil, veri güvenliği ve etik ilkelerin belirleyici olması gerektiğini vurgulamışlardır. Verilerin anonimleştirilmesi, KVKK uyumlu şifreleme protokolleriyle korunması ve bağımsız etik komisyonların denetimine tabi tutulması, dijital değerlendirme süreçlerinin meşruiyetinin temel koşuludur. Bu kapsamda dijital altyapı mahkûmların öğrenme süreçlerini iyileştirirken, onların dijital özerklik haklarını koruyan ve insan onurunu merkeze alan etik bir değerlendirme ekosistemi inşa etmelidir.

Cezaevi eğitiminin etki değerlendirmesi indirgemeci yaklaşımlarla ölçülemez. Biyolojik göstergeler (kortizol seviyeleri, nöral plastisite verileri) psikolojik ölçekler (öz yeterlik, travma sonrası büyüme) davranışsal parametreler (akran etkileşim kalıpları, prososyal davranış sıklığı) nörobilişsel testler (bilişsel esneklik, yürütücü işlevler) ve toplumsal bağlam metrikleri (sosyal sermaye çeşitliliği, dijital okuryazarlık düzeyi) gibi birbiriyle eklemlenmiş veri kümeleri ancak disiplinler arası bir çerçevede anlam kazanır. Bu bağlamda önerilen Çok Boyutlu İlerleme Skoru (ÇBİS) modeli istatistiki bir ölçüt olmasının yanında mahkûmun varlıksal dönüşümünü haritalandıran epistemolojik bir araçtır. Hannah vd.'nin (2011) Kapasite Yaklaşımından hareketle bu model bireyin gerçekte ne yapabildiğine ve ne olabildiğine odaklanır; böylece cezaevi eğitimini bir davranış düzeltme mekanizması ve özgürleştirici bir varoluş pratiğine dönüştürür. Veri görselleştirme teknikleri ve

dinamik izleme panoları aracılığıyla hem bireysel ilerlemeyi hem de kurumsal dönüşümü eşzamanlı takip etme imkânı sunar. Çok boyutlu değerlendirme mekanizmaları cezaevi eğitiminin etkisini başarı veya başarısızlık ikileminde değil, mahkûmun insani gelişim yolculuğunun karmaşık dokusu içinde anlamlandırmamıza olanak tanır.

TRAVMA SONRASI BÜYÜME ÖLÇEĞİ – CEZAEVİ EĞİTİMİ BAĞLAMINDA (TSB – ÇBİS)						
SIRA NO	**AŞAĞIDAKİ ÖLÇEK MADDELERİNE KENDİ DURUMUNUZA GÖRE UYGUN CEVAPLAR VERİNİZ. SORULARA VERECEĞİNİZ CEVABI YANDAKİ SEÇENEKLERE İŞARETLEYİNİZ.**	**KESİNLİKLE KATILMIYORUM**	**KATILMIYORUM**	**KARARSIZIM**	**KATILIYORUM**	**KESİNLİKLE KATILIYORUM**
BİYOLOJİK GÖSTERGELER (Fizyolojik Stres Tepkileri ve Nöroplastisiteyle İlişkili Alanlar)						
1	Cezaevi eğitimine katıldıktan sonra stresle başa çıkma kapasitemin arttığını hissediyorum.					
2	Günlük yaşamımda daha az gerginlik (uyku sorunları, bedensel huzursuzluk) yaşıyorum.					
3	Zihinsel dayanıklılığımın önceye göre arttığını hissediyorum.					
PSİKOLOJİK ÖLÇEKLER (Öz Yeterlilik, Travma Sonrası Büyüme Deneyimleri)						
4	Yaşadığım zorluklara rağmen kendime güvenim artıyor.					
5	Geleceğe dair daha umutlu hissediyorum.					
6	Zorlukların beni olgunlaştırdığını ve güçlendirdiğini düşünüyorum.					
DAVRANIŞSAL PARAMETRELER (Prososyal Davranışlar ve Akran Etkileşimi)						
7	Arkadaşlarıma daha çok destek oluyorum.					

8	Cezaevinde diğerleriyle etkileşimimi sağlıklı yürütebiliyorum.					
9	Olumsuz davranışlar yerine yapıcı faaliyetlere yöneliyorum.					
NÖROBİLİŞSEL İŞLEVLER (Bilişsel Esneklik, Yürütücü İşlevler)						
10	Sorunlara farklı çözüm yolları üretebiliyorum.					
11	Hedeflerime ulaşmak için daha planlı ve organize davranıyorum.					
12	Yeni şeyler öğrenme kapasitemin geliştiğini hissediyorum.					
TOPLUMSAL BAĞLAM METRİKLERİ (Sosyal Sermaye, Dijital Okuryazarlık, Toplumsal Bağ Kurma)						
13	Çevremle daha sağlıklı ve güvene dayalı ilişkiler kurarım.					
14	Eğitim yoluyla topluma yeniden katılabileceğime inanırım.					
15	Dijital dünyada kendimi geliştirme ve yeni fırsatlara erişme isteğim artar.					

SONUÇ ve YORUMLAMA

- **Düşük Puan (1–2 aralığı):** Travma sonrası büyüme belirtileri zayıf → destekleyici psikososyal ve rehabilite edici müdahaleler gerekli.
- **Orta Puan (3):** Sınırlı büyüme → eğitim ve bireysel gelişim süreçlerinin güçlendirilmesi önerilir.
- **Yüksek Puan (4–5 aralığı):** Güçlü büyüme → bireyin hem psikolojik hem de toplumsal bağlamda olumlu bir dönüşüm yaşadığı görülür.

Cezaevi eğitiminde izleme süreçleri periyodik ve çok katmanlı bir zamansal düzen üzerine inşa edilmelidir. Günlük mikro değerlendirmeler, haftalık öz yansıtma envanterleri ve çeyreklik makro analiz döngülerinden oluşan bu kademeli sistem, Wenger'in (1999) Uygulama Toplulukları Kuramı'nı işlevsel hâle getirerek öğretmenler ile kurumsal aktörler arasında sürekli bir diyalog kanalı açar. Bu yapı Dewey'nin deneyimsel öğrenme teorisi ile uyumlu şekilde pedagojik uygulamaların sürekli iyileştirildiği dinamik bir öğrenen organizasyon modeline dönüşür. Öğretmenlerin veri okuryazarlığı ve yorumlama kapasiteleri bu sürecin merkezinde yer alır; zira ham verileri pedagojik sezgiyle harmanlayabilen öğretmenler müfredatı mahkûmların değişen ihtiyaçlarına göre gerçek zamanlı olarak uyarlayabilir. Foucault'nun (2020) biyopolitika analizlerine eleştirel bir cevap niteliğindeki bu model veriyi bir disiplin aracına dönüştürme riskini, şeffaf ve katılımcı veri yönetimiyle bertaraf eder.

9.1. Bireysel Öğrenme Gelişiminin Ölçülmesi

Cezaevlerinde bireysel eğitim gelişiminin ölçülmesi, akademik kazanımların standart testlerle değerlendirildiği dar bir uygulama değil, mahkûmun bütünsel dönüşümünü merkeze alan fenomenolojik ve ekosistemik bir çerçeveye evrilmelidir. Bu genişletilmiş paradigma mahkûmun öznel anlamlandırma süreçlerini, duygusal düzenleme kapasitesindeki değişimi, travma sonrası büyüme belirtilerini, prososyal davranış repertuarındaki genişlemeyi ve toplumsal ağlarla yeniden kurulan bağların niteliğini de kapsamlı bir şekilde ele alır. Ölçme mekanizmaları mahkûmun mevcut becerilerini tespit ederken, onu gelecekteki potansiyel gelişimine hazırlayan dinamik bir harita işlevi görmelidir. Tek seferlik sınavların yerini mahkûmun kendi öğrenme yolculuğuna dair eleştirel yansımalar yapmasını sağlayan portfolyo değerlendirmeleri, akran geri bildirimleri, davranışsal rubrikler ve umut veya öz yeterlik ölçekleri gibi çoklu ve otantik yöntemler alır. Bu çok katmanlı yaklaşım değerlendirmeyi infaz sisteminin basit bir denetim aracı olmanın ötesine taşıyarak mahkûmun kimliğini onaran ve topluma onarıcı bir katılımın yolunu açan dönüştürücü bir sürecin kendisi hâline getirir.

Değerlendirme pratiği ölçüt odaklı bir yargı mekanizmasından öğrenmenin epistemolojik ve psikodinamik katmanlarına nüfuz eden bir keşif sürecine dönüşür. Bu süreç mahkûmun ne öğrendiğinin yanı sıra nasıl öğrendiğini, yani bilişsel şemalarını nasıl yeniden yapılandırdığını, karşılaştığı engeller karşısında stratejik esneklik geliştirip geliştirmediğini ve öğrenme eylemini nasıl anlamlandırdığını da mercek altına alır. Bir mahkûmun temel kodlama becerisi edinmesi, teknik bir kazanım değil, "Ben de yapabilirim." inancının nöral temellerde pekişmesi ve geçmiş öğrenme başarısızlıklarının onarılması anlamına gelir. Dolayısıyla ölçme bu içsel dönüşümün izlerini sürmelidir. Öğrenme süreçleri kaçınılmaz olarak hücresel izolasyon, gözetim kaygısı ve sosyal sermaye yoksunluğu gibi dışsal faktörlerle sürekli bir etkileşim içindedir. Bu nedenle bir mahkûmun öğrenme yolculuğundaki tıkanıklık, yalnızca bilişsel bir eksiklik olarak değil, yapısal kısıtlayıcı ekosistemin bir sonucu olarak da okunmalıdır. Etkili bir değerlendirme mahkûmun özerk bir öğrenen olarak içsel kaynakları ile onu kuşatan dışsal gerçeklikler arasındaki diyalektiği anlamadan tamamlanmış sayılmaz.

Cezaevi eğitiminde ölçme süreçlerine dair en sık karşılaşılan paradigmatik yanılgı, değerlendirmeyi dar anlamıyla bilişsel taksonomilere hapsederek öğrenmeyi akademik bir performans göstergesine indirgemektir. Oysa spesifik bağlamda eğitim mahkûm için bilgi edinimi değil, benliğin restorasyonu ve toplumsal sermayeye yeniden bağlanma sürecidir. Bu nedenle gerçek anlamda değerlendirme standart test skorları veya sertifika sayıları gibi ölçüt belirleyici

başarıyı geride bırakmalı ve mahkûmun dönüşüm potansiyelini görünür kılmalıdır. Bu potansiyel mahkûmun öfke yönetiminde gösterdiği içgörü, akranlarıyla kurduğu iş birlikçi diyaloglar, tahliye sonrasına dair gerçekçi yaşam planları geliştirmesi veya öz değerlendirme yapabilme kapasitesi gibi somut davranışsal ve tutumsal göstergelerde kendini ele verir. Etkili bir ölçüm eğitimi mahkûmun varlık haritasını baştan aşağı yeniden şekillendiren ontolojik bir dönüşüm pratiği olarak kavrayan bütüncül bir bakış açısını zorunlu kılar.

Kuramsal düzeyde Amartya Sen'in (1993) kapasite yaklaşımı cezaevi eğitiminde ölçme ve değerlendirme paradigmasını kökten dönüştürecek bir çerçeve sunar. Bu yaklaşım değerlendirmeyi mahkûmun yapabildiklerinin dar sınırlarından kurtararak, gerçekte peşinden gidebileceği ve olmayı seçtiği olası varoluş yeteneklerini genişletir. Bu perspektiften bakıldığında, bir mahkûmun okuma yazma öğrenmesi bir beceri kazanımı değil, onu edebî bir metinle duygudaşlık kurabilen ve hukuki belgeleri anlayabilen özerk bir birey olma potansiyeline kavuşturan bir özgürleşme alanıdır. Böyle bir çerçeve ölçümü mahkûmun insani gelişim imkânlarını genişleten ve onu kendi yaşamının etkin öznesi hâline getiren karşılıklı bir sürece dönüştürür. Değerlendirme artık sadece geçmiş performansı kaydetmekle kalmaz, gelecekteki olası iyi yaşam biçimlerinin haritasını çıkaran ve mahkûmun bu yöndeki kapasitesini görünür kılan özgürleştirici bir pedagojik pratiktir.

Pratik düzeyde ölçüm araçlarının tasarımı, kısıtlayıcı ekosistemle diyalog hâlinde olmak zorundadır. Bu yalnızca içerik uyarlaması değil, metodolojik bir yeniden kurgulamayı gerektirir. Örneğin, dijital okuryazarlık becerilerinin değerlendirilmesi, internet erişiminin katı kurallarla sınırlandığı bir ortamda, şifrelenmiş offline tabletler ve bu cihazlarda çalışan önceden yüklenmiş simüle edilmiş görev ortamları üzerinden yapılmalıdır. Bir mahkûmun temel bir yazılımı kullanabilme becerisi gerçek zamanlı internete bağlı olmayan ancak etkileşimli ve ilerlemeyi kaydedebilen kapalı devre bir platformda ölçülebilir. Daha da ötesi, bu süreçte üretilen tüm veriler, cevap süreleri, deneme yanılma sayıları, görev tamamlama oranları cihaz üzerinde şifrelenerek saklanmalı ve ancak öğretmen tarafından belirli güvenlik protokolleri ile erişilebilir olmalıdır. Bu durum güvenlik endişelerini bertaraf ederken, ölçümün nesnelliğini ve izlenebilirliğini garanti altına alarak mahkûmun gelişimine dair sağlam ve güvenilir bir veri izi oluşturur. Böylece pratik sadece kısıtlamalara bir uyum sağlama değil, kısıtlamaların içinde bile geçerli ve güvenilir bir değerlendirme mimarisi inşa etme becerisi hâline gelir.

Kuramsal ve pratik bağlamda ölçüm süreci öz değerlendirmeyi tamamlayan bir teknik değil, mahkûmun öğrenme yolculuğunda öznelliğini ve iradesini merkeze alan epistemolojik bir dönüm noktasıdır. Bu süreç mahkûmlara kendi

gelişim serüvenlerini yansıtabilecekleri yapılandırılmış günlükler, otobiyografik refleksiyon metinleri veya kişisel portfolyolar aracılığıyla sayısal verilerle yakalanamayan içsel dönüşümlerini, umut, özgüven, öz yeterlik ve üstbilişsel farkındalıktaki değişimlerini görünür kılma olanağı sunar. Örneğin bir mahkûmun "Eskiden öfkelendiğim yerde şimdi nefes almayı deniyorum." şeklindeki içsel itirafı, davranışsal bir veriden çok daha derin bir psikolojik dönüşümün kanıtıdır. Bu tür öz belgeleme uygulamaları, mahkûmu kendi öğrenmesinin aktif öznesi hâline getirir. öz değerlendirme araçları eğitimin mahkûmun yeniden kimlik inşasındaki rolünü anlamak için vazgeçilmez bir çerçeve işlevi görür ve nicel verilerin ötesinde insanî derinliği olan nitel bir değerlendirme zemini oluşturur.

Kuramsal çerçevesini güçlendirdiğimiz bütüncül değerlendirme sistematiğinde öğretmen gözlemleri, nicel verilerle tamamlanması gereken vazgeçilmez bir insan dokunuşu olarak öne çıkar. Ne var ki, cezaevi gibi yüksek gerilimli ortamlarda bu gözlemler öğretmenin kişisel kanaatlerine dayalı tek yönlü bir yargı mekanizmasına dönüşme riski taşır. Bu riski bertaraf etmek için gözlem önceden belirlenmiş ve açıkça tanımlanmış davranışsal göstergelere dayalı yapılandırılmış rubriklerle desteklenmelidir. Örneğin, iletişim becerileri sadece bir not olarak değil, akran geri bildirimine açıklık, çatışma durumunda sözel olmayan tepkileri yönetebilme veya karmaşık bir talimatı tekrarlama becerisi gibi gözlemlenebilir ve ölçülebilir alt başlıklarla değerlendirilmelidir. Bu yapı öğretmeni keyfi değerlendirmelerden korurken, mahkûma da kendisinden ne beklendiğine dair şeffaf bir yol haritası sunar. Rubrikler akademik becerileri, mahkûmun öfke yönetimi, iş birliği, sorumluluk alma ve öz düzenleme gibi psikososyal gelişim alanlarındaki ilerlemeyi de sistematik olarak takip etmeye olanak tanıyarak, değerlendirmeyi bir disiplin aracı olmaktan nesnel ve gelişim odaklı bir pedagojik diyaloğa dönüştürür.

Bireysel öğrenme gelişiminin ölçümü kaçınılmaz olarak gözlemlenebilir davranışsal parametrelerin nesnel bir şekilde haritalanmasını gerektirir; zira öğrenmenin nihai kanıtı bilişsel kazanımların somut davranış değişikliklerine dönüşmesinde yatar. Mahkûmun kapalı sosyal ekosistem içindeki etkileşim kalıpları, akranlarıyla kurduğu diyalogların yapıcılığı, gönüllü olarak üstlendiği mentorluk rolleri, çatışma anlarında sergilediği stratejik esneklik veya kolektif bir projedeki iş birliği becerisi eğitimin toplumsal dönüştürücü gücüne dair en anlamlı verileri sunar. Örneğin, daha önce izole bir tutum sergileyen bir mahkûmun cezaevi içindeki bir okuma grubunun koordinasyonunu üstlenmesi veya bir anlaşmazlıkta arabuluculuk yapması, akademik bir kazanımdan çok daha derin bir psikosoyal dönüşümün işaretidir. Bu tür davranışsal gelişim mahkûmun bireysel rehabilitasyonunu yeni ilişkisel ağlar inşa edebilme kapasitesini de

gösterir. Dolayısıyla davranışsal parametrelerin sistematik olarak izlenmesi ve yapılandırılmış gözlem rubrikleriyle kayıt altına alınması, ölçmeyi bir performans denetiminden, mahkûmun toplumsal bağlarla yeniden bütünleşme yolculuğunun canlı ve kanıta dayalı bir göstergesidir.

Değerlendirme sürecinin en derin ve en insani boyutu ölçümü duygusal ve psikolojik dayanıklılık alanına taşımakla gerçekleşir. Cezaevinde öğrenme bilişsel bir edim değil, travmatik geçmişle yüzleşen ve geleceğe dair umudu yeniden inşa etmeye çalışan bir benliğin varoluşsal mücadelesidir. Bu noktada Travma Sonrası Büyüme Ölçekleri kişilerarası ilişkilerde derinleşme, yaşamın anlamına dair yeni bir bakış açısı kazanma ve kişisel güçlenme gibi olumlu dönüşümlerin potansiyel kaynağı olarak ölçmemize olanak tanır. Mahkûmun yapabilirim inancındaki artışı nesnel bir veriye dönüştürerek, eğitimin içsel kontrol odağı üzerindeki dönüştürücü etkisini görünür kılar. Snyder'ın (1996) Umut Ölçeği gibi araçlarla sayısal verilere dökülen umut düzeyi mahkûmun tahliye sonrası yaşamına dair amaç ve yollar geliştirebilme kapasitesinin somut bir göstergesidir. Tüm bu psikometrik araçlar patoloji tespitinin ötesine geçerek mahkûmun içsel kaynaklarını harekete geçiren ve onu bir suçlu kimliğinden çıkarıp, dirençli ve dönüşmekte olan bir özne konumuna taşıyan içsel güçlenme sürecini nesnelleştirir ve anlamlandırır.

Nörobilişsel değerlendirme, eğitimin mahkûm üzerindeki etkisini davranışsal sinir sisteminin işleyişinde meydana gelen somut değişimler üzerinden anlama olanağı sunan devrim niteliğinde bir paradigmadır. Cambridge Nöropsikolojik Test Otomatik Bataryası (CANTAB) gibi standardize edilmiş araçlar mahkûmun dikkat süresi, çalışma belleği, bilişsel esneklik ve dürtü kontrolü gibi yürütücü işlevlerdeki gelişimi nesnel ve nicel verilerle resmetmektedir. Örneğin, bir mahkûmun planlama gerektiren bir görevdeki tepki sürelerindeki kısalma veya hata oranlarındaki düşüş soyut bir problem çözme becerisindeki ilerleme prefrontal korteksteki sinaptik yeniden düzenlemenin somut bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Dewey vd. (2020) çalışmalarının da ortaya koyduğu üzere, nörobilişsel ilerlemeler mahkûmlarda gözlemlenen dürtüsel davranışlardaki azalma gibi somut rehabilitasyon çıktılarıyla doğrudan ilişkilidir. Bu testler eğitim programlarının etkinliğini doğrulamanın ötesinde pedagojik müdahalelerin beyin işlevleri üzerindeki somut ve ölçülebilir etkisini kanıtlayarak değerlendirmeyi davranışsal gözlemin ötesine taşıyan biyolojik temelli bir kanıt oluşturur.

Mahkûmlar İçin Cambridge Nöropsikolojik Test Otomatik Bataryası (CANTAB)
1. Dikkat ve Tepki Kontrolü • **Süreklilik Dikkat Testi (SDT):** Mahkûmun uzun süre odaklanabilme kapasitesini ölçer. • **Tepki Süresi Testi (STS):** Tepki hızını ve doğruluğunu değerlendirir. **Ölçüt:** Tepki süresinin kısalması, hata oranının düşmesi.
2. Çalışma Belleği • **Uzamsal Çalışma Belleği Testi (SWM):** Bilgiyi kısa süreli olarak akılda tutma ve işleme becerisini ölçer. • **Rakam Dizisi Testi:** Verilen sayı dizilerini doğru şekilde hatırlamayı değerlendirir. **Ölçüt:** Daha fazla doğru hatırlama, daha az tekrar hatası.
3. Bilişsel Esneklik ve Problem Çözme • **Kural Değiştirme Testi (IED):** Değişen kurallara uyum sağlama, esnek düşünme ve soyutlama becerisini ölçer. • **Cambridge Planlama Testi (SOC):** Plan yapma, problem çözme ve ileriye dönük düşünme kapasitesini değerlendirir. **Ölçüt:** Daha kısa sürede doğru çözüm üretme, hata sayısının azalması. **Yorum:** Prefrontal korteksteki sinaptik yeniden yapılanmanın göstergesi olabilir.
4. Dürtü Kontrolü • **Tepki Durdurma Testi (SST):** Ani tepkileri durdurma ve dürtüleri kontrol etme becerisini ölçer. • **Gecikmeli Ödül Tercihi Testi:** Küçük ama hemen verilen ödül ile daha büyük ama gecikmeli ödül arasında yapılan seçimleri inceler. **Ölçüt:** Dürtüsel seçimlerin azalması, sabırlı tercihlerde artış → rehabilitasyonun ilerlediğini gösterir.
Değerlendirme ve Raporlama • **Nicel Veriler:** Tepki süresi, hata oranı, doğru hatırlanan öğe sayısı, dürtüsel tercihler oranı. • **Biyolojik Yorum:** Bu veriler prefrontal kortekste sinaptik yeniden yapılanmaya işaret eder. • **Pedagojik Katkı:** Eğitim programlarının sadece davranışsal değil, aynı zamanda nörobiyolojik ve onarıcı etkilerini somut biçimde kanıtlar.

Bu batarya sayesinde mahkûmların eğitimden sonra daha dikkatli, daha planlı, daha esnek ve daha az dürtüsel olup olmadıkları objektif verilerle ölçülür.

Sosyal sermayenin ölçülmesi, bireysel eğitimin nihai hedefi olan toplumsal entegrasyonun ne ölçüde gerçekleştiğini anlamada belirleyicidir. Bu ölçüm mahkûmun cezaevinde akranlarıyla kurduğu işbirlikçi ağların yoğunluğuyla sınırlı kalmamalı, tahliye sonrası döneme hazırlık bağlamında dış dünyayla

geliştirdiği köprü sermayesine de odaklanmalıdır. Bu kapsamda bir mahkûmun güvenilir bir akran mentoru olarak konumlanması, Adalet Bakanlığı ile TOBB iş birliğinde yürütülecek mesleki eğitim projelerine aktif katılımı veya aile bağlarını onaran yapılandırılmış iletişim becerileri sergilemesi, öğrenme süreçlerinin somut toplumsal çıktıları olarak değerlendirilmelidir. Granovetter'in (1973) Zayıf Bağlar Teorisi bağlamında mahkûmun cezaevi dışındaki sınırlı temaslarının dahi (avukat, gönüllü eğitmen, sosyal hizmet uzmanı ile ilişkiler) istihdam ve sosyal destek ağlarına erişim potansiyeli taşıdığı göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla sosyal sermaye ölçümü bir iletişim sayısından ziyade bu ilişkilerin niteliği, karşılıklılık düzeyi ve mahkûmun toplumsal dokuda onarıcı bir aktör olarak yeniden konumlanma kapasitesi üzerinden kurgulanmalıdır.

Cezaevi gibi dinamik ve yüksek gerilimli ortamlarda statik ve kesitsel veri ölçüm sistemleriyle veri toplamak, mahkûmun öğrenme yolculuğunu zamana yayılan bir süreklilik içinde yakalayacak şekilde kurgulanmalıdır. Tek seferlik sınavlar veya anlık performans ölçümleri yetersiz ve hatta yanıltıcı olabilir. Mahkûmun gelişimini bir anlık başarı karesine sıkıştırmak, onun karşılaştığı engelleri aşma, geri bildirimleri içselleştirme ve öz düzenleme mekanizmalarını güçlendirme kapasitesini görünmez kılar. Bunun yerine, biyopsikososyal bir yaklaşımla tasarlanmış süreç temelli değerlendirme modelleri, düzenli tutulan öz yansıtma günlükleri, davranışsal ilerlemeyi kaydeden dijital izleme yazılımları, dönemsel olarak uygulanan psikometrik ölçekler ve öğretmen-mahkûm diyaloglarına dayalı geliştici geri bildirim döngüleri öğrenmeyi durağan bir çıktı değil, dalgalı ve dönüşümlü bir seyir defteri olarak belgeler. Bu dinamik izleme öğretmenin mahkûmun öğrenme stratejilerini gerçek zamanlı çeşitlendirmesine ve bilişsel-duyuşsal kırılma noktalarında müdahale etmesine de olanak tanıyarak, ölçümü bir teşhis aracı olmaktan pedagojik sürecin ayrılmaz ve iyileştirici bir bileşenine dönüştürür.

Veri görselleştirme teknolojileri ve etkileşimli dijital panolar, bireysel öğrenme gelişimini izlemeyi kolaylaştırırken; mikro ve makro düzeyler arasında köprü kuran epistemolojik bir dönüşümü de temsil eder. Bu sistemler aracılığıyla mahkûmun şifrelenmiş tablet üzerinden tamamladığı mikro öğrenme modüllerindeki ilerleme, duygusal durumunu yansıtan anket verileri ve akran geri bildirimleri gibi parametreler, anlaşılır grafikler ve trend çizgilerine dönüştürülerek mahkûmun kendi gelişimini somut bir biçimde görmesine ve öğretmenin müdahale noktalarını belirlemesini sağlar. Bireysel verilerin anonimleştirilmiş şekilde toplanması kurumsal düzeyde güçlü bir stratejik yönetim aracı sunar. Örneğin, hangi eğitim modüllerinin tamamlama oranlarının düşük olduğu, hangi mahkûm profillerinin psikososyal destekte daha fazla

ilerleme kaydettiği veya disiplin ihlallerinin eğitim alan koğuşlarda nasıl bir seyir izlediği gibi kritik soruları yanıtlayabilir. Bu veri havuzu cezaevi idaresi ve yasa yapıcılar için eğitim programlarının etkinliğini kanıta dayalı olarak iyileştirme, kaynak tahsisini iyileştirme ve topluma kazandırma misyonunun kurumsal performansını ölçme imkânı oluşturarak değerlendirmeyi bireysel bir faaliyet olmaktan çıkarıp stratejik bir iyileştirme mimarisinin temel taşına dönüştürür. Ancak bu güçlü izleme kapasitesi mahkûmların mahremiyeti ve verilerinin etik kullanımı konusunda katı protokoller gerektirir; aksi hâlde her yeri kuşatan bir gözetim aracına dönüşme riski taşır.

Cezaevlerinde yapılan sınav ve değerlendirmelerin, mahkûmları sorgulamadan kurallara uyan bireyler hâline getirme tehlikesi her zaman vardır. Eğer ölçütler mahkûmu standart davranış kalıplarına sıkıştıran ve sapmaları cezalandıran bir disiplin mantığıyla kurgulanırsa, değerlendirme amacından saparak bireyin içselleşmiş bir kontrol mekanizması hâline gelebilir. Bu nedenle ölçüm süreçleri mahkûmun gelişimini ceza indirimi veya disiplin yaptırımları gibi araçlarla doğrudan ilişkilendiren cezalandırıcı bir paradigmadan titizlikle arındırılmalıdır. Bunun yerine veriler mahkûmun öğrenme yolculuğunda rehberlik etmek, ihtiyaç duyduğu psikopedagojik desteği sağlamak ve güçlü yönlerini görünür kılmak için kullanılmalıdır. Mahkûmun öz yeterlik veya umut düzeyine ilişkin verilerin aleyhinde bir delil olarak kullanılması etik bir ihlal olarak değerlendirilmelidir. Bu veriler onarıcı bir yaklaşımla mahkûmun kendi dönüşümünün öznesi olmasını destekleyecek şekilde işlenmelidir. Değerlendirme mahkûmun terbiye edilmesi gereken bir nesne olarak gören anlayışı reddederek, insan onuruna yaraşır bir biçimde potansiyelini gerçekleştirmesine hizmet eden özgürleştirici bir pratik olarak yeniden tanımlanmalıdır.

Cezaevlerinde insanların gelişimini ölçmek, sadece test yapmak değildir; insanı anlamayı gerektirir. Her mahkûmun yaşı, cinsiyeti, eğitimi, dili ve geçmişi farklıdır. Bu yüzden herkes aynı şekilde öğrenmez, aynı hızda ilerlemez. Okuma yazma bilmeyen yaşlı biriyle genç bir mahkûmu aynı ölçekte değerlendirmek adil olmaz. Eğer herkese tek tip test yapılırsa, sonuçlar gerçeği yansıtmaz ve zaten var olan eşitsizlikleri daha da artırır. Bunun yerine, testlerin dili ve içeriği her grubun özelliklerine göre uyarlanmalı, farklı öğrenme biçimlerine ve geçmişte yaşanmış travmalara duyarlı olmalıdır. Gerçekten adil bir değerlendirme sistemi, farkları sorun olarak değil, herkesin kendine özgü bir potansiyeli olduğunu gösteren bir zenginlik olarak görmelidir.

Cezaevlerinde bireysel öğrenme gelişiminin ölçümü yeknesak bir protokol uygulamaktan mahkûmların sosyokültürel kimliklerinin öğrenme süreçleriyle kesişen dinamiklerini anlamayı gerektiren eleştirel bir pratik olarak ele

alınmalıdır. Cinsiyet, yaş, etnik aidiyet ve eğitim geçmişi gibi faktörler öğrenme hızını, mahkûmun bilgiyi anlamlandırma biçimini, otoriteyle kurduğu ilişkiyi ve değerlendirme sürecine yönelik tutumunu da derinden şekillendirir. Düşük eğitim seviyesine sahip veya anadili farklı olan bir kadın mahkûm standart bir okuryazarlık testinde akademik bir dezavantaja sahip olmakla birlikte, aynı zamanda toplumsal cinsiyet ve kültürel kodların üst üste bindiği bir dışlanma deneyimi yaşayabilir. Bu nedenle tek tip bir ölçeğin evrenselci iddiası aslında kültürel önyargıları pekiştirerek ölçümsel şiddet uygulama riski taşır. Adil bir değerlendirme için araçların dilsel çevirisiyle yetinilmeyip içerik ve bağlamın da hedef kitlenin yaşam gerçekliğine uyarlanması elzemdir. Genç erkek mahkûmlar için oyunlaştırılmış değerlendirme senaryoları tasarlanırken, yaşlı mahkûmlar için yaşam deneyimini merkeze alan sözlü tarih çalışmalarının kullanılması gibi farklı yaklaşımları zorunlu kılar. Kültürel duyarlılık taşımayan bir ölçüm verileri geçersiz kılar, cezaevi gibi kırılgan olan bir ekosistemde eşitsizlikleri kurumsallaştırarak rehabilitasyon hedeflerini sekteye uğratabilir.

Gelecekte cezaevlerinde eğitim yapay zekâ sayesinde çok daha farklı bir hâle gelebilir. Bu sistemler mahkûmların nasıl öğrendiğini, nerelerde zorlandığını ve neler hissettiğini anlayabilir. Örneğin, bir mahkûm matematiği görsellerle daha iyi öğreniyorsa, yapay zekâ ona bu tarz içerikleri gösterir. Başka biri öfke kontrolü çalışırken zorlanıyorsa, sistem onun tepkilerini izleyip (yazarken duraklama ya da hızlanma gibi) eğitim içeriğini buna göre değiştirebilir. Böylece herkes için özel bir öğrenme yolu oluşturulur. Bu sayede mahkûm kendini daha iyi anlaşılmış hisseder, öğrenmeye daha çok motive olur. Öğretmen de testlerle uğraşmak yerine daha insani, rehberlik ve destek odaklı bir rol üstlenebilir. Ama bu teknolojinin verilerin güvenliği, yapay zekânın hatalı ya da önyargılı kararlar vermesi ve mahkûmun gizliliğinin korunması gibi bazı riskleri de vardır. Bu yüzden yapay zekâ sistemleri insan kontrolüyle birlikte adil ve şeffaf bir şekilde kullanılmalıdır. Eğer doğru şekilde kullanılırsa, yapay zekâ sadece ölçen bir araç değil, mahkûmun gelecekte daha iyi öğrenmesine yardım eden bir eğitim ortağı hâline gelebilir.

Bireysel öğrenme gelişiminin ölçümüne dair en temel sorun verinin toplanma, işlenme ve yorumlanma süreçlerinin kapalı bir kutu olarak kalmasından kaynaklanır. Mahkûmun öz yeterlik, umut düzeyi veya dürtü kontrolüne ilişkin hassas veriler şeffaf bir şekilde işlenmez ve bağımsız denetim mekanizmalarıyla korunmazsa, bu bilgiler disiplin süreçlerinde veya şartlı tahliye değerlendirmelerinde araçsallaştırılabilir. Bu riski bertaraf etmek için veri işleme protokolleri şeffaf hâle getirilmeli, mahkûmlara kendi verileri üzerinde bir miktar erişim ve kontrol hakkı tanınmalı ve tüm süreç bağımsız etik kurullar veya insan hakları izleme mekanizmaları tarafından denetlenmelidir. Ölçümün geçerliği ve

güvenilirliği teknik geçerliliğe değil, verinin etik ve şeffaf yönetimine ve nihai amacının mahkûmun özerk gelişimini desteklemek olduğuna dair kurumsal taahhüde bağlı olmalıdır.

Cezaevlerinde bireysel öğrenme gelişiminin ölçülmesi pedagojik bir teknik mesele değil, derin bir etik ve politik sorumluluk alanıdır. Benimsenen ölçütler ve yöntemler mahkûmun ne kadar öğrendiğini, kurumsal sistemin neyi değerli saydığını, hangi insan potansiyellerini görünür kılındığını ve nasıl bir iyi vatandaş modeli hayal ettiğini de gösteren bir aynadır. Akademik başarıya odaklanan bir ölçüm mahkûmun sosyal duygusal kapasitelerini ve toplumsal bağlarını görünmez kılarak, onu düzeltilmesi gereken bir nesne olarak konumlandırır. Oysa öz yeterlik, umut ve travma sonrası büyümeyi merkeze alan bir değerlendirme, mahkûmun içsel gücünü ve dönüşüm kapasitesini tanıyarak onu özerk bir özne olarak kabul eder. Bu seçim yasa koyucuların mahkûmu nasıl ürettiğine dair politik bir tercihtir. Ölçme biçimi ceza infaz sisteminin cezalandırıcı mı yoksa onarıcı mı olduğuna dair temel felsefesini de yansıtır ve bu anlamıyla son derece felsefi bir eylemdir.

9.2. Eğitimin Raporlanması

Cezaevlerinde bireysel eğitimin etkinliğinin izlenmesi ve niteliğinin geliştirilmesi sistematik ve çok boyutlu bir eğitim raporlama mekanizmasını gerekli kılar. Bu raporlamalar idari bir formalite veya denetim aracı değildir. Mahkûmun bilişsel kapasitesinin yanı sıra duygusal dayanıklılığındaki değişim, sosyal becerilerindeki gelişim ve toplumsal bağlarının onarımı gibi derin dönüşümlerin izlenebildiği bir işleve sahip olmalıdır. Raporlama mahkûmun öğrenme sürecine dair nicel verileri (test skorları, modül tamamlama oranları) nitel bulgularla (gözlem notları, öz yansıtma metinleri, psikometrik ölçek sonuçları) harmanlayarak, eğitimi kapalı kapılar ardında gerçekleşen net olmayan bir faaliyet olmaktan çıkarır. Raporlama süreci bilginin şeffaf bir şekilde üretimine ve kurumsal hesap verebilirliğe hizmet ederken, mahkûmun dönüşüm yolculuğunun kanıta dayalı bir sonucunu sunar. Bu kapsamlı veri bütünü kanun yapıcılar ve uygulayıcılar için programların etkinliğini değerlendirme, kaynak tahsisini iyileştirme ve ceza infaz sisteminin rehabilitasyon görevini somut verilerle destekleme imkânı yaratır. Raporlamanın etik bir sorumlulukla yürütülmesi hayati önem taşır. Mahkûmun mahremiyeti korunmalı ve verileri onun aleyhine bir disiplin aracına dönüştürülmemelidir. Şeffaf ve çok boyutlu raporlama mekanizması eğitimi ölçülebilir ve değerlendirilebilir bir süreç, mahkûmun insani potansiyelini gerçekleştirmesine adanmış onarıcı bir pratik hâline getirir.

Yapısal ve psikolojik kısıtlamaların belirgin olduğu ortamlarda geleneksel eğitim sistemlerinin aracılığıyla benimsenen not odaklı ve bilişsel çıktıları ölçen değerlendirme modelleri pedagojik anlamda yetersiz kalmakta ve hatta rehabilitasyon sürecine zarar verebilmektedir. Mahkûmun öğrenme yolculuğu akademik içeriğin edinilmesinin öz yeterlik inşasını, travma sonrası büyümeyi, dürtü kontrolündeki gelişimi ve toplumsal normlarla yeniden bağ kurabilme kapasitesini de kapsayan bütüncül bir dönüşümdür. Bu nedenle raporlama mekanizmaları mahkûmun ne bildiğini, öğrendikleriyle nasıl bir benlik inşa ettiğini, ilişkilerini nasıl onardığını ve geleceğe dair nasıl bir yol haritası çizdiğini yansıtacak şekilde kurgulanmalıdır. Nicel verilerle nitel ilerlemeyi birleştiren çok katmanlı raporlama, eğitimi sadece standart bir müfredatın uygulanması olarak görmek yerine, mahkûmun hayatında gerçek ve anlamlı değişimlerin bir göstergesi olarak sunar.

Eğitim raporlamasının epistemolojik zemini özerk ve irade sahibi bir öğrenen olarak konumlandıran karşılıklı bir etkileşime dayanır. Bu perspektiften bakıldığında bir mahkûmun matematik problemini çözme becerisinin kaydı, ancak bu beceriyi gerçek yaşam pratikleriyle kişisel bütçesini yönetmede, tahliye sonrası iş kurma maliyetlerini hesaplamada veya günlük problemlere sistematik çözümler üretmede nasıl işlevselleştirdiği gözlemlendiğinde anlam kazanır. Vygotsky'nin (1987) Yakınsal Gelişim Alanı ve Sen'in (1993) Kapasite Yaklaşımı ışığında raporlama süreci mahkûmun yeteneklerini genişleten ve onu toplumsal yaşamda etkin bir aktör kılan somut beceri dönüşümlerini belgelemelidir. Bu yaklaşım eğitimi bir bilgi transferi olarak değil, bireyin gündelik hayatla bütünleşik, anlamlı ve dönüştürücü bir eylem pratiği olarak kavramsallaştırır. Bu tür bir raporlama mahkûmun öğrenme sürecini, onun yaşamını yeniden inşa etme ve toplumsal bağlarla yeniden bütünleşme kapasitesinin kanıtı olarak görünür kılar.

Şifrelenmiş offline tabletler ve kapalı devre öğrenme yönetim sistemleri mahkûmların bilişsel süreçlerine ilişkin zengin veri setleri üretmekte; öğrenme hızı, dikkat dalgalanmaları ve kavramsal öğrenme derinliği gibi parametreler artık geleneksel gözlem yöntemlerinin ötesinde nesnel bir şekilde ölçülebilmektedir. Lim vd. (2025) yapay zekâ destekli analitik araçların bu verileri işleyerek her mahkûm için benzersiz bir bilişsel parmak izi oluşturabileceğini ve öğretmene kişiselleştirilmiş pedagojik müdahaleler geliştirme imkânı sunabileceğini ifade etmektedir. Yapay zekâ destekli sistemler veri sömürgeciliği riskini de barındırmaktadır; mahkûmların öğrenme süreçlerine dair derin veri madenciliği, onların epistemik özerkliklerini tehdit edebilecek bir gözetim kapasitesi yaratmaktadır. Bu nedenle dijital değerlendirme mekanizmalarının etik sınırları mahkûmların veri okuryazarlığıyla güçlendirildiği ve algoritmik şeffaflığın sağlandığı demokratik bir dijital pedagoji anlayışıyla korunabilir. Dijital araçların eğitim değerlendirmesine entegrasyonu teknik bir iyileşme özerkliği ile kurumsal

verimlilik arasında yeni bir denge inşasını gerektiren epistemolojik bir dönüşüm sürecidir.

Cezaevi eğitiminde dijital raporlama araçlarının yaygınlaşması beraberinde gözetim kavramını dijital çağa taşıyan yeni bir etik sorgulama alanı açmaktadır. Şifrelenmiş tabletler ve uyarlanabilir öğrenme platformları aracılığıyla toplanan veriler, mahkûmların bilişsel ve duygusal süreçlerine dair benzeri görülmemiş bir görünürlük sağlarken, dijital özerklik ile kurumsal gözetim arasındaki gerilimi keskinleştirmektedir. Veri toplama süreçlerinde mahkûmların aydınlatılmış onayının alınması, verilerin pedagojik iyileştirme amaçlı kullanılması ve algoritmik şeffaflık ilkeleri, dijital değerlendirme süreçlerinin meşruiyetinin olmazsa olmaz koşullarıdır. Disipliner toplum analizlerinde gözetim mekanizmalarının aksine, bu süreçlerin demokratik bir dijital etik çerçevesiyle sınırlandırılmaması hâlinde, eğitim teknolojileri mahkûmlar üzerinde davranışsal manipülasyon aracına dönüşebilir. Dijital raporlamanın insan hakları temelli bir paradigmayla yeniden kurgulanması; mahkûmların veri üzerindeki mülkiyet haklarını tanıyan, algoritmik karar süreçlerine itiraz mekanizmaları geliştiren ve bağımsız etik denetimi zorunlu kılan bir modelin inşasını gerektirmektedir. Dijital değerlendirme araçları ancak bu şekilde mahkûmların varlık bütünlüğünü ihlal eden bir kontrol teknolojisinden, onların epistemik özerkliklerini güçlendiren özgürleştirici eğitsel araçlara dönüşebilir.

Nitelikli raporlama mekanizmalarının en değerli katkısı mahkûmun ölçüm araçlarıyla yakalanamayan gizli gelişim katmanlarını ortaya çıkarabilme kapasitesidir. Otobiyografik anlatılar, şiirler veya yarı yapılandırılmış öz yansıtma metinleri gibi nitel veri kaynakları, mahkûmun geçmişle yüzleşme biçimlerinden gelecek tahayyülündeki dönüşüme kadar uzanan derin bir psikolojik harita sunar. McAdams'ın (1993) Anlatısal Kimlik Kuramı bağlamında, bu metinlerdeki dilsel dönüşümler mağduriyet söyleminden eylemlilik diline geçiş, suçu dışsallaştırmadan sorumluluk almaya evrilme standart testlerin ölçemediği varlıksal bir değişimin göstergesidir. Mahkûmun yazılı anlatılarındaki söylem kaymaları öznelik inşasındaki gelişimi yansıtır. Goffman'ın (1997) Damgalama Teorisi ise bu metinlerdeki bozulmuş kimlikten onarılmış benlik anlatısına geçişin izlerini sürmemize olanak tanır. Örneğin, bir mahkûmun yazdığı mektuplardaki dil karmaşıklığındaki artış veya metafor kullanımındaki zenginleşme, onun bilişsel ve duygusal gelişiminin standart testlerde görünmeyen boyutlarını ortaya koyar. Bu bağlamda nitel değerlendirme yöntemleri cezaevi eğitimini salt bir beceri kazandırma süreci olmaktan çıkararak, mahkûmun anlam dünyasını yeniden inşa ettiği bir varoluşsal dönüşüm pratiği olarak okumamıza olanak tanır.

Vygotsky'nin (1978) Yakınsal Gelişim Alanı Kuramı, cezaevi eğitiminde raporlamanın işlevini kökten dönüştürebilecek epistemolojik bir çerçeve sunmaktadır. Bu perspektifte raporlama mevcut becerilerin envanterini çıkarmak

yerine mahkûmun pedagojik rehberlikle ulaşabileceği henüz gerçekleşmemiş potansiyelini haritalandıran dinamik bir tanıklığa dönüşür. Cezaevi gibi kısıtlayıcı ortamlarda bu yaklaşım mahkûmun gelecekteki benliğine dair somut bir ufuk açar. Bruner'in (1987) yapı iskelesi kavramıyla da uyumlu bu bakış açısı öğretmenin mahkûmla kurduğu diyaloğu bir gelişim habercisi olarak sunarken, mahkûmun öz yeterlik inşasını da güçlendirir. Bu metodoloji mahkûmu yapamadıklarıyla tanımlayan geleneksel değerlendirme anlayışının aksine, yapabileceklerinin sınırlarını genişleten pedagojik bir umut etiği inşa eder. Bu bakış açısı özellikle uzun süreli hüküm giymiş mahkûmlar için hapis sürecini bir bekleyiş olmaktan çıkarıp dönüşümün provası hâline getirir.

Cezaevi eğitim raporları mahkûmun mesleki sertifikasyon süreçlerinde elde ettiği teknik yeterliliklerin yanı sıra, iletişim becerileri, takım çalışması kapasitesi ve dijital okuryazarlık gibi temel yetkinliklerini de görünür kılar. Dewey vd.'nin (2020) vurguladığı gibi raporların işverenler ve toplum temelli destek ağlarıyla paylaşımı sırasında mahkûmun suç geçmişinden ziyade edindiği pozitif sosyal kimlik ön plana çıkarılmalıdır. Goffman'ın (2014) Damgalama Teorisi çerçevesinde raporların yeterlilik odaklı dil ile kurgulanması, mahkûmun toplumsal kabulünü kolaylaştıran bir etik sorumluluktur. Bu belgelerin İŞKUR ve sivil toplum kuruluşlarının kullandığı standart yetkinlik matrisleriyle uyumlu hâle getirilmesi, mahkûmun işgücü piyasasına entegrasyonunu hızlandıracak operasyonel bir değer taşır. Ancak bu süreç kişisel veri güvenliği ve onurunu gözeten etik protokollerle desteklenmeli; raporlamanın sosyal sermaye inşası ile veri mahremiyeti arasındaki dengeyi koruyan şeffaf bir mekanizma olarak yapılandırılması sağlanmalıdır.

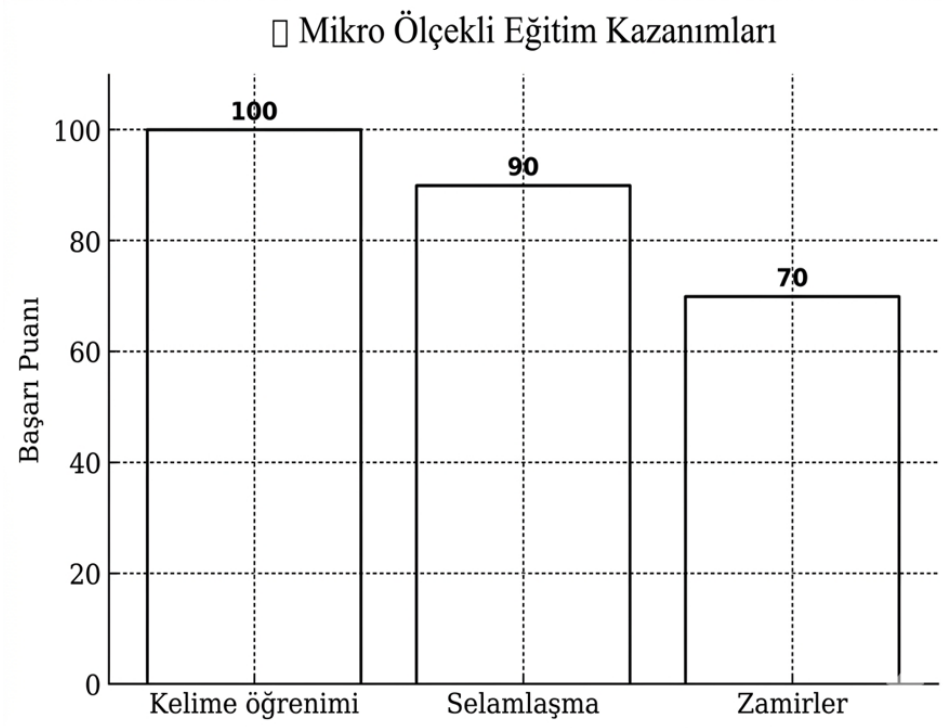
Cezaevi eğitim raporlamasında kullanılan dil mahkûmun kimlik inşasını şekillendiren güçlü bir pedagojik teknoloji olarak işlev görür. Raporlama dilinin yapısı mahkûmu ya düzeltilecek nesne ya da dönüşen özne konumuna yerleştirebilir. Herman'ın (1992) travma çalışmalarında işaret ettiği gibi başarısız sabitleyici etiketler yerine gelişim alanı gibi dinamik ifadeler kullanmak, mahkûmun geçmiş suçuyla özdeşleşmiş benlik algısını kırarak ona yeni bir varoluş imkânı sunar. Bu dilsel dönüşüm mahkûmun mevcut kapasitesini gelecekteki potansiyelinin başlangıç noktası olarak çerçeveler. Dürtü kontrolü zayıf yerine dürtü yönetimi becerisini geliştirme sürecinde ifadesi, mahkûma hem mevcut durumunun farkındalığını hem de ilerleme umudunu aynı anda verir.

Mikro ölçekli eğitim sistemlerinde raporlama mekanizmalarının da aynı hassasiyetle kurgulanması, öğrenme süreçlerinin sürdürülebilirliği ve motivasyonel etkisi açısından büyük önem taşımaktadır. Kısa vadeli hedeflerin sistematik bir şekilde kayıt altına alınması her bir mikro kazanımın görsel ve sayısal verilerle belgelenmesi mahkûmun kendi gelişimini somut bir biçimde izleyebilmesine olanak tanır. Bu süreç özellikle uzun süreli hapis cezalarında zaman algısının bozulduğu ve

umutsuzluğun derinleşebildiği koşullarda mahkûma içsel bir referans noktası sunar. Görsel geri bildirim araçları ilerleme çizelgeleri, tamamlanan modül sertifikaları veya dijital rozetler mahkûmun öz yeterlik algısını güçlendiren sembolik dönüşüm araçlarıdır. Mikro düzeydeki başarı teyitleri mahkûmun yapabilirim inancını pekiştirir ve öğrenmeye devam etme arzusunu besler. Ayrıca düzenli ve yapılandırılmış geri bildirim öğretmen ile mahkûm arasında güven temelli bir pedagojik diyaloğun da zeminini oluşturur. Mikro ölçekli raporlama cezaevi gibi yapısal olarak motivasyon kırıcı ortamlarda bile bireyin kendi gelişimine dair umudunu canlı tutan, öğrenmeyi anlamlı ve sürdürülebilir kılan stratejik bir müdahaledir.

MAHKÛMLAR İÇİN MİKRO ÖLÇEKLİ EĞİTİM RAPORU		
Mahkûm Adı / Kodu: [X] **Tarih:** XX.XX.XXXX **Eğitim Programı:** Temel Türkçe Dil Eğitimi (Modül 2) **Rapor Dönemi:** XX.XX.XXXX – XX.XX.XXXX		
Kısa Vadeli Hedefler • 10 yeni kelime öğrenmek • Günlük konuşmalarda basit selamlaşma kalıplarını kullanabilir • Ben, sen, o zamirlerini kullanmak		
Mikro Kazanımların Belgelenmesi		
Hedef	**Durum**	**Puan**
Kelime Öğrenimi	✅ Tamamlandı	100/100
Selamlaşma	✅ Tamamlandı	90/100
Zamirler	⚠️ Kısmen	70/100
Sembolik Geri Bildirim • **Dijital Rozet:** Haftalık hedef tamamlayıcı • **Mikro Sertifika:** Modül 2 – Temel Selamlaşma Başarı Belgesi		
Öğretmen Gözlemi • Katılım isteği yüksek • Yeni öğrendiği kelimeleri günlük sohbetlerde deniyor • Küçük hatalara rağmen öğrenme arzusunu sürdürüyor		
Motivasyonel Mesaj "Bu hafta attığın küçük adımlar gelecekte büyük başarıların temeli olacak. Başarılarını kaydetmek senin için bir içsel pusula niteliğinde. Önümüzdeki hafta zamir kullanımını daha da geliştireceğine inanıyoruz."		
Genel Değerlendirme: Mikro ölçekli raporlama sayesinde mahkûm kendi gelişimini net şekilde görebilmiş, küçük başarı teyitleriyle motivasyonu artmıştır.		

Mikro ölçekli eğitim süreçlerinin değerlendirilmesinde raporlamanın disiplinlerarası bir perspektifle ele alınması, mahkûmun gelişiminin bütüncül bir şekilde anlaşılması sağlar. Öğretmen tarafından tutulan akademik ilerleme kayıtları tek başına yeterli bir resim sunmamakta; psikolog, sosyal hizmet uzmanı ve infaz koruma personelinin sahadan getirdiği gözlemlerle desteklendiğinde anlamlı bir bağlama kavuşmaktadır. Psikolog mahkûmun öğrenmeye karşı içsel direncini, travma geçmişinin bilişsel süreçlere etkisini veya motivasyon dalgalanmalarını yorumlayarak akademik veriyi derinleştirir. Sosyal çalışmacı ise aile ilişkileri, sosyal uyum kapasitesi ve tahliye sonrası hedefler bağlamında eğitsel kazanımların sürdürülebilirliğine ışık tutar. İnfaz koruma personelinin davranışsal gözlemleri mahkûmun günlük rutinlerdeki tutarlılığını, otokontrol mekanizmalarını ve sosyal etkileşim kalıplarını belgeleyerek raporun güvenilirliğini artırır. Bu çok katmanlı veri bütünlüğü mahkûmun ne öğrendiğini ve öğrenme sürecini hangi psikososyal dinamikler içinde deneyimlediğini de ortaya koyar. Disiplinlerarası raporlama mahkûmu tek boyutlu bir suçlu kimliğinden çıkarıp öğrenen, dönüşen ve çok yönlü bir birey olarak görünür kılar.



Mahkûmun raporlama sürecine etkin biçimde dâhil edilmesi, kendi gelişim yolculuğunun öznesi hâline getirir. Öz değerlendirme formları, öğrenme

günlükleri ve dijital geri bildirim araçları gibi yapılandırılmış araçlar bireye kendi öğrenme sürecini yorumlama ve anlamlandırma fırsatı verir. Bu öz yansıtma pratiği mahkûmda üstbilişsel farkındalığı geliştirerek hangi stratejilerin işe yaradığını, hangi engellerle karşılaştığını ve kendi öğrenme stilini sistematik olarak keşfetmesini sağlar. Süreç mahkûmun akademik ilerlemesini, içsel motivasyon kaynaklarını ve davranışsal özerkliğini de yönetmesine olanak tanır. Öğrenme sürecine bu şekilde dâhil olmak, mahkûmda dışsal bir zorunluluktan ziyade içsel bir sorumluluk bilinci uyandırır ve öğrenen benliğin inşasına katkıda bulunur. Bu etkin katılım cezaevi ortamının edilgenlik ve kontrol döngüsünü kırarak, mahkûmun kendi yaşamı üzerinde yeniden söz sahibi olma duygusunu güçlendirir.

Eğitim raporlaması, kurumların hafızasını ve sistemin dönüşümünü sağlayan stratejik bir bilgi kaynağıdır. Cezaevlerinden toplanan ve analiz edilen ayrıntılı veriler, hangi eğitim programlarının hangi suç profiline, öğrenme stiline veya psikososyal geçmişe sahip mahkûmlarda ne tür sonuçlar verdiğini gösterir ve bu bilgiler yasa yapıcılar için çok değerli bir rehber niteliği taşır. Veriye dayalı yaklaşım sayesinde, genel geçer programlar yerine kanıtlanmış etkisi olan, hedefe yönelik müdahaleler geliştirilebilir. Adalet Bakanlığı, bu kurumsal bilgiyi sistematik olarak değerlendirip yeni eğitim politikalarını bu verilere dayandırırsa, cezaevi sistemi belirsizlikten çıkar ve kanıt temelli, ölçülebilir ve sürdürülebilir bir rehabilitasyon modeline dönüşebilir. Raporlama mekanizmaları dağınık gözlemleri anlaşılır bilgiye dönüştürerek, kurumların sürekli öğrenen ve kendini geliştiren bir yapıya kavuşmasını sağlayan döngüsel bir öğrenme sürecinin merkezini oluşturur.

Uluslararası insan hakları rejimi ceza infaz sistemlerinde eğitim hakkının etkin bir şekilde izlenmesini ve belgelenmesini de zorunlu kılan betimleyici bir çerçeveye sahiptir (Alston & Goodman, 2013). Avrupa Cezaevi Kuralları'nın 28/1. maddesi[10] ve Nelson Mandela Kuralları'nın 104. Kuralı[11] bu hakkın yaşama geçirilmesini idari bir faaliyetten devletin hesap verebilirlik yükümlülüğünün bir parçası hâline getirir. Sistematik raporlama bu normların ruhuna uygun olarak eğitimin keyfi uygulamalara değil, şeffaf ve ölçülebilir standartlara dayandığının teminatıdır. Türkiye'nin bu evrensel taahhütlerle uyum içinde hareket edebilmesi üretilen raporların bağımsız denetim mekanizmalarına açık olmasından geçer.

[10] 28.1 Her cezaevi, mahpusların beklentilerini de dikkate alarak, bireysel eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için onlara mümkün olabildiğince ayrıntılı ve anlaşılır eğitim programları sağlamaya çalışmalıdır.

[11] 104. Bütün mahpuslara kendilerine yarar sağlayacak öğretim ile, dinsel eğitimin verilmesi mümkün olan ülkelerde dinsel eğitim de verilir. Okur-yazar olmayan mahpuslar ile genç mahpusların eğitimi zorunludur ve idare tarafından bu kişilerin eğitimine özel bir dikkat gösterilir.

Denetim ulusal standartların gözden geçirilmesine olanak tanımanın yanı sıra, eğitim programlarının mahkûmların değişen ihtiyaçlarına ve küresel rehabilitasyon paradigmalarına ne ölçüde cevap verebildiğini de değerlendirme fırsatı sunar.

Geleceğe yönelik eğitim raporlamasının öngörücü analitik modellerle desteklenmesi, rehabilitasyon süreçlerinin bireyselleştirilmesinde ve tahliye sonrası başarı şansının artırılmasında devrim niteliği taşıyabilir. Mahkûmun öğrenme geçmişi, bilişsel profil analizi, psikososyal verileri ve davranışsal eğilimleri üzerine inşa edilen algoritmalar uygun eğitim yollarını belirlemekte, tahliye sonrası olası risk faktörlerini veya mesleki yatkınlıkları öngörmek için de kullanılabilir. Ancak veriye dayalı yaklaşım mahkûmun geleceğini şekillendirmede deterministik bir araç hâline gelme tehlikesi de barındırır. Etik bir çerçeveden yoksun bir şekilde uygulandığında, bu tür öngörücü sistemler bireyi geçmiş verilere hapsederek dönüşüm ve yeniden başlama potansiyelini görünmez kılabilir. Bu nedenle şeffaflık insan müdahalesi ve sürekli etik denetim gibi katı koruyucu önlemler, teknolojik olanakları mahkûmun özerkliğini güçlendiren araçlara dönüştürmenin temel koşuludur.

Raporlamanın eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirilmesi, bir veri toplama aracı olmadığını, aksine derin bir güç dinamiğini temsil ettiğini ortaya koyar. Her eğitim raporu kurumsal gözlem ve bireysel davranışı kayıt altına alan bir belgedir. Yanlış kurgulandığı takdirde bu belgeler mahkûmu edilgen bir veri nesnesi veya sürekli izlenen bir özneye dönüştürerek insani potansiyelini ve özerkliğini görünmez kılma riski taşır. Bu nedenle raporlama felsefesinin merkezine denetim ve sınıflandırma mantığı değil, onarıcı ve güçlendirici bir etik yerleştirilmelidir. Rapor mahkûmun geçmişinin bir yargı belgesi olmaktan öğrenme serüvenindeki ilerlemeyi, içsel kaynaklarını ve toplumsal yeniden inşa kapasitesini kaydeden bir dönüşüm güncesi işlevi görmelidir.

Nörobilimsel bulguların eğitim raporlarına entegre edilmesi pedagojik müdahalelerin bilişsel ve duygusal süreçler üzerindeki etkilerini somutlaştıran objektif bir zemin sunar. Prefrontal korteks aktivasyonu dürtü kontrolündeki değişimler veya nöroplastisiteye ilişkin göstergeler, eğitimin biyolojik düzeydeki dönüştürücü gücünü belgeleyerek geleneksel değerlendirme yöntemlerini tamamlayıcı bir işlev görebilir. Ancak bu nörobilimsel verilerin mahkûmun özerkliğini ve insan onurunu merkeze alan bir etik çerçevede kullanılması elzemdir. Uzman klinik yorumu ve mahkûmun açık rızası olmadan biyolojik ölçütlere dayalı değerlendirmeler, onu nörokimyasal veri setlerine indirgeyerek öznelliğini ve sosyal bağlamını görünmez kılma riski taşır. Dewey vd.'nin (2020) de vurguladığı üzere, nörobilimsel araçlar ancak pedagojik bağlamla diyalektik bir ilişki içinde ve bireyin bütüncül gelişimini desteklemek amacıyla

kullanıldığında anlamlıdır. Aksi takdirde bu veriler mahkûmun karmaşık insani durumunu mekanik bir modele dönüştürerek rehabilitasyon sürecindeki diyaloğu ve güveni zedeleyebilir.

Eğitim raporlamasının en insani ve dönüştürücü işlevi, mahkûmu bir dosya numarası veya istatistiksel veri olmanın ötesine taşıyarak, yaşayan ve gelişen bütüncül bir birey olarak kurumsal hafızaya kaydetmesidir. Bu raporlar öğrenme sürecinin nicel çıktılarını, içsel yolculuğunu, karşılaştığı zorluklarla verdiği mücadeleyi, öz yansıtma çabalarını ve geleceğe dair beslediği umutları belgeleyen birer yaşam öyküsü fragmanına dönüşür. Bu sayede raporlar kurumsal mekanizmaların soğuk diline insani bir ses katarken, mahkûmun kendisini bir öğrenen ve dönüşen özne olarak yeniden inşa etmesine de aracılık eder. Bu nitelikli belgeleme biçimi ceza infaz sistemini bireyi silikleştiren bir aygıt olmaktan çıkarıp, varlığını ve topluma yeniden kazanım hikâyesini merkeze alan onarıcı bir paradigmaya doğru evrilmesine katkıda bulunur.

9.3. Geri Bildirim Mekanizmaları

Cezaevi geri bildirim mekanizmaları, mahkûmun insan onurunu merkeze alan ve onu edilgin bir nesne konumundan çıkaran karşılıklı bir varoluş pratiğidir. Geleneksel geri bildirim mekanizmaları mahkûmu sürekli gözetime ve denetime tabi tutan bir aygıtı temsil ederken, etkili bir geri bildirim süreci bu dinamikleri tersyüz eder. Mahkûmun kendi öğrenme sürecine dair içgörü geliştirmesine, eleştirel öz yansıtma yapmasına ve nihayetinde kendi dönüşümünün aktif öznesi hâline gelmesine olanak tanır. Bu yönüyle geri bildirim cezaevindeki ilişkisel bağları yeniden şekillendiren, mahkûmun özerkliğini ve öz yeterliğini tesis eden derin bir etik pratiktir. Süreç mahkûmun sessizleştirilmiş sesini duyulur kılarak, infaz sistemini tek taraflı bir denetim mekanizması olmaktan çıkarıp, karşılıklı saygı ve diyaloğa dayalı insani bir etkileşim alanına dönüştürür.

Bilişsel mimari insan zihninin bilgiyi işleme, depolama ve kullanma süreçlerine ilişkin sistematik bir model sunan kuramsal çerçeveleri ifade eder. Anderson'un (1990) geliştirdiği ACT-R (Uyarlanabilir Biliş Düşüncesi) ve benzeri bilişsel modeller insanların bilgi edinme, problem çözme ve karar verme mekanizmalarını anlamada kritik bir rol oynar. Bu modeller bilginin bildirici ve yöntemsel bellek sistemlerinde nasıl yapılandığı, bilişsel şemaların nasıl oluştuğu ve öğrenme süreçlerinin hangi aşamalardan geçtiği gibi karmaşık zihinsel işleyişleri açıklamaktadır. Cezaevi gibi yapısal kısıtlamaların yoğun olduğu ortamlarda bu modeller, mahkûmların öğrenme engellerini (dikkat dağınıklığı, bellek zayıflığı, motivasyon eksikliği) anlamak ve bireysel eğitim içeriklerini bilişsel kapasitelerine uygun şekilde kademelendirmek için özel bir önem taşır. Örneğin, bir mahkûmun prosedürel belleğe dayalı bir mesleki beceriyi (elektrik

tesisatı kurma) edinme süreci, ACT-R modeli üzerinden analiz edilerek, öğrenme aşamalarındaki tıkanıklıkları gidermek için görsel veya kinestetik destek mekanizmaları geliştirilebilir.

Aynı şekilde insan bilişsel süreçlerini simüle eden bir yapay zekâ modeli olan Soar (Durum, İşlemci, Sonuç) karar verme mekanizmaları, mahkûmların günlük yaşamda karşılaştıkları ahlaki ikilemlerde nasıl seçimler yaptığını anlamada kullanılabilir. Bu yaklaşım eğitimi soyut bir müfredat uygulaması olmaktan çıkarıp, mahkûmun bilişsel mimarisine uygun şekilde kurgulanmış kişiselleştirilmiş bir nöropedagojik müdahaleye dönüştürür. Cezaevinde bilişsel modellerin uygulanması mahkûmların duygusal düzenleme ve öz denetim becerilerini geliştirmeye yönelik bilişsel davranışçı müdahalelerle de desteklenmelidir. Nihayetinde, bilişsel mimari temelli eğitim yaklaşımı mahkûmların bilişsel esneklik ve üstbilişsel farkındalık kazanmasını hedefler; bu da onların tahliye sonrası yaşamda daha uyumlu ve üretken bireyler olmalarına katkı sağlayabilir.

Norveç'in Halden Hapishanesi'nde uygulanan yansıtıcı günlük protokolü, geri bildirimi mahkûmun benlik inşasının merkezine yerleştiren bütüncül bir pedagojik model sunmaktadır (McDowell, 2012). Bu protokol kapsamında mahkûmlar duygusal tepkilerini, sosyal etkileşimlerindeki dönüşümleri ve geleceğe dair umutlarını sistematik biçimde kayıt altına alırlar. Bu yazılı yansıtmalar öğretmen ve psikolog ile stratejik olarak paylaşılarak eğitsel, psikolojik ve sosyal boyutları birleştiren üç yönlü bir geri bildirim döngüsünü harekete geçirir. Mahkûmun öfke yönetimi konusunda yaşadığı zorluğu günlüğüne samimiyetle aktarması psikoloğun bu içgörüyü klinik bir perspektifle yorumlamasına ve öğretmenin öfke anlarında başvurabileceği iletişim stratejilerini ders planına entegre etmesine olanak tanır. Karşılıklı süreç geri bildirimi bir düzeltme aracı olmaktan çıkarıp, mahkûmun insani bütünlüğünü ve özerkliğini tesis eden terapötik ve özgürleştirici bir pratiğe dönüştürür. Model cezaevi eğitiminin özünü mahkûmun kendi hikâyesini anlama ve yeniden yazma kapasitesini merkeze alarak yeniden tanımlamaktadır.

Anında ve yapılandırılmış geri bildirim mahkûmun küçük başarılarını pekiştirerek öz yeterlik gelişimini desteklerken, gecikmeli veya tutarsız geri bildirim ise öğrenme fırsatını engelleyerek motivasyonel çöküntüye yol açabilir. Ne var ki, cezaevlerindeki katı güvenlik protokolleri ve sınırlı yüz yüze etkileşim imkânları bu ideal zamanlamanın önünde yapısal bir engel oluşturur. Bu açığı kapatmak için şifrelenmiş tabletler ve kapalı devre dijital platformlar, mahkûmların bir matematik problemini çözdükten veya bir psikoeğitim modülünü tamamladıktan hemen sonra kişiselleştirilmiş geri bildirim almalarını sağlayabilir. Mahkûm temel okuma yazma alıştırmasını tamamlar tamamlamaz,

sistemin “harf telaffuzunda belirgin bir ilerleme kaydettin, bir sonraki kelime grubuna geçmeye hazırsın” şeklinde anlık ve olumlu bir mesaj göndermesi, öz yeterlik inşasını somut bir şekilde destekler. Bu teknolojik altyapı öğretmenlere mahkûmların öğrenme süreçlerine ilişkin gerçek zamanlı veri sağlayarak, daha sonraki birebir görüşmelerin daha odaklı ve verimli geçmesine olanak tanır.

Dijital geri bildirim sistemleri, cezaevlerinde bireysel eğitimin önündeki fiziksel ve güvenlik engellerini aşmak için, şifrelenmiş tabletler aracılığıyla uygulanan gelişmiş bir eğitim desteği olarak kullanılabilir. Bu sistemler mahkûmun her bir etkileşimini cevap sürelerini, hata desenlerini, tekrar sayılarını veri olarak toplayarak kişiye özgü öğrenme haritasını çıkarır ve bilişsel tıkanıklık anlarında anında müdahale eden otomatik, adaptif yönlendirmeler sunar. Örneğin, bir mahkûm temel düzeyde bir kodlama egzersizinde belirli bir hatayı sürekli tekrarladığında, hataya özgü kavramsal bir mikro ders videosu veya görsel bir şema önerebilir. Kapalı devre dijital ekosistem, yüksek güvenlikli koşullarda dahi öğrenme sürekliliğini sağlar. Dijital uçurum nedeniyle bu teknolojilere erişimde fırsat eşitsizliği yaşanmaması için tablet dağıtımı ve dijital okuryazarlık eğitimi kapsayıcı bir stratejiyle yürütülmelidir. Nihayetinde bu sistemlerin başarısı, teknolojik altyapının insani ve etik bir pedagoji ile ne kadar uyumlu bir şekilde bütünleştiğine bağlı olacaktır.

Bloom'un (1956) Bilişsel Alan Taksonomisi ve Gagné'nin (1974) Öğrenme Koşulları, cezaevi ortamında geri bildirimin kademeli ve amaçlı yapılandırılmasına kuramsal bir derinlik kazandırmaktadır. Bloom'un hiyerarşisinin alt basamaklarındaki (bilgi, kavrama) öğrenmeler için doğru-yanlış odaklı kısa düzeltmeler yeterli olurken, üst düzey bilişsel becerilerin (analiz, sentez, değerlendirme) gelişimi ancak eleştirel düşünmeyi tetikleyen, alternatif perspektifler sunan ve üstbilişsel farkındalığı derinleştiren yapılandırıcı geri bildirimlerle mümkün olmaktadır. Mahkûmdan sadece Anayasa'nın temel maddelerini listelemesi istendiğinde verilecek geri bildirim, bilginin doğruluğuyla sınırlı kalabilir; ancak aynı mahkûmdan işlediği suçla bu maddeler arasındaki ilişkiyi analiz etmesi ve adil bir toplum için kendi sorumluluğuna dair bir sentez oluşturması beklendiğinde, geri bildirim onu içsel bir yüzleşmeye yönlendirecektir. Gagné'nin (1974) vurguladığı öğrenme çıktılarının çeşitliliği ilkesi burada devreye girer: Psikomotor bir beceri olan ahşap oymacılığında hız odaklı geri bildirim verilirken, sözel bir beceri olan özür dileme eyleminin öğrenilmesinde duygusal zekâ ve empati vurgulanmalıdır. Bu kademeli yaklaşım geri bildirimi tekdüze bir protokol olmaktan çıkarıp, mahkûmun bilişsel ve duyuşsal gelişim basamaklarına uygun dönüştürücü bir pedagojik sanata dönüştürür.

Geri bildirimin etkisi kullandığı dilin terapötik ve onarıcı niteliğine de bağlıdır. "Yanlış yaptın" gibi yargılayıcı ve nihai bir dil, travma geçmişi olan mahkûmlarda direnç ve kaçınma davranışlarını tetikleyebilirken, "Bu yöntemi denemişsin, benzer bir durumda şu alternatif strateji işe yarayabilir" şeklinde kurgulanan karşılıklı bir iletişim, mahkûmu hata yapan birey olarak değil, öğrenme sürecindeki bir yolcu olarak konumlandırır. İletişimsel dönüşüm, Judith Herman'ın (2020) travma iyileşmesinde vurguladığı güvenli ilişki ve özerkliğin tanınması ilkeleriyle doğrudan örtüşmektedir. Öfke kontrolü eğitiminde bir mahkûm provada başarısız olduğunda, "Senaryoyu tamamlayamadın" demek yerine, "Bu senaryonun zorlayıcı olduğunu görüyorum, öfke anında kullandığın ilk stratejiyi birlikte değerlendirelim" yaklaşımı, mahkûmun savunma mekanizmalarını azaltarak özeleştiriye açılmasını sağlar. Geri bildirim dilinin bu şekilde kurgulanması cezaevi eğitimini bir yargılama alanından güven ve iş birliğine dayalı bir öğrenme topluluğuna dönüştürerek, iyileştirmenin kalbine yerleşen özgürleştirici bir diyaloğun kapısını aralar.

Somut örnekler üzerine inşa edilen geri bildirim, soyut ve genel ifadelerin aksine, mahkûmun zihninde net bir eylem haritası oluşturarak öğrenmeyi kalıcı ve anlamlı kılar. Wiggins'in (1990) Otantik Değerlendirme yaklaşımına uygun olarak geri bildirim somut bir ürün veya performans üzerinden şekillendiğinde, mahkûm için somut bir gelişim fırsatına dönüşür. Mahkûmun ailesine yazdığı mektupta dilbilgisi hatalarını işaretlemek yerine, “Çocuğuna özlemini “seni özlüyorum” yerine “seni her akşam yıldızları izlerken düşünüyorum” cümlenle çok daha güçlü ifade etmişsin; bu duygusal derinlik iletişiminde belirgin bir ilerleme" şeklinde bir geri bildirim vermek sadece bir dil kuralını değil, duygularını nasıl daha etkili aktaracağını öğretir. Geri bildirimi bir kusur giderme aracı değildir. Mahkûmun kişisel ifadesini ve yaratıcılığını teşvik eden bir iletişim aracıdır. Bu yöntem geçmişte akademik başarısızlık deneyimleri olan mahkûmlarda öğrenmeye karşı oluşan direnci kırar ve iletişim becerilerinin yanı sıra özgüvenin de yeşermesine olanak tanır.

Cezaevi ortamında düşük okuryazarlık düzeyine sahip mahkûmlara yönelik geri bildirim mekanizmaları geleneksel sözel ve yazılı iletişimin ötesine geçen çoklu ve yaratıcı kanallar aracılığıyla kurgulanmalıdır. Bu bağlamda görsel araçlar (grafikler, şemalar, semboller) ve davranışsal modellemeler (role-play, demonstrasyonlar) soyut kavramları somutlaştırarak öğrenmeyi erişilebilir kılan temel araçlar olarak öne çıkmaktadır. Örneğin, bir mahkûmun öfke yönetimindeki ilerlemesi, yazılı bir rapor yerine, farklı renklerle kodlanmış bir "Duygu Termometresi" grafiği üzerinden görselleştirilebilir ya da iletişim becerilerindeki gelişim kısa ve sessiz bir video klip ile davranışsal olarak modellenebilir. Bu yöntem, yalnızca Vygotsky'nin Yakınsal Gelişim Alanını

desteklemekle kalmaz, aynı zamanda mahkûmun özerk bir öğrenen olarak güçlenmesine de katkıda bulunur. Ayrıca, Gardner'ın (1993) çoklu zekâ kuramına dayalı bu çok kanallı yaklaşım mahkûmların bireysel öğrenme stillerine ve güçlü yanlarına hitap eder. Ancak bu araçların tasarımında kültürel hassasiyet ve mahkûmların travma geçmişleri dikkate alınmalı; görseller ve demonstrasyonlar, onları dezavantajlı konuma düşüren ya da damgalayan unsurlar içermemelidir. Bu çok boyutlu geri bildirim stratejisi cezaevi eğitimini daha kapsayıcı, adil ve dönüştürücü bir niteliğe kavuşturarak, her mahkûmun okuryazarlık düzeyinden bağımsız olarak kendi gelişim yolculuğunda anlamlı bir ilerleme kaydetmesine olanak tanır.

Cezaevinde düşük okuryazarlık düzeyine sahip mahkûmlara yönelik geri bildirim mekanizmaları çoklu ve yaratıcı kanallar aracılığıyla kurgulanmalıdır. Bu bağlamda görsel araçlar (grafikler, şemalar, semboller) ve davranışsal modellemeler (role-play, demonstrasyonlar) soyut kavramları somutlaştırarak öğrenmeyi erişilebilir kılan temel araçlar olarak öne çıkmaktadır. Mahkûmun öfke yönetimindeki ilerlemesi yazılı bir rapor yerine farklı renklerle kodlanmış bir duygu termometresi grafiği üzerinden görselleştirilebilir ya da iletişim becerilerindeki gelişim kısa ve sessiz bir video klip ile davranışsal olarak modellenebilir. Bu yöntem, mahkûmun özerk bir öğrenen olarak güçlenmesine de katkıda bulunur. Gardner'ın (1993) Çoklu Zekâ Kuramı'na dayalı bu çok kanallı yaklaşım, mahkûmların bireysel öğrenme stillerine ve güçlü yanlarına hitap eder. Bu araçların tasarımında kültürel hassasiyet ve mahkûmların travma geçmişleri dikkate alınmalı; görseller ve demonstrasyonlar onları dezavantajlı konuma düşüren ya da damgalayan unsurlar içermemelidir. Çok boyutlu geri bildirim stratejisi cezaevi eğitimini daha kapsayıcı, adil ve dönüştürücü bir niteliğe kavuşturur.



Wiggins'in (2012) Otantik Geri Bildirim yaklaşımı cezaevi eğitiminde öğrenmeyi mahkûmun gerçek yaşam deneyimleriyle bütünleştiren dönüştürücü bir pedagojik strateji önermektedir. Bu yaklaşım soyut akademik alıştırmaların aksine, mahkûmun tahliye sonrası karşılaşacağı pratik zorluklara odaklanır. Aritmetik işlemler üzerinden verilen bir geri bildirim yerine, mahkûmun kısıtlı bir aylık bütçeyi planlama, temel ihtiyaçları önceliklendirme ve beklenmedik harcamalara karşı tasarruf stratejileri geliştirdiği bir simülasyona dayalı geri bildirim, öğrenmeyi anlamlı ve kalıcı kılar. Benzer şekilde iletişim becerileri eğitiminde rol canlandırma yöntemiyle bir iş görüşmesi provası yapan mahkûma, dilbilgisi hatalarından ziyade, beden dilinin özgüven aktarımındaki etkisi veya sorulara verdiği yapıcı cevaplar üzerinden geri bildirim verilmesi, Amartya Sen'in (1993) "Yapabilirlikler" yaklaşımına uygun olarak sosyal ve ekonomik hayata etkin katılım kapasitesini güçlendirir. Bu tür bir geri bildirim John Dewey'in (1938) deneyimsel öğrenme ilkesiyle de uyum içinde mahkûmu kendi yaşamını şekillendiren aktif bir özne konumuna yükseltir (Roberts, 2003). Otantik geri bildirim mekanizmaları mahkûmun toplumsal entegrasyonunu destekler ve onu gerçek dünyaya hazırlar.

Akran değerlendirmesi cezaevi geri bildirim ekosisteminde geleneksel hiyerarşik iletişim kalıplarını dönüştüren ve mahkûmları karşılıklı öğrenmenin aktif özneleri hâline getiren stratejik bir pedagojik araçtır. Süreç mahkûmların birbirleri için daha bilgili akran rolü üstlenerek yakınsal gelişim alanlarını genişletmelerine olanak tanır. Temel okuryazarlık eğitimi alan bir mahkûmun yine aynı seviyedeki bir akranının yazdığı mektuptaki duygu aktarımını değerlendirmesi, empati kurma ve yapıcı eleştiri sunma kapasitesini de geliştirir. Karşılıklı etkileşim mahkûmlar arasında güvene dayalı yeni ilişkisel ağlar inşa eder ve cezaevi alt kültürünün yerini öğrenen topluluk dinamiklerine bırakmasına zemin hazırlar. Akran değerlendirmesi cezaevi ortamında kolektif sorumluluk bilincini ve restoratif adalet anlayışını pekiştirerek, mahkûmlar arasında kalıcı bir dayanışma kültürünün filizlenmesine katkıda bulunur.

Portfolyo tabanlı geri bildirim mekanizmaları cezaevi eğitiminde mahkûmun öğrenme yolculuğunu zamansal bir süreklilik içinde belgeleyen ve anlamlandıran nitelikli bir pedagojik stratejidir. Bu yöntem mahkûmun yazılı yansımalarından dijital projelerine, mesleki beceri örneklerinden sanatsal üretimlerine kadar uzanan çok katmanlı çalışmalarını bir araya getirerek, öğretmenle kurulan diyaloğu bir notlandırma eyleminden gelişim odaklı ve süreklilik arz eden bir mentorluk sürecine dönüştürür. Bir mahkûmun üç aylık süreçte tamamladığı ahşap oymacılığı projelerinin fotoğrafları, yazdığı teknik raporlar ve bu süreçteki öz değerlendirme günlükleri bir arada incelendiğinde, geri bildirim nihai üründen öğrenme stratejilerine, sabır gelişimine ve öz düzenleme becerilerine de odaklanabilir. Bu

sistem mahkûmun tahliye sonrasında potansiyel işverenlere gösterebileceği somut bir yeterlilik belgesi işlevi görerek, suçlu geçmişinin ötesinde yetkin bir birey kimliği inşa etmesine olanak tanır. Portfolyonun dönüştürücü gücü onu basit bir dosyalama sisteminden mahkûmun kendi dönüşümünün hem tanığı hem de aktörü olduğu bir özerklik aracıdır. Bu yaklaşım cezaevi eğitimini aşan ve mahkûmun yaşam boyu öğrenen bir birey olmasını destekleyen kalıcı bir etki yaratır.

Geri bildirim süreçlerine aile ve sosyal çevrenin dâhil edilmesi cezaevi eğitimini bireysel bir faaliyet olmaktan çıkararak toplumsal bağların onarıldığı kolektif bir rehabilitasyon sürecine dönüştürür. Bu yaklaşım mahkûmu çevreleyen mikro ve orta düzeyde sistemler arasında sağlıklı bir etkileşim köprüsü inşa eder. Mahkûmun temel okuryazarlık becerisindeki ilerlemeyi yansıtan bir dijital portfolyonun, güvenli ve denetimli bir platform aracılığıyla ailesiyle paylaşılması, aile içinde mahkûma dair olumlu bir algının yeşermesine olanak tanır. Ailenin "Artık mektuplarını kendin okuyabildiğin için çok mutluyuz" şeklindeki bir geri dönüşü, mahkûm için öğretmenlerin verdiği teknik geri bildirimlerden çok daha derin bir motivasyon kaynağına dönüşür. Bu süreç mahkûmun bir birey olarak aile sistemi içindeki yerini yeniden kazanmasına hizmet eder. Ancak uygulamanın etik sınırları titizlikle çizilmeli; mahkûmun mahremiyeti korunmalı ve aile iletişimi her koşulda gönüllülük temelinde yapılandırılmalıdır. Genişletilmiş geri bildirim ağı cezaevi duvarlarının ötesine uzanan bir umut ve aidiyet köprüsü inşa ederek, mahkûmun insan onuruna yaraşır bir biçimde topluma yeniden kazandırılmasının en anlamlı yollarından birini oluşturur.

Öz değerlendirme mahkûmun kendi öğrenme serüveninin aktif mimarı hâline geldiği epistemolojik bir dönüşümü temsil eder. Flavell'in (1979) Meta Biliş Teorisi bağlamında mahkûmun kendi düşünme süreçlerini gözlemlemesi ve değerlendirmesi "Bu konuyu neden anlamakta zorlandım?" veya "Hangi strateji işe yarıyor?" gibi sorular sorması akademik içeriği özümsemesi ve öğrenmeyi öğrenme kapasitesini geliştirmesi için de kritik bir fırsat sunar. Bu içsel diyalog mahkûmun cezaevi koşullarında sıklıkla zedelenen özerklik duygusunu onarır ve kontrol odağını içselleştirmesine yardımcı olur. Tuttuğu yansıtıcı günlükte iletişim becerilerindeki ilerlemeyi kendisi fark eden bir mahkûm, bu farkındalıkla birlikte daha fazla sorumluluk almaya ve akranlarıyla daha yapıcı etkileşimler kurmaya başlayabilir. Bu süreç dışarıdan verilen geri bildirimi daha anlamlı kılar, çünkü mahkûm artık kendi gelişiminin hem nesnesi hem de öznesi konumundadır. Öz değerlendirme pratiği mahkûma cezaevi sonrası yaşamda da rehberlik edecek olan içsel bir öz düzenleme mekanizması kazandırarak özgüveni ve yaşam becerilerini kalıcı biçimde güçlendirir.

Teknoloji destekli geri bildirim sistemleri ceza infaz kurumlarındaki dönüşüm sürecinin vazgeçilmez bir bileşeni hâline gelmiştir. Ancak bu sistemlerin

sürdürülebilirliği ve meşruiyeti mahkûmlara ait hassas verilerin mutlak suretle korunmasına bağlıdır. Güvenlik ihlalleri bireysel mahremiyeti ve aynı zamanda sistemin bütününü de tehlikeye atar. Öte yandan, dijitalleşmenin getirdiği bu imkânlar toplumun bir kesiminde var olan teknolojiye erişim eşitsizliğine de neden olmaktadır. Dijital uçurum olarak adlandırılan bu olgu bazı mahkûmların dijital araçlarla etkileşimde dezavantajlı konumda olmasına yol açabilmektedir. Bu nedenle yazılı başvurulardan yüz yüze görüşmelere kadar uzanan çok kanallı bir geri bildirim stratejisi benimsemek, kapsayıcılık ve adalet ilkelerinin bir gereğidir. Bu yaklaşım her bireyin sesini duyurabilmesi için gerekli çeşitlilikte iletişim yolu sunarak, sistemin bütüncül ve etkin işleyişine katkıda bulunur.

Ceza infaz sisteminde geri bildirim mekanizmalarının tasarımı kültürel çeşitlilik gerçeğini merkezine almak durumundadır. Farklı etnik ve kültürel arka planlara sahip bireyler otoriteyle kurdukları iletişimi, ifade biçimlerini ve hatta geri bildirime yükledikleri anlamı kendi kültürel kodları çerçevesinde şekillendirirler. Bu durum standart bir geri bildirim yönteminin tüm gruplarda aynı etkiyi yaratamayacağını, hatta kimi durumlarda güvensizliği pekiştirebileceğini gösterir. Doğrudan eleştiriyi kabul eden bir kültürden gelen mahkûm ile otorite figürleri karşısında dolaylı ifadeleri tercih eden başka bir kültürden gelen mahkûmun iletişim ihtiyaçları belirgin şekilde farklılaşabilir. Dolayısıyla kültürel duyarlılıktan yoksun bir sistem iletişim kanallarını tıkayarak geri bildirimin amacını baltalayabilir. Etkin ve kapsayıcı bir diyalog için kültürel normların iletişim üzerindeki bu derin etkisini kavramış ve bireysel ihtiyaçlara cevap verebilen esnek ve çoğulcu bir iletişim stratejisi benimsenmelidir. Bu yaklaşım geri bildirimi rehabilitasyon sürecinin anlamlı bir parçası hâline getirecektir.

Ceza infaz sisteminin başarı ölçütlerinden biri de mahkûmların tahliye sonrası toplumsal yaşama etkin bir şekilde uyum sağlayabilmeleridir. Bu uzun vadeli dönüşüm sürecinde cezaevinden alınan yapıcı geri bildirimler kritik bir rol oynar. Geri bildirim mekanizmaları disiplini sağlama aracı olmanın ötesine geçerek, bireyin öz farkındalık kazanmasına ve davranış kalıplarını dönüştürmesine olanak tanıdığında, etkisi tahliye tarihiyle sınırlı kalmaz. Eleştirel düşünme, duygusal öz düzenleme ve kişilerarası çatışma çözümü gibi yaşam becerilerini besleyen bu içselleştirilmiş deneyim, bireyi toplum içinde karşılaşacağı zorluklara hazırlar. İnfaz sürecini bir öğrenme ve gelişim fırsatına dönüştüren sistem, bireyin sadece cezasını çekmesini değil, daha sorumlu ve üretken bir vatandaş olarak topluma geri dönüşünü de garanti altına alır. Bu da rehabilitasyon felsefesinin temel hedefleriyle doğrudan örtüşerek adalet sisteminin toplumsal barışa ve suçun önlenmesine yaptığı en kalıcı yatırımlardan birini oluşturur.

KAYNAKÇA

Achebe, S. C., Igboanugo, N. G., & Egbo, A. F. (2024). Deficits in frontal lobes function and neurotransmitters as determinant of violent criminal behaviours among inmates in Onitsha correctional centre. *Crowther Journal of Arts and Humanities, 1*(2).

Ağırbaşlı, Ş. (2012). Avrupa insan hakları sözleşmesi çerçevesinde din ve vicdan özgürlüğü. *TBB Dergisi, 83*, 102.

Aguinega, S. M. (2025). *Fostering connections in contexts of incarceration: A constructivist grounded theory study of building therapeutic relationships between therapists and formerly incarcerated clients* (Doctoral dissertation, Purdue University Graduate School).

Ahmadabadi, M. S. S., Mirsaleh, Y. R., & Yousefi, Z. (2024). Effectiveness of Rational Emotive Behavior Therapy (REBT) on self-control and impulsivity in male prisoners. *Iranian Journal of Psychiatry, 19*(2), 185.

Ak, H. ve Toprakçı, E. (2024). Anayasa Mahkemesi'nin eğitim ile ilgili kararlarının incelenmesi. In III. Bilsel Uluslararası Ahlat Bilimsel Araştırmalar Kongresi, 8-9 Haziran, Ahlat-Türkiye, [Kongre Kitabı] (pp. 1062-1088). bilselkongreleri.com. https://bilselkongreleri.com/panel/uploads/pdf/3.%20AHLAT%20KONGRE%20KI%CC%87TABI.pdf

Alexander-Ashley, B. M. (Ed.). (2023). *Practical strategies to reduce childhood trauma and mitigate exposure to the school-to-prison pipeline*. IGI Global.

Allred, S. L., Harrison, L. D., & O'Connell, D. J. (2013). Self-efficacy: An important aspect of prison-based learning. *The Prison Journal, 93*(2), 211–233.

Altobelli, C., Fabiani, F. C., Anastasio, P., Pluvio, C., de Pascale, E., Vernaglione, L., ... & Capolongo, G. (2024). Effects of Rheopheresis in dialysis patients with peripheral artery disease and diabetic foot ulcers: A multicentric Italian study. *Journal of Clinical Apheresis, 39*(4), e22132.

Anderson, J. R. (2013). *The adaptive character of thought*. Psychology Press.

Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives: complete edition*. Addison Wesley Longman, Inc.

Anselmo, A., Materazzo, M., Di Lorenzo, N., Sensi, B., Riccetti, C., Lonardo, M. T., ... & Tisone, G. (2023). Implementation of blockchain technology could increase equity and transparency in organ transplantation: A narrative review of an emergent tool. *Transplant International, 36*, 10800.

Archer, R., Lewis, R., Yarker, J., Zernerova, L., & Flaxman, P. E. (2024). Increasing workforce psychological flexibility through organization-wide training: Influence on stress resilience, job burnout, and performance. *Journal of Contextual Behavioral Science, 33*, 100799.

Armour, C. (2012). Mental health in prison: A trauma perspective on importation and deprivation. *International Journal of Criminology and Sociological Theory, 5*(3), 886-894.

Armstrong, A. C. (2014). No prisoner left behind: Enhancing public transparency of penal institutions. *Stanford Law & Policy Review, 25*, 435.

Atlas, R. (2013). *21st century security and CPTED*. CRC Press.

Bailey, R. C. (1971). *BAM: An innovative change model--Barriers encountered in the implementation of a classical research design to modify the behavior and attitude of staff and inmates in a correctional institution* (Doctoral dissertation, University of Southern California).

Bandura, A. (1982). Self-efficacy mechanism in human agency. *American Psychologist, 37*(2), 122–147.

Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: An agentic perspective. *Annual Review of Psychology, 52*(1), 1–26.

Bandura, A., & Hall, P. (2018). Albert Bandura and social learning theory. In *Learning theories for early years practice* (pp. 78-82). SAGE Publications.

Bandura, A., & Wessels, S. (1994). Self-efficacy. In *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71–81). Academic Press.

Barreiro-Gen, M., & Novo-Corti, I. (2015). Collaborative learning in environments with restricted access to the internet: Policies to bridge the digital divide and exclusion in prisons through the development of the skills of inmates. *Computers in Human Behavior, 51*, 1172–1176.

Basu, A., Duvall, J., & Kaplan, R. (2019). Attention restoration theory: Exploring the role of soft fascination and mental bandwidth. *Environment and Behavior, 51*(9-10), 1055–1081.

Basto-Pereira, M., Jolliffe, D., & Ton, D. P. (2025). The developmental sequences of events underlying persistence in criminal convictions during adulthood. *Journal of Criminal Justice, 96*, 102351.

Baunach, P. J. (2020). *Mothers in prison*. Routledge.

Baycan, B. (2022). *Sosyal sermaye ile kariyer uyum becerisi arasındaki ilişkide kişilerarası iletişim becerisinin aracı rolü: Yükseköğretimde kariyer merkezleri* [Doctoral dissertation, Maltepe University].

Beauchemin, K. M., & Hays, P. (1997). Phototherapy is a useful adjunct in the treatment of depressed in-patients. *Acta Psychiatrica Scandinavica, 95*(5), 424-427.

Behan, C. (2021). *Education in prison: A literature review*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Belt, W. H. (2025). *A systematic literature review: Female inmates who suffer from neurological trauma while serving time* (Doctoral dissertation, University of Arizona Global Campus).

Berger-Gross, A. (2022). *The impact of post-release employment on recidivism in North Carolina*. SSRN. https://ssrn.com/abstract=4083166

Berman, A. H. (2004). *Enhancing health among drug users in prison* [Doctoral dissertation, Psykologiska institutionen].

Berman, A. H. (2004). The reasoning and rehabilitation program: Assessing short—and long-term outcomes among male Swedish prisoners. *Journal of Offender Rehabilitation, 40*(1-2), 85-103.

Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals*. Handbook I: Cognitive domain. David McKay.

Bloom, B. S. (1968). Learning for mastery. UCLA-CSEIP Evaluation Comment, 1(2), 1-12.

Bloom, B. S., Engelhart, M. D., Furst, E. J., Hill, W. H., & Krathwohl, D. R. (1956). *Taxonomy of educational objectives, Handbook I: The cognitive domain*. David McKay.

Boateng, C., Boateng, W., & Mensah, R. O. (2025). Reducing recidivism through vocational skills training in selected Ghanaian prisons. *African Quarterly Social Science Review, 2*(1), 70-81.

Booth, A., Scantlebury, A., Hughes-Morley, A., Mitchell, N., Wright, K., Scott, W., & McDaid, C. (2017). Mental health training programmes for non-mental health trained professionals coming into contact with people with mental ill health: a systematic review of effectiveness. *BMC Psychiatry, 17*(1), 196.

Booth, N. (2020). Disconnected: Exploring provisions for mother–child telephone contact in female prisons serving England and Wales. *Criminology & Criminal Justice, 20*(2), 150–168.

Bosi, A. C. (2021). *Religious-based programming and reentry success: An examination of spirituality and its effects on post-release engagement, employment, and recidivism* (Doctoral dissertation, Mississippi State University).

Bot, L., Gossiaux, P. B., Rauch, C. P., & Tabiou, S. (2005). 'Learning by doing': a teaching method for active learning in scientific graduate education. *European Journal of Engineering Education, 30*(1), 105-119.

Bouloukos, A. C., & Dammann, B. (2017). The United Nations and the promotion of prison standards. In *Prisoners' rights* (pp. 387-405). Routledge.

Bourdieu, P., Calhoun, C., LiPuma, E., & Postone, M. (Eds.). (1993). *Bourdieu: Critical perspectives*. University of Chicago Press.

Bourdieu, P., Wacquant, L., Scheper-Hughes, N., & Bourgois, P. (2004). Symbolic violence. In *Violence in war and peace* (pp. 272-274). Blackwell.

Bradley, A. (2021). Viewing her majesty's prison service through a trauma-informed lens. *Prison Service Journal, 255*, 4-11.

Bradley, A., & Davies, B. (2021). Devastation and innovation: Examining prison education during a national pandemic. *Journal of Criminal Psychology, 11*(3), 173–187.

Bradley, L. A. (2023). State-(re)building in the Donbas 2015-2021: How and why de facto states do things differently [Doctoral dissertation, University of Oxford].

Bruner, J. S., & Haste, H. (2010). *Making sense (Routledge revivals): The child's construction of the world*. Routledge.

Bunce, A. E. (2020). *"What we're saying makes sense so I've subscribed to it and I try to live by it.": A qualitative exploration of prisoners' motivation to participate in an innovative rehabilitation programme through the lens of self-determination theory* (Doctoral dissertation, University of Surrey).

Buric, I. (2018). *Meditation and yoga as mind-body interventions: The psychobiological effects and individual differences* (Doctoral dissertation, Coventry University).

Burke, P. J. (2007). Identity control theory. In G. Ritzer (Ed.), *The Blackwell encyclopedia of sociology*. https://doi.org/10.1111/b.9781405124331.2007.x

Butler, J. (1997). Merely cultural. Social Text, (52/53), 265–277.

Calabrò, A., Perissinotto, F., Scalorbi, S., Longobucco, Y., Vitale, E., Lezzi, A., ... & Lupo, R. (2023). Psychiatric disorder and prisons. The role of nurses. Narrative review. Journal of Psychopathology, 100-109.

Camp, E. (2006). Contextualism, metaphor, and what is said. *Mind and Language, 21*(3), 280–309.

Campbell, C. (2021). Educational equity in Canada: The case of Ontario's strategies and actions to advance excellence and equity for students. *School Leadership & Management, 41*(4-5), 409–428.

Capuzzi, E., Di Brita, C., Caldiroli, A., Colmegna, F., Nava, R., Buoli, M., & Clerici, M. (2020). Psychiatric emergency care during Coronavirus 2019

(COVID 19) pandemic lockdown: results from a Department of Mental Health and Addiction of northern Italy. *Psychiatry Research, 293*, 113463.

Carleton, R. N., Ricciardelli, R., Taillieu, T., Mitchell, M. M., Andres, E., & Afifi, T. O. (2020). Provincial correctional service workers: The prevalence of mental disorders. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(7), 2203.

Case, P., & Fasenfest, D. (2004). Expectations for opportunities following prison education: A discussion of race and gender. *Journal of Correctional Education, 55*(1), 24–39.

Castells, M. (2023). The network society revisited. *American Behavioral Scientist, 67*(7), 940–946.

Chalatsis, X. (2016). Evaluation and feedback by inmates in the Pebble Research. *Innovative Learning Models for Prisoners, 4*, 87.

Chen, H., Dong, G., & Li, K. (2023). Overview on brain function enhancement of Internet addicts through exercise intervention: Based on reward-execution-decision cycle. *Frontiers in Psychiatry, 14*, 1094583.

Choi, E., Yoon, E. H., & Park, M. H. (2022). Game-based digital therapeutics for children and adolescents: their therapeutic effects on mental health problems, the sustainability of the therapeutic effects and the transfer of cognitive functions. *Frontiers in Psychiatry, 13*, 986687.

Choy, O., Raine, A., & Hamilton, R. H. (2018). Stimulation of the prefrontal cortex reduces intentions to commit aggression: a randomized, double-blind, placebo-controlled, stratified, parallel-group trial. *Journal of Neuroscience, 38*(29), 6505–6512.

Çetin, S. (2023). Perspective Chapter: Rehabilitation programs in penitentiary institutions–The case of Turkey. In *Criminal behavior - The underlyings, and contemporary applications*. IntechOpen.

Clancy, A., & Maguire, M. (2017). Prisoners and their children: An innovative model of 'whole family'support. *European Journal of Probation, 9*(3), 210–230.

Clayton, M. L., Clegg Smith, K., Neff, R. A., Pollack, K. M., & Ensminger, M. (2015). Listening to food workers: Factors that impact proper health and hygiene practice in food service. *International Journal of Occupational and Environmental Health, 21*(4), 314–327.

Coleman, A., & Ellis, T. (2023). *E2: Equity and excellence framework*. [Publisher information missing].

Coleman, J. S. (2019). Family involvement in education. In *School, family, and community interaction* (pp. 23–37). Routledge.

Coley, R. J., & Barton, P. E. (2006). *Locked up and locked out: An educational perspective on the US prison population*. Educational Testing Service.

Collins, A. (1978). Fragments of a theory of human plausible reasoning. American Journal of Computational Linguistics, 13-20.

Connell, C., Birken, M., Carver, H., Brown, T., & Greenhalgh, J. (2023). Effectiveness of interventions to improve employment for people released from prison: systematic review and meta-analysis. *Health & Justice, 11*(1), 17.

Convocar, J. L., Billones, V. D., & Supiter, N. L. (2020). Perceived stress, geopathic stress and spirituality of male prison inmates. *Journal of Mental Health and Clinical Psychology, 4*(2), 18–33.

Cook, D. A., Hatala, R., Brydges, R., Zendejas, B., Szostek, J. H., Wang, A. T., ... & Hamstra, S. J. (2011). Technology-enhanced simulation for health professions education: a systematic review and meta-analysis. *JAMA, 306*(9), 978–988.

Cooney, T., Brophy, M., Clune, M., Galeckas, M., George, N., Istrate, A., & Murgeanu-Manolache, O. (2022). *European report on prisoner reintegration through entrepreneurship and psychology*. [Publisher information missing].

Coyle, A. (2021). European Committee for the Prevention of Torture. In *Prisons of the world* (pp. 78–93). Policy Press.

Cozens, P. (2013). Crime prevention through environmental design. In *Environmental criminology and crime analysis* (pp. 175–199). Willan.

Cozens, P., & Love, T. (2015). A review and current status of crime prevention through environmental design (CPTED). *Journal of Planning Literature, 30*(4), 393–412.

Crenshaw, K. (2013). Demarginalizing the intersection of race and sex: A black feminist critique of antidiscrimination doctrine, feminist theory and antiracist politics. In *Feminist legal theories* (pp. 23–51). Routledge.

Crenshaw, R. P., & Vistnes, L. M. (1989). A decade of pressure sore research: 1977-1987. *Journal of Rehabilitation Research and Development, 26*(1), 63-74.

Crowder, N. A. (1963). On the differences between linear and intrinsic programming. *The Phi Delta Kappan, 44*(6), 250–254.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.

Dara, M., Acosta, C. D., Melchers, N. V. V., Al-Darraji, H. A., Chorgoliani, D., Reyes, H., ... & Migliori, G. B. (2015). Tuberculosis control in prisons:

current situation and research gaps. *International Journal of Infectious Diseases, 32*, 111–117.

Datchi, C. C., Barretti, L. M., & Thompson, C. M. (2016). Family services in adult detention centers: Systemic principles for prisoner reentry. *Couple and Family Psychology: Research and Practice, 5*(2), 89.

Davis, S. W. (2013). Inside-Out: The reach and limits of a prison education program. In *Turning teaching inside out: A pedagogy of transformation for community-based education* (pp. 163–175). Palgrave Macmillan US.

De Claire, K., & Dixon, L. (2017). The effects of prison visits from family members on prisoners' well-being, prison rule breaking, and recidivism: A review of research since 1991. *Trauma, Violence, & Abuse, 18*(2), 185–199.

de Jongh, A., de Roos, C., & El-Leithy, S. (2024). State of the science: Eye movement desensitization and reprocessing (EMDR) therapy. *Journal of Traumatic Stress, 37*(2), 205–216.

Dean, G. (2014). *Neurocognitive risk assessment for the early detection of violent extremists*. Springer.

Debarnot, U., Sperduti, M., Di Rienzo, F., & Guillot, A. (2014). Experts bodies, experts minds: how physical and mental training shape the brain. *Frontiers in Human Neuroscience, 8*, 280.

Decety, J., Skelly, L. R., & Kiehl, K. A. (2013). Brain response to empathy-eliciting scenarios involving pain in incarcerated individuals with psychopathy. *JAMA Psychiatry, 70*(6), 638–645.

Decker, S. H., Spohn, C., Ortiz, N. R., & Hedberg, E. (2014). *Criminal stigma, race, gender, and employment: An expanded assessment of the consequences of imprisonment for employment*. [Unpublished final report]. National Institute of Justice. https://www.ojp.gov/pdffiles1/nij/grants/244756.pdf

Demir, G. (2020). Mahkûmların bilgi gereksinimleri ve bilgi davranışları: Kuramsal bir değerlendirme. *Türk Kütüphaneciliği, 34*(2), 98-134.

Devi, B., Khandelwal, B., & Das, M. (2017). Application of Bandura's social cognitive theory in the technology enhanced, blended learning environment. *International Journal of Applied Research, 3*(1), 721-724.

Dewey, S., Codallos, K., Barry, R., Drenkhahn, K., Glover, M., Muthig, A., ... & Abbott, B. (2020). Higher education in prison. *Journal of Correctional Education, 71*(1), 57-89.

Duncan, J., Stansfield, R., Hall, S., & O'Connor, T. (2018). Women's engagement with humanist, spiritual and religious meaning-making in

prison: A longitudinal study of its impact on recidivism. *Religions, 9*(6), 171.

Dyer, W. G., Nenque, E., & Hill, E. J. (2014). Toward a theory of family capital and entrepreneurship: Antecedents and outcomes. *Journal of Small Business Management, 52*(2), 266–285.

Eberhard, J. P. (2009). Applying neuroscience to architecture. *Neuron, 62*(6), 753–756.

Edmondson, A. C. (2018). *The fearless organization: Creating psychological safety in the workplace for learning, innovation, and growth*. John Wiley & Sons.

Ellison, M., Szifris, K., Horan, R., & Fox, C. (2017). A rapid evidence assessment of the effectiveness of prison education in reducing recidivism and increasing employment. *Probation Journal, 64*(2), 108–128.

Enocksson, K. (1981). Correctional programs: A review of the value of education and training in penal institutions. *Journal of Offender Counseling Services Rehabilitation, 5*(1), 5-18.

Erickson, C. K., & Wilcox, R. E. (2001). Neurobiological causes of addiction. *Journal of Social Work Practice in the Addictions, 1*(3), 7–22.

Fabbri, L., Fedeli, M., Faller, P., Holt, D., & Romano, A. (2024). XV biennial international transformative learning conference. [Conference proceedings].

Facer-Irwin, E., Blackwood, N., Bird, A., & MacManus, D. (2023). Trauma, post-traumatic stress disorder and violence in the prison population: prospective cohort study of sentenced male prisoners in the UK. *BJPsych Open, 9*(2), e47.

Fairweather, L. (2013). Public/private partnerships. In *Prison architecture* (pp. 123–129). Routledge.

Fazel, S., & Baillargeon, J. (2011). The health of prisoners. *The Lancet, 377*(9769), 956–965.

Fazel, S., Yoon, I. A., & Hayes, A. J. (2017). Substance use disorders in prisoners: an updated systematic review and meta-regression analysis in recently incarcerated men and women. *Addiction, 112*(10), 1725–1739.

Felgen, J. (2004). A caring and healing environment. *Nursing Administration Quarterly, 28*(4), 288–301.

Fernandez, M. (2025). Breaking the cycle: Education as a pathway from incarceration to opportunity. [Journal information missing].

Figley, C. R. (2002). Compassion fatigue: Psychotherapists' chronic lack of self care. *Journal of Clinical Psychology, 58*(11), 1433–1441.

Fishbein, D., & Sheppard, M. (2006). *Assessing the role of neuropsychological functioning in inmates' treatment response*. [Report]. http://ccpoa.org/files/216303_1.pdf

Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American Psychologist, 34*(10), 906–911.

Foucault, M. (2008). Panopticism" from" discipline & punish: The birth of the prison. Race/Ethnicity: Multidisciplinary Global Contexts, 2(1), 1-12.

Foucault, M. (2020). Panopticism. In *The information society reader* (pp. 302-312). Routledge.

Frankl, V. E. (1958). On logotherapy and existential analysis. *American Journal of Psychoanalysis, 18*(1), 28–37.

Freire, P. (1998). *Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage*. Rowman & Littlefield.

Friestad, C. (2010). Socio-economic status and health in a marginalized group: the role of subjective social status among prison inmates. *European Journal of Public Health, 20*(6), 653–658.

Friedman, N. P., Hatoum, A. S., Gustavson, D. E., Corley, R. P., Hewitt, J. K., & Young, S. E. (2020). Executive functions and impulsivity are genetically distinct and independently predict psychopathology: Results from two adult twin studies. *Clinical Psychological Science, 8*(3), 519–538.

Gaes, G. G. (2008). *The impact of prison education programs on post-release outcomes*. [Reentry Roundtable on Education]. John Jay College of Criminal Justice.

Gagne, R. M. (1974). Instruction and the conditions of learning. In *Psychology of school learning: Views of the learner* (Vol. 1, pp. 153-175). [Publisher information missing].

Galford, G. A. (2018). *Architecture as a device of control: Themes of prison life with focus on solitary confinement* (Doctoral dissertation, University of Missouri--Columbia).

Gane, C., & Mackarel, M. (1997). Council of Europe: European Prison Rules. In *Human rights and the administration of justice* (pp. 413-432). Brill Nijhoff.

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.

Gendell, A. L. (2004). *Guidelines for the improvement of correction officer training in staff-inmate relations* (Doctoral dissertation, University of Hartford).

Gerston, L. N. (2014). *Public policymaking in a democratic society: A guide to civic engagement*. Routledge.

Gharalari, N. A., Fallahi, S., Nakhjiri, E., Hosseini, L., Pakkhou, S., Havaei, N., ... & Zangbar, H. S. (2025). How to Improve Cognitive Flexibility: Evidence From Noninvasive Neuromodulation Techniques. *CNS Neuroscience & Therapeutics, 31*(9), e70613.

Gifford, R. (2007). *Environmental psychology: Principles and practice*. Optimal Books.

Gilligan, C. (2023). *In a human voice*. John Wiley & Sons.

Giordano, P. C. (2016). Mechanisms underlying the desistance process: reflections on 'A theory of cognitive transformation'. In *Global perspectives on desistance* (pp. 27–43). Routledge.

Giordano, P. C., Schroeder, R. D., & Cernkovich, S. A. (2007). Emotions and crime over the life course: A neo-Meadian perspective on criminal continuity and change. *American Journal of Sociology, 112*(6), 1603–1661.

Gkintoni, E., Meintani, P. M., & Dimakos, I. (2021). Neurocognitive and emotional parameters in learning and educational process. In *ICERI2021 Proceedings* (pp. 2588–2599). IATED.

Goffman, E. (2014). Stigma and social identity. In *Understanding deviance* (pp. 256-265). Routledge.

Gopalakrishnan, S., & Mohamed Zain, R. (2023). Working with adult violent offenders. In *Correctional rehabilitation and psychological interventions in Singapore: Practitioners' experiences in Singapore Prison Service* (pp. 154–175). [Publisher information missing].

Granovetter, M. S. (1973). The strength of weak ties. *American Journal of Sociology, 78*(6), 1360–1380.

Greenwald, D. (2021). *Family therapy as an effective method of recidivism prevention among adult offenders* (Doctoral dissertation, Alliant International University).

Grimaldi, E. (2012). Neoliberalism and the marginalisation of social justice: The making of an education policy to combat social exclusion. *International Journal of Inclusive Education, 16*(11), 1131–1154.

Gülmez, Ç. (2016). Eşine şiddet uygulayan erkeklere yönelik bilişsel davranışçı yaklaşımla bütünleştirilmiş dinî/manevi danışmanlık modeli. In Uluslararası Manevi Danışmanlık ve Rehberlik Kongresi I Bildirileri (7-10 Nisan 2016) (pp. 1-15). [Publisher information missing].

Hall, E. T. (1971). Environmental communication. In A. H. Esser (Ed.), *Behavior and environment: The use of space by animals and men* (pp. 247–256). Springer US.

Haney, T. J. (2007). “Broken windows” and self-esteem: subjective understandings of neighborhood poverty and disorder. *Social Science Research, 36*(3), 968–994.

Harding, S. G. (1986). *The science question in feminism*. Cornell University Press.

Harris, L. M., Guerrero, E. G., Khachikian, T., Serrett, V., & Marsh, J. C. (2024). Expert providers implement integrated and coordinated care in opioid use disorder treatment. *International Journal of Drug Policy, 132*, 104567.

Hattery, A. J., & Smith, E. (2010). *Prisoner reentry and social capital: The long road to reintegration*. Lexington Books.

Haviv, N., & Hasisi, B. (2019). Prison addiction program and the role of integrative treatment and program completion on recidivism. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 63*(15-16), 2741–2770.

Hawley, J., Murphy, I., & Souto-Otero, M. (2013). *Prison education and training in Europe*. European Commission.

Herman, J. L. (1992). Complex PTSD: A syndrome in survivors of prolonged and repeated trauma. *Journal of Traumatic Stress, 5*(3), 377–391.

Herman, J. L., & van der Kolk, B. A. (2020). *Treating complex traumatic stress disorders in adults*. Guilford Publications.

Helgøy, I., Homme, A., Lundahl, L., & Rönnberg, L. (2019). Combating low completion rates in Nordic welfare states: Policy design in Norway and Sweden. *Comparative Education, 55*(3), 308–325.

Hiller, K., Hangebrauk, J., Jager, C., Spura, J., Schreiber, K., & Schomburg, D. (2009). MetaboliteDetector: comprehensive analysis tool for targeted and nontargeted GC/MS based metabolome analysis. *Analytical Chemistry, 81*(9), 3429–3439.

Hirsch, E. (2009). Ontology and alternative languages. In D. Chalmers, D. Manley, & R. Wasserman (Eds.), *Metametaphysics: New essays on the foundations of ontology* (pp. 231-259). Oxford University Press.

Hochschild, A., Irwin, N., & Ptashne, M. (1983). Repressor structure and the mechanism of positive control. *Cell, 32*(2), 319–325.

Hull, J. A. (2006). *The impact of trauma and spiritual experience on relapse among substance addicted individuals* (Doctoral dissertation, Indiana University of Pennsylvania).

Hwang, H. (2025). Assessing the performance of pretrained models for accurate and consistent classification of argument structure constructions. *Applied Artificial Intelligence, 39*(1), 2566798.

Jewkes, Y., & Johnston, H. (2012). The evolution of prison architecture. In *Handbook on prisons* (pp. 204–226). Routledge.

Johnson, B. R. (2004). Religious programs and recidivism among former inmates in prison fellowship programs: A long-term follow-up study. *Justice Quarterly, 21*(2), 329–354.

Jun, M., & Eckardt, R. (2025). Training and employee turnover: A social exchange perspective. *BRQ Business Research Quarterly, 28*(1), 304-323.

Kandemir, B. (2020). *Değişen işgücü piyasası ve işin geleceği: Türkiye İş Kurumu için öneriler* [Published institution thesis]. Türkiye İş Kurumu Genel Müdürlüğü.

Kara, R., & Yeşilova, A. (2021). Uyuşturucu kullanma ve uyuşturucu satışı suçlarının Van ili, çevresi ve Türkiye geneli istatistiklerinin incelenmesi. *Doğu Fen Bilimleri Dergisi, 4*(1), 28-37.

Kellert, S. R., Heerwagen, J., & Mador, M. (2011). *Biophilic design: The theory, science and practice of bringing buildings to life*. John Wiley & Sons.

Klatte, M., Bergström, K., & Lachmann, T. (2013). Does noise affect learning? A short review on noise effects on cognitive performance in children. *Frontiers in Psychology, 4*, 578.

Knowles, M. S. (1984). *Andragogy in action*. Jossey-Bass.

Ko, C. H., Lu, Y. C., Lee, C. H., & Liao, Y. C. (2024). The influence of adverse childhood experiences and depression on addiction severity among methamphetamine users: exploring the role of perseveration. *Frontiers in Psychiatry, 15*, 1382646.

Kora, E., Antonopoulou, G., Zhang, Y., Yan, Q., Lyberatos, G., & Ntaikou, I. (2024). Investigating the efficiency of a two-stage anaerobic-aerobic process for the treatment of confectionery industry wastewaters with simultaneous production of biohydrogen and polyhydroxyalkanoates. *Environmental Research, 248*, 118526.

Kotter, J. P. (1996). *Leading change*. Harvard Business School Press.

Krolak, L. (2019). *Books beyond bars: The transformative potential of prison libraries*. UNESCO Institute for Lifelong Learning.

Kuin, N. C. (2020). *Risky business: Towards understanding aggression in prisoners from a social neurocognitive perspective* (Doctoral dissertation, Vrije Universiteit Amsterdam).

Lahm, K. F. (2009). Educational participation and inmate misconduct. *Journal of Offender Rehabilitation, 48*(1), 37–52.

Lapinski, P., Maciejewski, J., & Markuszewski, L. (2014). The educational needs of prison staff as implied by a multicultural, multi-ethnic and multi-religious prison population. *Internal Security, 6*(2), 91–104.

Lappi-Seppälä, T. (2021). Tilastot ja vertailut osana kriminaalipolitiikan tutkimusta [Statistics and comparisons as part of criminal policy research]. In *Empiirinen oikeustutkimus* (pp. 92–112). Gaudeamus.

Lasko, E., & Posick, C. (2016). Psychological prison programs. In *Issues in corrections: Research, policy, and future prospects* (pp. 135–154). [Publisher information missing].

Lather, R., Singh, D. R., Nehra, V., & Jain, S. (2025). *Cyber shield & scales: Legal strategy for digital defense 2025*. Yashita Prakashan Private Limited.

Lave, J., & Wenger, E. (2001). Legitimate peripheral participation in communities of practice. In *Supporting lifelong learning* (pp. 121–136). Routledge.

Leaman, J., Richards, A. A., Emslie, L., & O'Moore, E. J. (2017). Improving health in prisons–from evidence to policy to implementation–experiences from the UK. *International Journal of Prisoner Health, 13*(3-4), 139–167.

Levin, H. M. (2009). The economic payoff to investing in educational justice. *Educational Researcher, 38*(1), 5–20.

Levinas, E. (1991). Ethics and the Face. In *Totality and infinity: An essay on exteriority* (pp. 194–219). Springer Netherlands.

Li, M., Long, C., & Yang, L. (2015). Hippocampal-prefrontal circuit and disrupted functional connectivity in psychiatric and neurodegenerative disorders. *BioMed Research International, 2015*(1), 810548.

Lim, T., Gottipati, S., & Cheong, M. (2025). What students really think: unpacking AI ethics in educational assessments through a triadic framework. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 22*(1), 56.

Linehan, M. (1993). *Cognitive-behavioral treatment of borderline personality disorder*. Guilford Press.

Littman, D. M., & Sliva, S. M. (2020). Prison arts program outcomes. *Journal of Correctional Education, 71*(3), 54–82.

Longo, V. (2019). Model archives: pedagogy's role in creating diverse, multidisciplinary archival users. *The Moving Image: The Journal of the Association of Moving Image Archivists, 19*(1), 63–74.

Luminița, B. D. The role and importance of education in penitentiary. *European Proceedings of Educational Sciences*. [Journal information missing].

Mai, C., & Subramanian, R. (2017). The price of prisons: Examining state spending trends, 2010-2015. Vera Institute of Justice.

Maity, K., Majumdar, V., Lal, P., Patra, S., Avti, P., & Kumar, K. (2024). Effect of Meditation on Neuropsychological Profile of Prisoners. In *Neuroscience*

of Yoga: Theory and Practice: Part 1 (pp. 203–217). Springer Nature Singapore.

Mandela, N. (2013). Foreword. In S. Stanley, *Child protection and child welfare: A global appraisal of cultures, policy and practice* (p. 170). Jessica Kingsley Publishers.

Marano, D., Mariano, V., & Novarino, G. (2025). Fueling the Mind: Brain Metabolism in Health and Neurodevelopmental Disorders. *Annual Review of Genetics, 59*.

Maracic, C. E., & Moeller, S. J. (2021). Neural and behavioral correlates of impaired insight and self-awareness in substance use disorder. *Current Behavioral Neuroscience Reports, 8*(4), 113–123.

Markus, H., & Nurius, P. (1986). Possible selves. *American Psychologist, 41*(9), 954–969.

Marlow, E., Nyamathi, A., Grajeda, W. T., Bailey, N., Weber, A., & Younger, J. (2012). Nonviolent communication training and empathy in male parolees. *Journal of Correctional Health Care, 18*(1), 8–19.

Martinez, V. M. L., da Silva Martins, M., Capra, F., Schuch, F. B., Wearick-Silva, L. E., & Feoli, A. M. P. (2024). The impact of physical activity and lifestyle on mental health: a network analysis. *Journal of Physical Activity and Health, 21*(12), 1330-1340.

Martínez-Gómez, A. (2018). Language, translation and interpreting policies in prisons: Protecting the rights of speakers of non-official languages. *International Journal of the Sociology of Language, 2018*(251), 151–172.

Maruna, S., LeBel, T. P., & Lanier, C. S. (2004). Generativity behind bars: Some "redemptive truth" about prison society. In *The generative society: Caring for future generations* (pp. 131-147). American Psychological Association.

Maslach, C., & Leiter, M. P. (2016). Understanding the burnout experience: recent research and its implications for psychiatry. *World Psychiatry, 15*(2), 103–111.

May–Chahal, C., Katz, I., & Cooper, L. (2003). Social exclusion, family support and evaluation. In *Evaluating family support: Thinking internationally, thinking critically* (pp. 45–71). [Publisher information missing].

Mazher, S., & Arai, T. (2025). Behind Bars: A Trauma-Informed Examination of Mental Health through Importation and Deprivation in Prisons. *European Journal of Trauma & Dissociation, 100516*.

McAdams, D. P. (2008). *The life story interview*. [Unpublished manuscript].

McAdams, D. P. (2011). Narrative identity. In *Handbook of identity theory and research* (pp. 99–115). Springer New York.

McDowell, L. (2012). *How incarcerated undergraduates use higher education to make sense of their lives* (Doctoral dissertation, Oxford University, UK).

McNeeley, S. (2023). The effects of vocational education on recidivism and employment among individuals released before and during the COVID-19 pandemic. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 67*(15), 1547–1564.

Mehay, A., Meek, R., & Ogden, J. (2021). Understanding and supporting the health literacy of young men in prison: a mixed-methods study. *Health Education, 121*(1), 93–110.

Meijers, J., Harte, J. M., Jonker, F. A., & Meynen, G. (2015). Prison brain? Executive dysfunction in prisoners. *Frontiers in Psychology, 6*, 43.

Melvin, A. T. (2021). *An analysis of growth in spirituality as a means of evaluating the effectiveness of the Columbia International University Prison Initiative* (Doctoral dissertation, Columbia International University).

Merola, L. M., & Vovak, H. (2013). The challenges of terrorist and extremist prisoners: A survey of US prisons. *Criminal Justice Policy Review, 24*(6), 735–758.

Merriam, S. B. (2018). Adult learning theory. In *Contemporary theories of learning: Learning theorists... in their own words* (pp. 83-96). Routledge.

Metsing, S. K. (2018). *Challenges faced by incarcerated learners when progressing from Adult Education and Training level 4 to Grade 10* (Doctoral dissertation, University of Pretoria).

Midtlyng, G. (2024). *Embodied performance of operational work in a high-security prison* (Doctoral dissertation, University of Oslo).

Miller, W. R., & Rollnick, S. (2012). *Motivational interviewing: Helping people change* (3rd ed.). Guilford Press.

Miranda, D. (2024). Carceral surveillance: Data flows within and beyond prison walls. *Incarceration, 5*. https://doi.org/10.1177/26326663241237966

Mitchell, G., & Campbell, L. (2011). The social economy of excluded families. *Child & Family Social Work, 16*(4), 422–433.

Moran, D., Jewkes, Y., Blount-Hill, K. L., & John, V. S. (Eds.). (2023). *The Palgrave handbook of prison design*. Palgrave Macmillan.

Mowen, T. J., Stansfield, R., & Boman IV, J. H. (2019). Family matters: Moving beyond "if" family support matters to "why" family support matters during reentry from prison. *Journal of Research in Crime and Delinquency, 56*(4), 483–523.

Mpofu, Z. F., Mkhize, S. M., & Akpan, J. U. (2024). Empathy, remorse, and restoration of dignity contributing to reduced recidivism: assessing the role

of restorative justice in promoting offender rehabilitation and reintegration in Durban. *Cogent Social Sciences, 10*(1), 2429018.

Mücke, H. G., & Litvinovitch, J. M. (2020). Heat extremes, public health impacts, and adaptation policy in Germany. *International Journal of Environmental Research and Public Health, 17*(21), 7862.

Nadkarni, N. M., Thys, T. M., Ruff, J. S., Anholt, A., Treviño, J., & Yeo, S. K. (2021). Providing virtual nature experiences to incarcerated men reduces stress and increases interest in the environment. *Ecopsychology, 13*(2), 71–83.

Nally, J. M., Lockwood, S., Ho, T., & Knutson, K. (2014). Post-release recidivism and employment among different types of released offenders: A 5-year follow-up study in the United States. *International Journal of Criminal Justice Sciences, 9*(1), 49–64.

Nayak, M. (2025). *Eastern and Western perspectives on therapy and healing*. Notion Press.

Nedderman, A. B., Underwood, L. A., & Hardy, V. L. (2010). Spirituality group with female prisoners: Impacting hope. *Journal of Correctional Health Care, 16*(2), 117–132.

Newton, D., Day, A., Giles, M., Wodak, J., Graffam, J., & Baldry, E. (2018). The impact of vocational education and training programs on recidivism: A systematic review of current experimental evidence. *International Journal of Offender Therapy and Comparative Criminology, 62*(1), 187–207.

Ndlovu, U. R. (2023). *Provision of vocational education and training programmes as a rehabilitative strategy: A case study of a correctional centre* (Master's thesis, University of South Africa).

O'Donnell, T. A. (1982). The margin of appreciation doctrine: standards in the jurisprudence of the European Court of Human Rights. *Human Rights Quarterly, 4*(4), 474-496.

O'Connor, T. P., & Duncan, J. B. (2011). The sociology of humanist, spiritual, and religious practice in prison: Supporting responsivity and desistance from crime. *Religions, 2*(4), 590–610.

Oganetse, D. K. (2025). Personalized learning for incarcerated students: Balancing institutional security with individual needs. In *Mitigating learner disadvantages in teaching and learning* (pp. 359-396). IGI Global.

Okonofua, J. A., Saadatian, K., Ocampo, J., Ruiz, M., & Oxholm, P. D. (2021). A scalable empathic supervision intervention to mitigate recidivism from probation and parole. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 118*(14), e2018036118.

Okoro, V. A. (2024). *The lived experiences of prison chaplains in providing faith-based inmate rehabilitation* (Doctoral dissertation, Cabrini University).

Ouellet, J., McGirr, A., Van den Eynde, F., Jollant, F., Lepage, M., & Berlim, M. T. (2015). Enhancing decision-making and cognitive impulse control with transcranial direct current stimulation (tDCS) applied over the orbitofrontal cortex (OFC): A randomized and sham-controlled exploratory study. *Journal of Psychiatric Research, 69*, 27–34.

Pagliaccio, D., Luby, J. L., Bogdan, R., Agrawal, A., Gaffrey, M. S., Belden, A. C., ... & Barch, D. M. (2015). Amygdala functional connectivity, HPA axis genetic variation, and life stress in children and relations to anxiety and emotion regulation. *Journal of Abnormal Psychology, 124*(4), 817–833.

Panitsides, E. A., & Moussiou, E. (2019). What does it take to motivate inmates to participate in prison education? An exploratory study in a Greek prison. *Journal of Adult and Continuing Education, 25*(2), 157–177.

Parham, A. K. (2025). *Transformative teaching: Enhancing spiritual growth in the I'm a Part Church through prison ministry program insights* (Master's thesis, Liberty University).

Park, B. S., Im, S. M., Lee, H., Lee, Y. T., Nam, C., Hong, S., & Kim, M. G. (2023). Visual and tactile perception techniques for braille recognition. *Micro and Nano Systems Letters, 11*(1), 23.

Paul, R., & Elder, L. (2006). *Critical thinking competency standards*. Foundation for Critical Thinking.

Pellerone, M., Craparo, G., & Tornabuoni, Y. (2016). Relationship between parenting and cognitive schemas in a group of male adult offenders. *Frontiers in Psychology, 7*, 302.

Peleg, N. (2018). Marginalisation by the court: the case of Roma children and the European court of human rights. *Human Rights Law Review, 18*(1), 111–131.

Pettus, C., Veeh, C. A., Renn, T. R., & Kennedy, S. C. (2021). The well-being development model: A theoretical model to improve outcomes among criminal justice system–involved individuals. *Social Service Review, 95*(3), 413–468.

Petrosino, C., Choi, K. S., Choi, S., Back, S., & Park, S. M. (2021). The effects of Emotional Literacy programs on inmates' empathy, mindfulness, and self-regulation: A random-effect meta-analysis. *The Prison Journal, 101*(3), 262–285.

Petrus, M. V. (2024). Investigating the factors that drive prisoners to pursue further studies through distance e-learning mode. *Social Sciences and Education Research Review, 11*(1), 189-196.

Phelps, M. S. (2011). Rehabilitation in the punitive era: The gap between rhetoric and reality in US prison programs. *Law & Society Review, 45*(1), 33–68.

Pike, A. (2015). *Prison-based transformative learning and its role in life after release* (Doctoral dissertation, Open University (United Kingdom)).

Polanin, J. R., Espelage, D. L., Grotpeter, J. K., Spinney, E., Ingram, K. M., Valido, A., ... & Robinson, L. (2021). A meta-analysis of longitudinal partial correlations between school violence and mental health, school performance, and criminal or delinquent acts. *Psychological Bulletin, 147*(2), 115.

Pompoco, A., Wooldredge, J., Lugo, M., Sullivan, C., & Latessa, E. J. (2017). Reducing inmate misconduct and prison returns with facility education programs. *Criminology & Public Policy, 16*(2), 515–547.

Prensky, M. (2003). Digital game-based learning. *Computers in Entertainment, 1*(1), 21.

Putnam, R. D. (1993). The prosperous community. *The American Prospect, 4*(13), 35–42.

Putnam, R. D. (1994). Social capital and public affairs. *Bulletin of the American Academy of Arts and Sciences, 47*(8), 5–19.

Quan-Baffour, K. P., & Zawada, B. E. (2012). Education programmes for prison inmates: reward for offences or hope for a better life?. *Journal of Sociology and Social Anthropology, 3*(2), 73–81.

Raine, A. (2019). The neuromoral theory of antisocial, violent, and psychopathic behavior. *Psychiatry Research, 277*, 64–69.

Reddy, K. J. (2025). *Neuroscientific methods in practice: Applications in clinical neuropsychology and neuro-forensic psychology*. Taylor & Francis.

Redo, S., & Sawicki, K. (2021). On Nelson Mandela Rule 63: Prisoner's moral vulnerability and development in the context of the 2030 United Nations Sustainable World. In *Crime prevention and justice in 2030: The UN and the Universal Declaration of Human Rights* (pp. 177–198). Springer International Publishing.

Rizer, A. L. (2025). With dignity for all: Human dignity reforms as "win-win" in correctional settings. *Mitchell Hamline Law Journal of Public Policy and Practice, 46*, 172.

Roberts, T. G. (2003). *An interpretation of Dewey's experiential learning theory*. [Unpublished manuscript].

Rocheleau, A. M. (2014). Prisoners' coping skills and involvement in serious prison misconduct. *Victims & Offenders, 9*(2), 149–177.

Rodriguez, E. M., Lytle, M. C., & Vaughan, M. D. (2013). Exploring the intersectionality of bisexual, religious/spiritual, and political identities from a feminist perspective. *Journal of Bisexuality, 13*(3), 285–309.

Rodriguez, N., & Usman, H. (2023). An examination of prison-based programming and recommitment to prison. *Justice Evaluation Journal, 6*(2), 219–244.

Rogers, C. R. (1979). The foundations of the person-centered approach. *Education, 100*(2), 98–107.

Rucker, J. (2025). *Pathways to learning: A retrospective study of adult education and motivation among formerly incarcerated women* (Doctoral dissertation, University of the Cumberlands).

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 54–67.

Sagar, N. (2025). *A systemic review: The influence of training and development program on employee turnover*. SSRN. https://ssrn.com/abstract=5222280

Sahlberg, P. (2007). Education policies for raising student learning: The Finnish approach. *Journal of Education Policy, 22*(2), 147–171.

Saladino, V., Lin, H., Zamparelli, E., & Verrastro, V. (2021). Neuroscience, empathy, and violent crime in an incarcerated population: A narrative review. *Frontiers in Psychology, 12*, 694212.

Schaefer, L., Sams, T., & Lux, J. (2016). Saved, salvaged, or sunk: A meta-analysis of the effects of faith-based interventions on inmate adjustment. *The Prison Journal, 96*(4), 600–622.

Schmidt, J. T., & Tang, M. (2020). Digitalization in education: challenges, trends and transformative potential. In *Führen und managen in der digitalen transformation: Trends, best practices und herausforderungen* (pp. 287–312). Springer Fachmedien Wiesbaden.

Schulz, W., Fraillon, J., Losito, B., Agrusti, G., Ainley, J., Damiani, V., & Friedman, T. (2023). *IEA international civic and citizenship education study 2022 assessment framework*. Springer Nature.

Scott, K. J. (2016). Corrections and education: The relationship between education and recidivism. *Journal of Intercultural Disciplines, 15*, 147-166.

Seligman, M. E. (2019). Positive psychology: A personal history. *Annual Review of Clinical Psychology, 15*(1), 1–23.

Sen, A. (1993). Capability and well-being. In M. Nussbaum & A. Sen (Eds.), *The quality of life* (pp. 30–53). Clarendon Press.

Sennett, R. (1998). *The corrosion of character: The personal consequences of work in the new capitalism*. W.W. Norton & Company.

Sessomes, D. (2014). *From violation to revelation: Finding faith in the depths of prison hell* (Doctoral dissertation, University of Pennsylvania).

Settles, I. H., & Buchanan, N. T. (2014). Multiple groups, multiple identities, and intersectionality. In *The Oxford handbook of multicultural identity* (pp. 160–180). Oxford University Press.

Shaffer, K., & Small, J. E. (2004). Blended learning in medical education: Use of an integrated approach with web-based small group modules and didactic instruction for teaching radiologic anatomy. *Academic Radiology, 11*(9), 1059–1070.

Shapiro, F. (1989). Eye movement desensitization: A new treatment for post-traumatic stress disorder. *Journal of behavior therapy and experimental psychiatry*, *20*(3), 211-217.

Shiri, R., El-Metwally, A., Sallinen, M., Pöyry, M., Härmä, M., & Toppinen-Tanner, S. (2023). The role of continuing professional training or development in maintaining current employment: A systematic review. *Healthcare, 11*(21), 2900.

Siegel, J. A. (2011). *Disrupted childhoods: Children of women in prison*. Rutgers University Press.

Simmler, M., Brunner, S., Canova, G., & Schedler, K. (2023). Smart criminal justice: exploring the use of algorithms in the Swiss criminal justice system. *Artificial Intelligence and Law, 31*(2), 213–237.

Skinner, B. F. (1971). Operant conditioning. *The Encyclopedia of Education, 7*, 29-33.

Smorti, A., & Fioretti, C. (2016). Why narrating changes memory: a contribution to an integrative model of memory and narrative processes. *Integrative Psychological and Behavioral Science, 50*(2), 296–319.

Smith, D. G. (2025). *Prison vocational education and post-release employment outcomes: A systematic review* (Doctoral dissertation, Youngstown State University).

Smith, V. S. (2020). *Exploring the potential of digital technology to reduce recidivism: A Delphi study on the digitalization of prison education* (Doctoral dissertation, Ashford University).

Snyder, C. R., Rand, K. L., & Sigmon, D. R. (2002). Hope theory. In C. R. Snyder & S. J. Lopez (Eds.), *Handbook of positive psychology* (pp. 257–276). Oxford University Press.

Snyder, C. R., Sympson, S. C., Ybasco, F. C., Borders, T. F., Babyak, M. A., & Higgins, R. L. (1996). Development and validation of the State Hope Scale. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(2), 321–335.

Spoldi, C. (2024). *Promoting lifelong learning in prisons: UNESCO's role in shaping global norms and advancing inclusive education for incarcerated individuals* (Doctoral dissertation, University of Bologna).

Stamatiou, Y. C., Halkiopoulos, C., Giannoulis, A., & Antonopoulou, H. (2022). Utilizing a restricted access e-learning platform for reform, equity, and self-development in correctional facilities. *Emerging Science Journal, 6*(1), 241–252.

Stewart, R., & Parson, J. A. (2024). Therapeutic play-based interventions for children of parental incarceration: A scoping review. *British Journal of Play Therapy, 18*, 4-21.

Stickle, B., & Schuster, S. S. (2023). Are schools in prison worth it? The effects and economic returns of prison education. *American Journal of Criminal Justice, 48*(6), 1263–1294.

Swope, C. K. (2016). *An exploration of attachment, trauma, and treatment outcome in a cognitive behavioral therapy-based group anger management program: A multiple case study* (Doctoral dissertation, St. Mary's University (Texas)).

Sykes, G. M. (1958). The dilemmas of penal reform: an American view. *The Howard Journal of Criminal Justice, 10*(1), 7-13.

Sykes, G. M. (2007). *The society of captives: A study of a maximum security prison*. Princeton University Press.

Tallis, R. (1997). Durkheim and the Social Unconscious. In *Enemies of hope: A critique of contemporary pessimism* (pp. 240-255). Palgrave Macmillan UK.

Tecim, E. (2009). Cezaevlerinde dinî yaşantı ve din algısı. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi, 22*, 61-86.

Tedeschi, R. G., & Calhoun, L. (2004). Posttraumatic growth: A new perspective on psychotraumatology. *Psychiatric Times, 21*(4), 58–60.

Thaut, M. H. (2005). The future of music in therapy and medicine. *Annals of the New York Academy of Sciences, 1060*(1), 303–308.

Theodorakis, Y., Hassandra, M., & Panagiotounis, F. (2024). Enhancing substance use disorder recovery through integrated physical activity and behavioral interventions: A comprehensive approach to treatment and prevention. *Brain Sciences, 14*(6), 534.

Tomlinson, C. A., & Imbeau, M. B. (2023). *Leading and managing a differentiated classroom*. ASCD.

Torrijo, R., & De Maeyer, M. (2019). Education in prison: A basic right and an essential tool. *International Review of Education, 65*(5), 671–685.

Tu, Y. F., & Hwang, G. J. (2024). University students' conceptions of ChatGPT-supported learning: A drawing and epistemic network analysis. *Interactive Learning Environments, 32*(10), 6790–6814.

Turhan, S. (2023). *Yönetimde iş ahlakı ve din ilişkisi* [Business ethics and religion relationship in management]. [Publisher information missing].

Tyler, T. R. (2006). Restorative justice and procedural justice: Dealing with rule breaking. *Journal of Social Issues, 62*(2), 307–326.

Tyler, T. R. (2011). Trust and legitimacy: Policing in the USA and Europe. *European Journal of Criminology, 8*(4), 254–266.

Uggen, C., Wakefield, S., & Western, B. (2005). Work and family perspectives on reentry. In *Prisoner reentry and crime in America* (pp. 209-243). Cambridge University Press.

Ulrich, R. S. (2023). Stress reduction theory. In D. Marchand, E. Pol, & K. Weiss (Eds.), *Theories and research on the restorative power of nature* (pp. 143-146). [Publisher information missing].

Van Hout, M. C., & Mhlanga-Gunda, R. (2018). Contemporary women prisoners health experiences, unique prison health care needs and health care outcomes in sub Saharan Africa: a scoping review of extant literature. *BMC International Health and Human Rights, 18*(1), 31.

Van Zyl, P. M. (2009). *An integrated framework for the treatment of substance addiction and dependency in the Free State* (Doctoral dissertation, University of the Free State).

Vaughan-Williams, N. (2010). The UK border security continuum: Virtual biopolitics and the simulation of the sovereign ban. *Environment and Planning D: Society and Space, 28*(6), 1071–1083.

Veggi, S., & Roveta, F. (2025). Neurodegenerative disorders in criminal offending and cognitive decline among aging inmates. *NeuroSci, 6*(1), 5.

Visher, C. A., Debus-Sherrill, S. A., & Yahner, J. (2011). Employment after prison: A longitudinal study of former prisoners. *Justice Quarterly, 28*(5), 698–718.

Vryonides, M. (2020). Innovative learning experiences for basic skills in prison education: Young prisoners' motivations and perceptions. e-KTE, 5, 45-58.

Vuk, M., & Applegate, B. K. (2021). From future orientation to readiness for reentry: An exploratory study of prelease cognitions of incarcerated men. *Incarceration, 2*(3). https://doi.org/10.1177/26326663211052282

Vygotsky, L. S. (1987). *The collected works of L.S. Vygotsky: Vol. 3. Problems of the theory and history of psychology*. Springer Science & Business Media.

Vygotsky, L., & Cole, M. (2018). Lev Vygotsky: Learning and social constructivism. In *Learning theories for early years practice* (pp. 68-73). SAGE Publications.

Wacquant, L. J. (2002). O legado sociológico de Pierre Bourdieu: duas dimensões e uma nota pessoal [The sociological legacy of Pierre Bourdieu: two dimensions and a personal note]. *Revista de Sociologia e Política, 19*, 95-110.

Welsh, B. C. (2025). Developmental crime prevention manifesto—or "saving children from a life of crime" 2.0: The 2024 David P. Farrington Lecture. *CrimRxiv*. https://doi.org/10.21428/cb6ab371.5f9368a1

Wendling, A. L. (2016). *Oral health status and oral hygiene knowledge, attitudes, and practices of jail inmates* (Doctoral dissertation, University of Louisville).

Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning, and identity*. Cambridge University Press.

Weygandt, M., Mai, K., Dommes, E., Ritter, K., Leupelt, V., Spranger, J., & Haynes, J. D. (2015). Impulse control in the dorsolateral prefrontal cortex counteracts post-diet weight regain in obesity. *NeuroImage, 109*, 318–327.

White, A. A. (2001). Rule of law and the limits of sovereignty: the private prison in jurisprudential perspective. *American Criminal Law Review, 38*, 111.

White, M., & Epston, D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends*. W.W. Norton & Company.

Wiggins, G. (1990). The case for authentic assessment. *Practical Assessment, Research, and Evaluation, 2*(1), 1-3.

Wiggins, G. (2012). Seven keys to effective feedback. *Educational Leadership, 70*(1), 10–16.

Witkowska-Paleń, A. (2020). Problems experienced by families of prisoners and possibility of social assistance and support. *Journal of Modern Science, 45*(2), 77–90.

Wojtalik, J. A., Eack, S. M., Smith, M. J., & Keshavan, M. S. (2018). Using cognitive neuroscience to improve mental health treatment: A comprehensive review. *Journal of the Society for Social Work and Research, 9*(2), 223–260.

Wolde, A. (2021). The relationship between Khat use disorder and post-traumatic stress disorder among prisoners with life time trauma exposure in Ethiopia:

a cross-sectional study. *Neuropsychiatric Disease and Treatment, 17*, 3669–3681.

Wood, W., & Rünger, D. (2016). Psychology of habit. *Annual Review of Psychology, 67*(1), 289–314.

Xiong, X. (2025). Influence of teaching styles of higher education teachers on students 'engagement in learning: The mediating role of learning motivation. *Education for Chemical Engineers, 51*, 87-102.

Yoder, K. J., Harenski, C. L., Kiehl, K. A., & Decety, J. (2022). Psychopathic traits modulate functional connectivity during pain perception and perspective-taking in female inmates. *NeuroImage: Clinical, 34*, 102984.

Yoldas, C., Kayır, G., & Tofur, S. (2025). Enhancing social reintegration: The impact of lifelong education on probationers' adaptation in Türkiye. *SAGE Open, 15*(3). https://doi.org/10.1177/21582440251376482

Yousefi, N. (2024). The case for prison education reform. *DePaul Journal for Social Justice, 18*, 1.

Zedner, L. (2002). Dangers of dystopias in penal theory. *Oxford Journal of Legal Studies, 22*(2), 341–366.

Zehr, H. (2015). *The little book of restorative justice: Revised and updated*. Simon and Schuster.

Zengin, M. (2019). Cezaevi hizmetlerinde manevi danışmanlık ve rehberlik. *Araştırmalar Dergisi, 3*(12), 250-263.

Ziaee, A., Nejat, H., Amarghan, H. A., & Fariborzi, E. (2022). Hope and irrational beliefs among male prisoners: The comparative effectiveness of existential therapy (ET) and acceptance and commitment therapy (ACT). *Electronic Journal of General Medicine, 19*(2), em360.

Zoh, Y., Chang, S. W., & Crockett, M. J. (2022). The prefrontal cortex and (uniquely) human cooperation: a comparative perspective. *Neuropsychopharmacology, 47*(1), 119–133.

Zuboff, S. (2015). Big other: surveillance capitalism and the prospects of an information civilization. *Journal of Information Technology, 30*(1), 75–89.

Zhylin, M., Malysh, V., Mendelo, V., Potapiuk, L., & Halahan, V. (2024). The impact of emotional intelligence on coping strategies for psychological trauma. *Environment and Social Psychology*, *9*(7), 1-12.