

4 Göç=Yarım Eğitim

Nereye bakarsak bakalım, hangi resmi ve bilimsel rapor olursa olsun, ister işsizlik istatistikleri, ister yoksulluk ve eğitim raporları olsun, çığlık atan bir haksızlıkla karşı karşıyayız. Her şeyden önce eşitsizlik, burjuva-kapitalist toplumların yapısal özelliğinin bir sonucuysa da, göçmenler, her yerde bu eşitsizlikten aşırı ölçüde, çoğu durumda genel nüfustakinden çok daha yüksek oranda etkilenir.

6 Hem Göçmen Hem İşçi Olmak

Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren paraya yönlendirilmektedir. Amaç para biriktirmek olsa da, çocukların parayla ilişkisi daha çok tüketim amaçlıdır. Asgari tüketime dayanan birikim koşullarında çocukların tüketime yönelmesi, her şeyden önce aile içinde bir çatışmaya yol açmaktadır.

9 Geçiş Döneminde Gençler

Erkek ve kadın göçmenlerin çıraklık eğitimi (Ausbildung) koşulları hala gerginliğini koruyor. Aynı zamanda, düşen doğum oranları ve artan yaşam beklentisi nedeniyle göçmen kökenli gençler, ekonomi ve iş piyasası için giderek artan bir önem kazanıyor.

11 Türk Medyasının Türkçesi

Almanya'da büyüyen insanlarımız için Türkçenin artık ikinci bir dil olduğunu kabul etmek zorundayız. Son dönemde bu ülkede Almanca'yı iyi bilen ve konuşan bir Türk nesli oluştu diyebiliriz. Ancak onların Türkçe okuma ve yazmadaki sıkıntılarını görmezlikten gelmemeli. Almanya'da bugün 5-6 yaşında olan Türkler 20 yıl sonra nasıl bir Türkçe konuşacak, bunu şimdiden bilemeyiz.

12 Alman Radyolarında Türkçe Yayınların "Yok Olma" Süreci

Radiomultikulti'nin, özellikle de Türkçe yayınların sona erdirilmesi, mali nedenlerden daha çok, ikinci bir dili, ana dili ve ikinci bir kültürü ortak yaşamı zenginleştirici değil, engelleyici bir öğe olarak tanımlayan siyasi anlayışın eseri olarak yorumlamak gerekiyor.

Almanya'daki

354.284

Türkiyeli öğrencinin %9,7'si
Integrierte Gesamtschule'de
%6,7'si Förderschule'de
eğitim görmektedir.

Resim: Deniz, 4,5 yaşında

Förderschule'de eğitim gören
23.870 Türkiyeli öğrencinin
%55'i (13.142)
öğrenim özürüdür.*

* Statistisches Bundesamt Deutschland, 2008

Şu ya da bu biçimde, kendi aile ortamı içinde büyüyen çocuklar 7 yaşına gelirken okula başlamanın heyecanını yaşayacakları bir zamanda birden bire kendilerini değişik pedagojik ve psikolojik testlerle karşı karşıya bulurlar. Kimisi okula başlamadan önce yapılan olağan kayıt işlemleri sırasında, ama çokluk okula başladıkları ilk aylarda ve ilk yılda, pek çok çocuk "farklı" olduğu, sınıfa uyum sağlayamadığı, Almancayı bilmediği, konuşmayı beceremediği vb. şekilde sınıf öğretmeni tarafından konulan tanılarla yüz yüze gelir. 7 yaşındaki bir çocuk tarafından bu tanıların ne anlama geldiği algılanamasa da, aileler açısından tam anlamıyla yeni bir durum ortaya çıkar. Çocuk "farklıdır", dolayısıyla "farklı" bir eğitim almalıdır, "farklı" bir okula gitmelidir. Ve herkesin bildiği gibi, bu "farklı okul" "sonderschule"lerdir.

Almanya'da orta öğrenimdeki toplam 9.183.811 öğrencinin 390.180'i "sonderschule"lerde "okumaktadır". Toplam

öğrenciye oranı %4,25'dir. Bir başka ifadeyle, Almanya'da "okuyan" yaklaşık her yirmi öğrenciden birisi "özürlü" öğrenci durumundadır. Bunların 179.554'ü öğrenim özürü (%46), 74.412'si "zihinsel özürü" (%19) ve 37.607'si konuşma özürü (%10) olarak sınıflanmıştır.

Ancak bu genel veriler Almanya'da yabancı toplulukların bu alandaki sorunlarını yeterince yansıtmamaktadır.

Almanya genelinde Alman öğrencilerin %3,96'sı "sonderschule"ye gönderilmişken, bu oran yabancı topluluk çocukları arasında %7,02'dir. Bu oran 2007/2008 öğrenim döneminde Türkiyeli çocuklar için %6,74 (23.870) iken, İtalyan çocukları için %8,51 ve Yunan çocukları için %5,92'dir. Her durumda yabancı topluluk çocuklarının "sonderschule"ye gönderilme oranı Alman öğrencilerinin iki katı düzeyindedir.

Bunun yanında "Integrierte Gesamtschule"lerde 70.940

(%8,32) göçmen aile çocukları okumaktadır. Bu okullarda 34.508 Türkiyeli öğrenci bulunmaktadır ve toplam Türkiyeli öğrenciye oranı %9,74'dür.

2007/2008 öğrenim yılında *Gymnasium*'a devam eden Türkiyeli öğrenci sayısının 29.514 (toplam içindeki oranı %8,33) olduğu gözönüne alındığında, *sonderschule*'lerdeki Türkiyeli öğrencilerin sayısı neredeyse *Gymnasium*'a gidenler kadardır.

Şüphesiz buradaki sayısal veriler, olgunun gerçek ve somut durumunu ortaya koymak için yeterli değildir. Asıl sorun *sonderschule*'lerin yapısı ve işleyişiyle birlikte anlaşılabilir hale gelmektedir.

Pek çok aile tarafından "geri-zekalılar okulu" olarak bilinen *Sonderschule*'ler, özellikle göçmen işçi aileleri için neredeyse bir kabus gibidir. Bir taraftan kendi çocuklarının "geri zekalılar okulu"na gitmesinin "utancı"ni yaşayan aileler, diğer taraftan bu çocukların bu okullarda olağan aile ilişkilerini bile sürdüremez hale gelişleri karşısında çaresizdirler. Kimseye söyleyemedikleri için, kimseden de yardım isteyememektedirler. Böylece *sonderschule çocukları* neredeyse ailenin toplumsal ilişkilerinden de dışlanmaktadır.

Çoğu durumda "öğrenim özürü" olmaktan çok, Almancayı öğrenememelerinden, dar-feodal aile ortamı içinde kapalı bir toplumsal ilişki alanında yaşamalarından kaynaklanan "asosyal" davranışları yüzünden *sonderschule*'lere gönderilen bu çocuklar, kendi toplumsal koşullarını hiç bir biçimde gözetmeyen bir eğitim programıyla tüm doğal yeteneklerini giderek yitirmekte, hareketleri yavaşlamakta, çevreyi algılayışları tümüyle bozulmaktadır. Sonuçta "zorunlu dokuz yıllık eğitim" sürecinin sonunda bu çocuklar, tıpkı *hauptschule* diploması almadan okulu bırakmak durumunda olan çocuklar gibi, kendi toplumsal ilişkilerinin içine öylece savrulmaktadır.

Tüm akademik ve eğitsel olarak *sonderschule*'ler çocukları asgari düzeyde toplumsal ilişkiler içinde yaşayabilir kılmayı hedeflediği söylene de, zorunlu sekiz yıllık eğitim sonucunda bu çocuklar, kendi okul öncesi durumlarından çok daha geri düzeye çekilmiş olarak "yaşam"ın içine atılırlar.

Daha ötesi, sözcüğün gerçek ve bilimsel anlamıyla "zihinsel özürü" çocuklar ile Almancayı bilmediklerinden dolayı "öğrenim özürü" kabul edilen çocuklar bir ve aynı çatı altında, aynı program çerçevesinde "eğitilmiş" olmaktadır.

Sonuçta bu çocuklar, zorunlu eğitim süreci sonrasındaki bir kaç yıllık "destek" çabalarının sonrasında tümüyle ailenin çözümlenemez ve sürekli bir sorunu olarak yabancı toplulukların içinde yaşamak durumundadırlar.

İtalyan ailelerinin kendi aile işletmeleri aracılığıyla bu çocuklara belli bir iş olanağı bulabildikleri koşullarda, aynı olanaklara sahip olmayan göçmen aileler kaçınılmaz olarak bu çocukları bir "yük" olarak hissetmeye ve görmeye başlamaktadırlar.

Bu sonuçlar toplum tarafından algılanabilir olmasıyla birlikte *sonderschule*'ler de giderek itibar yitirmeye ve olumsuz görülmeye başlanılmıştır. Bu da, *sonderschule*'lerin adlarının değiştirilerek "*förderschule*"ye dönüştürülmesi gibi bir makyaja yol açmıştır. Yapılan bu makyaj da, *sonderschule*'ler konusunda belli bir deneyime ve bilgi birikimine sahip olmaya başlayan göçmen topluluklarının bu bilgileri ve deneyimleri kullanamaz hale getirerek, sorunu daha kalıcı ve sürekli hale getirmiştir.

Türkiyeliler açısından ifade edersek, her yıl 3-4 bin çocuk *sonderschule/förderschule*'ye gönderilmektedir. Her dokuz yılda bir yaklaşık 30.000 çocuk bu okullardan ayrılarak tüm sorunlarıyla birlikte toplumun içine karışmaktadır. 1980'den günümüze kadar yaklaşık yüz bin çocuğun yetişkin olarak toplumun içinde yaşamaya çalıştığını söylemek abartma olmayacaktır.

DIE GASTE

İKİ AYLIK TÜRKÇE GAZETE

DİL VE EĞİTİMİ GELİŞTİRMEK
İÇİN İNİSİYATİF

GENEL YAYIN YÖNETMENİ
(ViSdP): ZEYNEL KORKMAZ
(Duisburg/Essen Üniversitesi,
Türkçe Öğretmenliği Bölümü)
YAYIN YÖNETİMİ:
ENGİN KUNTER (Ref. Jurist)
GÜLDEN GÜNGÖR
OZAN DAĞHAN

İnternet Adresi
www.diegaste.de
E-Posta Adresi:
diegaste@yahoo.com

Dizgi:
Die Gaste Verlag
Baskı:
Hürriyet - Almanya

İÇERİK

Eğitim Alanında Bio-Korsanlığın Sonuçları: Eğitimin Metalaştırılması Göç=Yarım Eğitim?	3	Prof. Dr. Armin Bernhard
Göç Bağlımlı Eğitim Politikasına Yönelik Eleştirel Düşünceler Türkan Saylan:Yapıcılığın Gücü Yüzyıl Sonra Brecht	4	Prof. Dr. Gazi Çağlar
Hem Göçmen, Hem İşçi olmak / Çocuklarla Ödenen Bedel Almanya'da Entegrasyon ve Katılımcılık	5	Kitap Tanıtımı
Evde Çocuğumuzla Türkçe Konuşacak Kadar Aptal mıyız? Geçiş Döneminde Gençler/Özel Bir Soruna İlişkin Genel Talepler Esra H'yla Söyleşi	6	Kitap Tanıtımı
Türk Medyasının Türkçesi	7	Ozan Dağhan
Belli Bir Amaç Etrafında Toplanamaz mıyız?	8	Prof. Dr. KlausJ. Bade
Alman Radyolarında Türkçe Yayınların "Yok Olma" Süreci Anadilini iyi bilenler Almancayı kolay öğreniyor	9	İlhan Toprak
Zor Koşullar - Okuldaki kültür çatışmalarına "farklı" bir bakış için ek sav İnternet Dergisi YeniGün Avrupa Yayın Yaşamına Başladı Almanya'da Her Üç Öğrenciden Birisi Yanlış Okulda	10	Hans Peter Frühauf
Rheinland-Pfalz Eyaleti'nde "Realschule Plus" uygulamaya geçti Bonn Üniversitesi, 9 yıl aradan sonra yeniden öğretmen yetiştirme kararı aldı.	11	Nebahat Ercan
	12	Ahmet Arpad
	13	Deniz Çıkrıkçıoğlu
	14	Dr. Cem Dalaman
	15	Sevilay Büber
	16	Joachim Schroeder
	16	Zeynel Korkmaz
	16	Haber
	16	Haber
	16	Haber

Eğitim Alanında Bio-Korsanlığın Sonuçları: Eğitimin Metalaştırılması

Duisburg-Essen Üniversitesi Prof. Dr. Armin BERNHARD

Birinci bölümde (Die Gaste 6/2009) Federal Alman eğitim sistemindeki son gelişmelerin ana hatlarını çizmiş, eğitimin "ticarileştirilmesi" ve "metalaştırılması"nın tahliline girmiştik. Aynı yerde, bu gelişmeleri, eğitimin metalaştırılmasına götüren aktörleri tanıtmıştık: *McKinsey & Company İşletme Danışmanlığı*, dünyanın en büyük medya şirketler gruplarından biri olan *Bertelsmann Grup*'un strateji geliştirme topluluğu olan *Bertelsmann Vakfı*, *Gesamtmetall Şirketler Birliği* tarafından kurulmuş olan *Yeni Toplumsal Pazar Ekonomisi İnisiyatifi*, OECD ve WTO. Eğitimin ticarileştirilmesi için kurulan bu örgütler, eğitimin anlaşılmasında temel değişimlere dayandırılmaktadır: Burada, eğitime işlevsel bir anlam verilmektedir. Yani, eğitim sadece, insan kaynaklarının yaşamsal sermayeye çevrilmesi amacını güden bir "eğitim reformu" açısından ele alınmaktadır. PISA Araştırması'nda açık olarak belirtildiği gibi, eğitim, kapsamlı ve derin anlamlı bir kavrayışla değil, "işlevsel" bir eğitim kavramı olarak ifade edilmektedir. Burada, işlevsel bir eğitim kavramının üzerinde gelişen eğitim planlamalarının yaratacağı olası etkilerin olasılık hesaplamalarını yapmak istiyoruz: Zaman-ekonomisi açısından hızlandırılmış ve değerlendirilen insan becerilerinin hedef olarak merkeze yerleştiren bir eğitim planlamasının aceleyle gerçekleştirilmesinin sonuçları neler olacaktır?

Bu "hesaplama" içinde en az yedi nokta yer almaktadır:

1. *Eğitimin, acilen gereksinimi olanlara verilmesinin reddedilmesiyle, var olan toplumsal eşitsizlik keskinleşecektir.* Basitleştirilmiş yeni Almancada alt tabaka yerine prekarya (prekariat*) olarak adlandırılan ve "eğitime uzak" olarak nitelendirilen toplumsal gruplar, serbest okul seçimi, okullar arası rekabet ve sponsorlukların kabul edildiği ölçülerde yüksek eğitimden soyutlanacaktır. Eğitimin ticarileştirilmesi, bir skandal olarak kabul edilmesi gereken eşitsizliği daha da keskinleştirecek ve özellikle göçmen kökenli çocuklar ile özel haklara sahip olmayan toplumsal tabakaların çocukları üzerinde haksız bir uygulamaya neden olacaktır. Tabakaya özgü toplumsallaştırma örneği on yıllardan beri bellidir: Dil, zeka gelişimi, isteklendirme, öğrenme beklentisi, eğitim biçimi vb. alanlarında birbirlerinden değişik ve tabakaya özgü toplum-

sallaştırma örnekleri, eğitim ve dolayısıyla yaşam olanaklarını belirlemektedir. Bu örneklerin, çocuklara daha eşit başlangıç koşulları verecek biçimde değiştirilmesi, ancak güçlü toplumsal siyasi girişimlerle ve eğitimbilimsel (pedagojik) önlemlerle olanaklıdır. Ancak, eğitimin "serbest pazar"a teslim edilmesi, toplumsal ve eğitimbilimsel karşı tepki oluşamayacağından, bu örneklerin sürekliliğini beraberinde getirecektir. Aşağıda olanlar, aşağıda bırakılacak, yukarıda olanlar, aşağıdan yukarıya güçlü yeniden paylaşımlar sayesinde daha fazla haklarla donatılacaktır. Seçkinlerin (elitler) desteklenmesi bu etkiyi daha da güçlendirecektir. Sonuçta, toplumun bölünmesi gerçekleşmekte, bu da ayrışmayı (dezentegrasyon) beraberinde getirmektedir. İnsan gruplarının sistematik bir biçimde ayrışması da masraflara neden olmaktadır.

2. *Çocukların öznel gücünün çeşitliliği önemli ölçüde sınırlandırılacaktır.* Yetişkinlerin konumları açısından, çocukların yaşantısındaki bağımsız amaçlı etkinlikleri, kendilerine eğitim reformcusu diyenler ta-

Şimdiki ölçülerde bir kamu okulu sistemi, sadece çok ender durumlarda genel bir eğitim vermekte başarılı olmakta, fakat eşit şartlarda özneleşmenin olanaklarını sağlayacak durumda değildir. Bunun sağlanması ise, daha çok rastlantısal ve mevcut eğitim koşullarına rağmen olmaktadır. Bu da, seçilmiş bir okul, insanların da seçilerek gerçekleştirildiği bir okuldur. Eğitimin yapısal olarak yadsınması, çocukların kitlesel olarak yaşam şanslarını yok etmektedir. Yine de eğitimin ticarileştirilmesi ve metalaştırılması, eski eğitim sistemine karşı alternatif

rafından yararsız olarak nitelendirilmektedir. Eğitim ekonomisi savlarında, insanın gelişiminin sonsuz bir vadi gibi açılmasının olanaklı olduğu bir dönemde, temel insan sermayesinin katı bir eğitim çalışması yerine çocuk oyunlarıyla tüketilmesi reddedilmektedir. Tam da bu nedenle, gelecekte, çocuklara uygulanacak *resmi olmayan öğrenim süreçleri*, insan sermayesi oluşumunda daha güçlü bir biçimde yer alacaktır. Ama bu hızlı bilgi üretimi, bilinç açısından, dünyada-olma açısından, bağımsız amaçlı etkinlikleri elinden alınmış gelişmekte olan küçük insan açısından ne ifade edecektir? Çocukların fantezileri, imgeleme yetileri, günlük hayalleri, oyunları, deneysel deneyimleri eğitim içinde giderek azaltıldığı zaman, bunun toplumsal ve kişisel kayıpları ne düzeye varacaktır? Bu biçimde belirlenen insanın varlıksal güçlerinin öznel yetilerinin bloke edilmesi, onların toplumsallaştırılmasında hangi uygarlık karşıtı eğilimlerin ortaya çıkmasını beraberinde getirecektir?

3. *Çocuğun eğitim sürecindeki zamansal mantık engellenmektedir.* İşverenler ve hakim siyaset, çocuğun eğitim sürecini ekonomik kurallara ve zamanın ekonomik görünüşüne tabi kılmak istemektedir. Bunların görüşlerine göre, eğitim için tüketilen zaman süreleri, Almanya'nın uluslararası rekabet gücünü kırmaktadır. Bu yüzden, eğitim döneminin çok etkin biçimde kısaltılması ve "yapay aralar" olarak adlandırılan dönemlerin ortadan kaldırılması planlanmaktadır. Bu da, "ekonomi felsefesi"nde, bilgi ve becerilerin hızla aktarımını eğitimle kaynaştırılmaktadır. Çocukların üretken ve yaratıcı bir şekilde ve değişik yollardan sorunların çözümü için kullandıkları çalışma zamanları, yalın bir zaman tüketimi olarak nitelendirilmektedir. Burada, çocukların eğitim sürecinin mantığı, tamamen iflas etmektedir. Şöyle ki, bu mantık, ekonomik etkililik tarafından değil, çocuğun inatçılığı üzerine kurulmuş bir eğitim mantığıdır. Çocuğun eğitim sürecinin mantığının ortadan kaldırılması, gelişmekte olan kişiliğin temelini de yok edecektir. Eğitimin üretken

olabilmesi için, serbest bir zaman sürecine gereksinim gösterir. Max Horkheimer, "Zaman, sevgi içindir; zaman verdiğim şeye sevgi veriyorum; şiddet hızlıdır." demektedir. Eğitim süreçleri ekonomik olarak sıkıştırıldığında içeriğin yapısı zarara uğrayacak, çocuk bu içeriklere açılmayacaktır. Her ikisine de, hem çocuğa, hem de eğitimin içeriğine karşı şiddet uygulanmakta, eğitim, şiddetin emrine girmektedir.

4. *Çocuğun erken ve ilkokul yaşlarındaki rekabet ve yarışma ilkeleri hızla keskinleşmektedir.* Çocuklar, toplumsal yaşantının uygarlık karşıtı beklenti ve davranışlarına sürüklenmektedir: Rekabet, yarışma, karşılıklı düşmanlık, yaşam mücadelesi daha şimdiden çocuk yuvalarında ve okullarda şiddet üreten davranış biçimleri olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, eğitimbilimselci, Berlin Özgür Üniversite Başkanı ve aynı zamanda Yeni Toplumsal Pazar Ekonomisi Girişimi üyesi Dieter Lenzens, "bağırına basma pedagojisi"ne son verilmesini ve ilkokul çocuklarının sistematik olarak, katı eleme ko-

şulları altında "çalışma", "ekonomik baskı" ve "toplumsal beklentiler" içine çekilmesini istemektedir. Lenzens, "toplumsal beklentiler"den söz ederken, herhalde insanca birlikte yaşamının toplumsal kurallarını kastetmemektedir. Tersine, onun amacı, "toplumumuzun sunduğu toplumsal dilimler üzerinde oturmak istemeyen" insanlar yetiştirmektir. Fakat okul, bu seçmeyi keskinleştirdiğinde, zaten toplumda var olan bencil düşünce tarzını ön plana çıkaracak ve toplumun uygar yaşam temellerini yok edecektir.

5. *Genel eğitimin niteliği yok edilmektedir, çünkü metalaştırılmış bir eğitim, başarılı bir eğitim sürecinin tüm kaçınılmaz değerlerini ortadan kaldırmaktadır:* Boş zaman, kendini verme, huzur ve sevgi. Bunlar zaten insanı eğitime yönelten temel unsurlardır. İnsancıl bir eğitim anlayışından arta kalanlar da, kısa dönemde kâr amacına feda edilmektedir. Humboldt'a göre, kapsamlı insan eğitimi, yerini hemen "evrensel kullanılabilirliği" sahip insana (Oskar Negt) bırakmaktadır. Ama okulun öncelikli görevi, çocukları özgür ve kendi yaşantısını etkin olarak biçimlendiren insanlar haline getirmektir. Bu, Wilhelm von Humboldt'un şiarıydı: Toplumun tüm tabakalarındaki çocukların yüksek nitelikli bir eğitim almasıyla tüm sınıf ve tabakaların ötesinde bir eğitimin gerçekleşmesi. Bir bilgi birikimi olarak kabul edilmemesi gereken genel eğitimin bu hedefi, eğer sadece sosyo-politik bakış açısının dışına çıkarılırsa, Humboldt açıkça ölmüş ilan edilir, sadece özgür birey düşüncesi değil, aynı zamanda toplumsal birarada yaşamının temelleri de sorgulanmış olur.

6. *Okulun demokratik eğitim görevi saçmalık haline getirilmektedir.* Bir yandan okulun ekonomikleştirilmesi ve eğitimin zamansal olarak hızlandırılması uygulanırken, öte yandan da okulun giderek klasik eğitim görevi ötesinde daha başka görevler üstlenmesi gündeme gelmektedir. Okula, aile eğitiminin açıklarını kapatmak, çocukları değişen yaşam koşullarına uygun yetiştirmek, interkültürel eğitimi mümkün kılmak ve oluşmakta olan şiddet potansiyeline karşı önlemler almak gibi görevler yüklenmektedir. Okul, ayrıca, tüm çocukların gereksinimlerini karşılamak ve alternatif ders yöntemlerini denemek gerekliliğiyle de karşı karşıyadır. Yani bir yandan okulun eğitimbilimsel (pedagojik) gereksinimleri artarken, diğer yandan okulun görevi insan sermayesi yetiştirmekle sınırlandırılmaktadır. Çocuğun yaşam dünyasındaki değişimler, çocukların psikolojik ve psiko-sosyal sorunlarının etkisinin değil, bu sorunların düzenlenmesinin temelini

* Prekarya ya da précarariat, "yoksunlar" ya da evsizler, işsizler, kaçak göçmenler gibi ekonomik ve kamsusal güvencelere sahip olmayan yeni kentsel emekçi kesimleri tanımlamak için kullanılan, Yunanca palikarya sözcüğünden türetilmiş bir kavram. -çn.

oluşturmaktadır. Fakat okul, yapısal nedenlerden dolayı, insani bir eğitime olanak tanımamaktadır, çünkü ekonomikleştirme baskısı eğitimbilimsel görevleri aşip bunları devreden çıkartmaktadır.

7. *Eğitimin metalaşması, ekonomi-politik açıdan üretkenlik karşıtıdır.* Çünkü, burada istenen, nasıl en kısa zamanda kâr getiren bir iş gücünün, yani insan sermayesinin ortaya çıkartılacağıdır. Kör bir üretkenlik inancı, gelecekte toplumun sırtına çökecek olan ekonomik maliyeti gözardı etmektedir: Çocukların sorunlu yaşam koşullarından uzak tutulması harcamaları, toplumsal yardım ve gençlik yardımlarıyla finanse edilen gerekli okul-dışı ve okul-ıçi öğrenim masrafları, "okul başarısızlığı" ve

okulu bırakma yüzünden oluşan ek maliyet, okullarda vahşet ve şiddet yüzünden meydana gelen zararın giderilmesi için yapılacak harcamalar, eğitimin bitirilmesinin gecikmesi ve mesleki hazırlık önlemleri ("eğitimi sonuçlandırma kuyrukları"/*Bildungswarteschleifen*) nedeniyle ortaya çıkan harcamalar vb..

Burada ana hatları çizilen gelişme bir "kader" değildir. "Başka alternatif yok!" şeklindeki neo-liberal slogan, bizi, neo-liberal "eğitim düzeni"nin (Pongratz) tarihsel bir zorunluluk olduğuna inandırmaya yöneliktir. Fakat eğitim alternatiflerini başka bir yönde, özel sermayenin eğitim pazarının ve paternalist devlet bürokrasisinin ötesinde oluşturmanın olanakları vardır. Sa-

dece toplumsal yapıyı yansıtmaktan başka yararı olmayan ve devletin örgütlediği üç kademeli bir eğitim sistemi beklentimiz olamaz. Şimdiki ölçülerde bir kamu okulu sistemi, sadece çok ender durumlarda genel bir eğitim vermekte başarılı olmakta, fakat eşit şartlarda özneleşmenin olanaklarını sağlayacak durumda değildir. Bunun sağlanması ise, daha çok rastlantısal ve mevcut eğitim koşullarına rağmen olmaktadır. Bu da, seçilmiş bir okul, insanların da seçilerek gerçekleştirildiği bir okuldur. Eğitimin yapısal olarak yadsınması, çocukların kitlesel olarak yaşam şanslarını yok etmektedir. Yine de eğitimin ticarileştirilmesi ve metalaştırılması, eski eğitim sistemine karşı alternatif değildir. Tam tersine onun daha

da radikalleştirilmiş şeklidir, çünkü burada da eski sorunlar daha da keskinleştirilerek karşımıza çıkartılmaktadır. Bu nedenle neo-liberal modernleştirme stratejilerinin ve yurttaş okullarının ötesinde kendine özgü alternatifler yaratmalıyız. Reddedilen eğitimin geri getirilmesi, eğitim kavramının, "insan eğitimi" tanımlamasına hak eder biçimde içinin doldurulmasını gerektirmektedir. İçindeki seçmeciliğe, rekabete ve tekyanlılığa karşı mücadeleyi içeren tüm çocuklar için gelişme alanı olan bir okul yaratılması zorunludur. Bu amaçlara, ancak mutlakçı pazar toplumu akımına karşı bir çizgide, pazarın toplumun içine oturtulmasıyla ve demokratik toplumsal denetim koşullarının gerçekleştirilmesiyle ulaşılabilir.

Çeviri: Die Gaste

Göç=Yarım Eğitim? Göç Bağlı Eğitim Politikasına Yönelik Eleştirel Düşünceler

HAWK - Uygulamalı Bilim ve Sanat Yüksek Okulu/Hildesheim Prof. Dr. Gazi ÇAĞLAR

Öyle bir ülkede yaşadığımızı hayal edelim ki, bir göçmen kız, kendisine okulu beğendirmek için üst düzeyde bir üniversite çalışanı tarafından telefonda aranıyor. Üniversitenin seçimini kolaylaştırmak için yüklü bir burs ve de "bedava uçuş da dahil üniversiteyi ziyareti" öneriyor. Göçmen kadın herşeyden önce kökeni ve toplumsal oluşumu nedeniyle, "Sorunlu bir çevre okulunda" ve zor aile koşullarında büyümesi nedeniyle aranmıştır. "Alt katman, beyaz olmayan ve akıllı" – bu üç nitelik başvuruda bulunana, ülkedeki "en iyi üniversiteler için mükemmel bir aday" yapar.

Hayal kurmaya devam edelim. Bu ülkedeki üniversiteler, göçmen oranı yüksek okullarda reklam kampanyaları organize ederek, burslar sunup ve ayrıca çok sayıda göçmen kökenli profesörlere sahip oluşunu göçmen öğrencileri kazanmak için rekabette bir ayrıcalık olarak vurguluyor olsun. Ve hayal etmeye devam edelim, beyaz bir kız öğrenci, ziyaret ettiği bir üniversitede okumayı şu gerekçeyle reddetsin: "Bir beyaz olarak, sadece beyazların arasında bulunabileceğim bir üniversite istemedim. Orada kendimi iyi hissedemedim."¹

Bu sadece bir hayal değil. ABD'de gerçek bir gelişmedir, çünkü orada üniversiteler artık imajlarını, çeşitliliği teşvik ederek ve azınlıklara özel destek vererek kendilerini çağdaşlaştırmaktadır. Elit üniversite olan Harvard Üniversitesi, okul tanıtımlarıyla, toplumsal çalışmalarla işbirliği yaparak ve Latin-Amerikalı ailelerden daha fazla başvuru yapılması için ciddi biçimde çaba göstermektedir. ABD'de hala etnik ve sınıfsal farklılıkların kariyerleri belirlediğini vurgulamama gerek yok. Ama eğitim sistemi

açısından tam da bu arka plan bağlamında, eğitim sistemi açısından köken nedeniyle yaşam koşullarının kitlesel yıkımına karşı çıkmak önemlidir.

Diğer taraftan Almanya'ya baktığımızda, öyle pek de kolay güzelleştirilemeyecek karanlık bir tablo söz konusu. Ben öncelikle, son ulusal eğitim raporunda yapboz parçaları çizilmiş olan bu tablonun düzensiz bir biçimde envanterini çıkarmak istiyorum. Eğitimin ve çıraklık eğitiminin hangi alanlarına bakarsak bakalım, uzun göç tarihi temelinde sadece hayal kırıklığına uğratan şeyler saptıyoruz. Öyle bir hayal kırıklığı ki, eğer eğitim bu ülkede bir insan hakkı ise, herşeyden önce faaliyete geçmek için büyük bir zorunluluğu belirginleştirir.

Vereceğim sayısal veriler açısından belirtmeliyim ki, bu sayısal veriler, zaman içinde göçe yönelik politik ve bilimsel yaklaşımlara bağlı olarak değişmektedirler. Uzun bir süredir istatistik araştırmalarda Almanlar ve yabancılar farklı olarak ele alınmamış (yani vatandaşlığa göre) ve böylece göçün toplumsal gerçekliği hemen hemen hiç yadsınmamışsa da, şimdi 2005 Mikrozensus yasası ile da somut istatistik araştırmaları için ilk defa yeni olanaklar ortaya çıkmıştır. İstatistiklerin farklı amaçlar için kullanılabilmesi, örneğin insanların uzun vadede "teşhis edilmesi"ni sağlayabileceği, Federal İstatistik Dairesi'nin açıklamalarında da açıkça ortaya konulmuştur. Buna göre, "mümkün olan her yerde yabancılar, vatandaşlığa geçenler, göç edenler, göçmenler, sonra gelen göçmenler ve ilticacılar gibi eskiden beri resmi istatistiklerde göçle bağlantılı olan belirli grupların teşhis edilebilir hale getirilmesi arzu edilmektedir."² Eğer bir gün göç dünya tarihinde normal bir olay olduğu kanısı, yani ulus-devlet açısından birleştirilmiş yurttaşların da önceki göç

süreçlerinin tarihsel bir sonucu oldukları düşüncesi kabul görürse, Almanya'daki bütün toplumun göç kökenini bir şaşkınlıkla keşfetmesi olasıdır. O zaman sayısal veriler yeniden farklılaşır. Ama henüz biz bu şaşkınlıktan çok uzağız.

Almanya'da Göç ve Eğitim

Her ne kadar bu sayılar çokça biliniyor olsa da, göçmen kökenli insanlara ilişkin verilere bakalım:

Federal İstatistik Dairesi'nin verilerine göre, 2005 yılında 15,3 milyon göçmen kökenli insan Almanya'da yaşıyor. Bunlardan yaklaşık 7,3 milyonu yabancı ülke vatandaşı durumunda. Bunların en yüksek oranda (%40) bulunduğu yerler büyük kentler. Bugün 8 yaşın altında olanlarda bu oran altı büyük kentte %60'ın üzerinde; bütün çocuklar içindeki oranları 1/3'tür. Bu da bize artık küçük bir azınlıkta söz etmediğimizi, tersine toplumun büyük bir bileşeninden söz ettiğimizi gösterir.³

Bizi amacımızdan uzaklaştıracığı için gelinen ülkeleri bir yana bırakırsak, bir de çocukların ve gençlerin büyük oranda toplumsal konumlarını ortaya koyan istihdam, işsizlik ve yoksulluk durumları da belki önemlidir:

25-65 yaş arası göçmen kökenli in-

sanlar bir işte çalışıyor olmaları, göçmen kökenli olmayanlardan daha azdır (%62'ye karşı %73), daha çok işsizdirler (%13'e karşı %7,5), bazı kentlerde bu üç ila dört katıdır ve iş pazarına hazır değildirler (%25'e karşı %19,5). Büro çalışanı ve devlet memurları oldukça enderdir. Onlar, herşeyden önce üretim sanayii, ticaret ve lokantacılık sektöründe çalışırlar ve bu göç tarihinde kuşaklar boyu süren bir yapısal özelliştir.⁴

Yoksulluğa ilişkin sayısal veriler de ür-kütücüdür. Her ne kadar yoksulluk sınırı yaklaşık 800 € olarak çok dar hesaplanmışsa da, toplumdaki yoksulluk gerçekliğini tam olarak yansıtmamaktadır: Net gelir açısından karşılaştırıldığında, göç kökenli nüfus, toplam nüfusun ortalama gelirinin ancak %79'una ulaşabilmektedir. Sadece %14'ü 2.000'nun üzerinde, %45'i ise ancak 1.100 €'ya kadar gelir elde etmektedir. Gelir bakımından yoksul olma riski, göç kökenli olmayanlarda %12, göç kökenli olanlarda ise %28'dir. Yoksul olma riski ortalaması, 15 yaş altı göç kökenli çocuklarda yaklaşık %33, göç kökenli olmayanlarda %13 civarındadır. Ayrıca 65 yaş üstündekilerde bu oran üç kat daha yüksektir (%27,1'e karşı %9,7).⁵

Çağdaş ileri kapitalist toplumlarda (eğer "yükselmek"ten söz edilebilirse ve bir işe sahip olup yalnızca insanca yaşayabilmek söz konusuysa) yükselme şansını dağılımını sağlayan okul ve meslek eğitimi gibi temel alanlarda durum nasıldır? Genel eğitim durumuyla ilgili saptamalar, çoğunlukla "eğitim krizi" ya da "eğitimin sefaleti" şeklindedir. Göçmen nüfusla ilgili olarak politika tarafından üretilmiş bir eğitim fe-

⁴ Bkz. agy.

⁵ Bkz. Dritter Armutsbericht der Bundesregierung: http://www.bmas.de/coremedia/generator/26742/property=pdf/dritter_armuts_und_ichtumsbericht.pdf

¹ Martin Spiewak, Mit Multikulti zur Elite, in: Die Zeit, Nr. 47, 13.11.2008, s. 56.)

² Statistisches Bundesamt, Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2008, 2008, Kursivstellung d. Autor. Dass das Ausländerzentralregister mit weit über 25 Millionen personenbezogenen Daten und mit Zugriffsrechten für weit mehr als 6000 Behörden auf diese immense Datenbank datenrechtlich bis heute bedenklich ist, gehört an dieser Stelle nicht zum Gegenstandsbereich (vgl. Thilo Weichert, Kommentar zum Ausländerzentralregistergesetz, Neuwied 2001).

³ http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Presse/pm/2007/05/PD07_183_12521.psm, Zugriff am 14.11.08

laketinden söz etmemiz gerekir. Göç kökenli olmayan Almanlara kıyasla göçmen nüfus, hem genel okulda, hem de meslek mezuniyetlerinde son derece düşük bir eğitim düzeyi göstermektedir. 25-35 yaş arası göçmenlerin %41'i meslek diplomasına sahip değildir; göç kökenli olmayan Almanlarda ise bu oran sadece %15'tir. Özellikle Türkiye kökenli insanlar en düşük kalifiye düzeyine sahiptir. İkinci ve üçüncü kuşak Almanya'da büyüdü. Onlarda da farklılık oldukça büyüktür; 25 yaş üstündekilerde meslek diploması olmayanların sayısı iki kat daha fazladır.

"Yabancı" çocukların %80'inden fazlası anaokullarına gitmektedir ve bu konuda Alman çocuklarının oranına son derece yakındırlar⁶, %90'ı burada doğmuştur. Yabancı öğrenci çocukların neredeyse yarısı (%40,5) Hauptschule'ye giderken, Alman öğrencilerin sadece %14,8'i Hauptschule'ye gitmektedir. Realschule'de biraz daha az, lisede ise daha düşük olarak temsil edilmektedirler (%21,2'ye karşı %44,7 Alman öğrenci). Hatta Türkiye ya da İtalyan kökenli öğrencilerde liseye gitme oranı %13,2'ye kadar gerilemektedir. Okuldan mezun olmayan yabancı öğrencilerin oranı, Almanlara kıyasla iki katından daha fazladır (%17,5'e karşı %7,2). Değişik sonderschule'lerdeki oranları ise skandal boyutta yüksektir. Yüksek öğrenimle ilgili olarak, "ülke içi eğitim"e katılım oranı ciddi biçimde düşmeye devam etmektedir. 20-30 yaş grubunda yalnızca %3'ü bir yüksek okula gitmektedir ki, burada da eğitimi bırakanların sayısı da hayli yüksektir. Doyurucu olmayan bu durum, eğitimin sürdürülmesi ve niteliğin yükseltilmesi alanında da sürmektedir.⁷ Yetişkinlerin eğitimiyle ilgili sayısal veriler neredeyse hiç yoktur, çünkü henüz eğitim kurumlarının, bunlar bir bakıma göçmen nüfusun vergileri ve ödemeleriyle de finanse edildiği halde, özellikle politik eğitim konusunda çokdillilik olanaklar geliştirmeleri ve sunmaları gerçekleşmemiştir.

Henüz göçmenin geldiği ülkeden getirdiği niteliklerin kabulü için basitleştirilmiş işlemler söz konusu değildir. Tahminlere göre, geç göçmenlerden akademisyenlerin en az %5-10'undan ve ilticacı akademisyenlerin de yaklaşık %20'sinden uzmanlık talep edilmemektedir. Yahudi göçmenlerde bu oran %70'e çıkmaktadır.⁸ Bu gruplardan olan kişilerin teşviki için, örneğin Oldenburg Üniversitesi'nde olduğu gibi, küçük ve saygıya değer adımlar da atılmıştır.⁹ Yine Ulusal Entegrasyon Planı, artık göçmenlerin beraberlerinde getirdik-

leri eğitimsel ve mesleki niteliklerinin kabulünü içeren yönetsel bir yaklaşım ortaya koymuştur.¹⁰

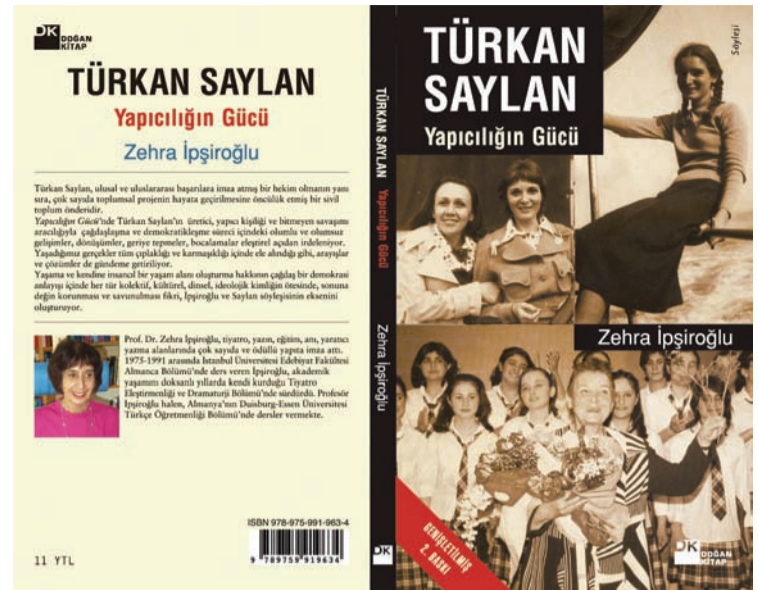
Bu kadar sayı yeterli. Bunlar bile yeterince iç karartıcı. Yine de şunu saptayalım: Nereye bakarsak bakalım, hangi resmi ve bilimsel rapor olursa olsun, ister işsizlik istatistikleri, ister yoksulluk ve eğitim raporları olsun, çığlık atan bir haksızlıkla karşı karşıyayız. Her şeyden önce eşitsizlik, burjuva-kapitalist toplumların yapısal özelliğinin bir sonucuysa da, göçmenler, her yerde bu eşitsizlikten aşırı ölçüde, çoğu durumda genel nüfustakinden çok daha yüksek oranda etkilenir.

Hemen bir itirazı yanıt vermek için söyleyelim ki, bu göçmen insanlar homojen bir grup değildir. Nasıl ki dini inançlarında ve inançsızlıklarında, kültürlerinde ve politik görüşlerinde çeşitlilik oluştururlarsa, geldikleri ülkelere, cinsiyete ve toplumsal konumlarına göre eğitim ve meslek eğitimi alanında farklılıklara sahip oldukları gözden kaçırılmaz. Fakat ben, durumun dramatik özü karşısında göçmenlerin başarılı olanlarının, Schulte'nin "mixbürger" olarak nitelendirdiği, şüphesiz pek çok yerde de rastlanılabilen ve yükselme denilen şeyi başarmış olanların "hedefine ulaşmış entegrasyon örneği" olarak kutlanmasını yerinde bulmuyorum. Sözde kökenden bağımsız olarak fırsat eşitliği vaat eden burjuva demokratik toplumunda, bazı yükselişlerin başarılı olması mucize değildir. Kökenin her zaman belirleyici olduğu feodal topluma kıyasla gerçekten ilerdeyiz. Ama etnik-sınıfsal varlığın Almanya'da geniş boyutta toplumsal mirası ve göçmen kuşaklarında inatla kendisini varediyor olması, feodal toplumun geleneksel ilkelerinden çok az uzaklaşmış bulunduğunu göstermektedir. Yeri gelmişken söyleyelim ki, Almanların yabancılar politikasının tarihinde feodalizmin ne kadar kendisini koruduğu araştırmaya değer. Bu araştırmada, mutlaka demokratik Almanya'da, daha yaşamlarında bir seçim sandığını bile yakından görmeden ölen binlerce insanın bulunduğu da araştırılmalıdır. Demokrasinin meşruiyet dayanaklarını dolaysız ve temelden ilgilendiren bu olgu, Federal Anayasa Mahkemesi'nin yabancılar için seçim hakkı kararından bu yana ciddi olarak tartışılmaktadır. Gerçekte bu hak, yok sayılmaktadır. Yine Almanya'nın kendisinin uzun zamandan beri ilgili tarafa sorulmadan ve onların meşrulaştırmadığı kararları vermesi ve vermeye devam etmesi de bu araştırmanın kapsamı içinde olmalıdır. Bununla bağlantılı olarak bir olgu da, entegrasyon sorunu görevlileri şekline dönüştürülen yabancılar sorunu görevlilerinin büyük çoğunluğunun, tıpkı erkeklerin kadın sorunları sorumluluğuna getirilmesi gibi, dün olduğu gibi bugün de Almanlardan oluşuyor olmasıdır. Bu da, eğer çağdaş toplumun vaatleri ciddiye alınacak olursa, çağdaş topluma değil, daha çok feodal topluma denk düşen paternalist vasilik mantığının küçük, simgesel bir dışavurumudur.

(Devam edecek)
İkinci Bölüm:
Göçmenlerin Eğitim Felaketinin Nedenleri

Çeviri: Die Gaste

¹⁰ Vgl. Bundesregierung (Hg.), Der Nationale Integrationsplan, Berlin 2007



Yapıcılığın Gücü Türkan Saylan'la Söyleşi Zehra İpşiroğlu

Onu önce cüzamla mücadelesinde tanıdık, sonra Türkiye'nin olumsuz şartlarının üstesinden gelmeye çalışan, gençlerin eğitimine sahip çıkan Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği girdi devreye. Doktorluğu kadar, sosyal alandaki çalışmalarıyla onu özel kılan. Türkan Saylan, umutla, dirençle içinde bulunduğu şartlara karşı koyan, "yapıcı" bir kişilik. Zehra İpşiroğlu da özellikle onun bu yanının üzerinde duran bir söyleşi gerçekleştirmiş. Türkiye'deki son yirmi yıldaki gelişmelerin çeşitli açılardan Türkan Saylan'ın gözüyle irdelendiği çalışmanın adı da "Yapıcılığın Gücü, Türkan Saylan'la Söyleşi".

Türkan Saylan'ın üreticiliğinin ve yapıcılığının ön plana çıktığı söyleşide iki binli yıllardan Saylan'ın çocukluğuna uzanan geniş bir zaman dilimi seriliyor gözler önüne. Bir bilim kadını ve sosyal sorumluluk sahibi bir birey olarak Türkan Saylan'ın yer aldığı projeler, bireyin temel hakları, çağdaşlaşma sürecinde ülkenin geçirdiği gelgitler, toplumun alt kesimindeki kişilerin sorunları, eğitim, kültür, din, milliyetçilik gibi günümüzü belirleyen olgular, kısaca Türkiye'deki hayata dair her şey var bu söyleşide. Ama en çok umut, sevgi, üretkenlik ve yapıcılık var.



Tiyatro tarihinde bir dönüm noktası oluşturan Bertolt Brecht üzerine bu kitapta yer alan yazılar iki bölümde toplanıyor:

İlk bölümde Brecht tiyatrosunun genel çizgileri üzerinde duruluyor ve özellikle Almanya'da sergilenen oyunların sahne yorumları inceleniyor.

İkinci bölümde ise Türkiye'de Brecht'in nasıl alımlandığı üzerinde durularak Haldun Taner, Nazım Hikmet, Ferhan Şensoy gibi yazarlarımızı nasıl etkilediği irdeleniyor ve seksenli yıllarda bizde sahnelenen Brecht yorumlarından bir kaç gündeme getiriliyor. Kitabın sonunda, Brecht'in çeşitli oyunla-

rını oynamış ve sahnelemiş olan, bu açıdan bizde tanınmasını sağlayan Genco Erkal'la yapılmış uzun bir söyleşi de yer alıyor.

Kitap, yüzyıl sonra Brecht tiyatrosuyla ilgili gerek metin, gerekse sahne alımlanması açısından ipuçları barındırıyor. Brecht tiyatrosunu yeterince tanımayan bir okuyucu bu kitaptan çok yararlanabilir, tanıyan okuyucu ise kendi gözlemleri ve deneyimleriyle bütünleştirerek, gördüğü farklı sahne yorumlarıyla kıyaslama olanağı bulacaktır.

Öte yandan kitapta yer alan yazılar bir dönemin tiyatro anlayışını göstermesi açısından tarihsel bir malzeme ve belge niteliği taşımaktadır.

⁶ Sayılar için bkz. Autorengroupe Bildungsberichterstattung, Bildungsbericht 2008. H. Migration: http://www.bildungsbericht.de/daten/h_web.pdf

⁷ Bkz. Ingrid Wilkens, Migration, Bildung und Beschäftigung - Die Situation in Deutschland, in: Migration und Soziale Arbeit, H. 3/4-2008, S. 172-179

⁸ Vgl. Anwar Hadeed: Sehr gut ausgebildet und doch arbeitslos. Zur Lage höher qualifizierter Flüchtlinge in Niedersachsen, Oldenburg 2004 sowie Dagmar Maur, Das Akademikerprogramm der Otto-Benecke-Stiftung, in: Otto Benecke Stiftung (Hg.), Qualifizierte Zuwanderinnen und Zuwanderer erfolgreich integrieren, St. Augustin 2005, S. 5; Peter Kühne / Harald Rübler, Die Lebensverhältnisse der Flüchtlinge in Deutschland, Frankfurt 2000, S. 320; Sonja Haug, Jüdische Zuwanderer in Deutschland, Nürnberg 2005, S. 3

⁹ Vgl. Rolf Meinhardt, Wider den Brain Waste: Studiengänge für hochqualifizierte Einwanderer an der Universität Oldenburg, in: Migration und Soziale Arbeit, Heft 3/4 - 2008, s. 230-236

Hem Göçmen, Hem İşçi olmak

Çocuklarla Ödenen Bedel

Ozan DAĞHAN

Die Gaste, bu sayıda ağırlıklı olarak "zihinsel engelli" ya da "öğrenim engelli" olduğu kabul edilen çocukların durumunu işlemeye karar vermiş ve bu konuya ilişkin bazı Alman istatistiklerini 7. sayısında yayınlamıştı.

Die Gaste'nin 7. sayısında yayınlanan istatistiklerde çok çarpıcı bir şey yokmuş gibi görünürken, "öğrenim özürü" olarak *Förderschule*'ye (*Sonderschule*) "giden" Türkiyeli çocukların oranının, Alman çocuklarının iki katı olduğu hemen dikkat çekiyordu: Toplam 8.331.148 Alman öğrencinin 340.565'i, yani %4'ü *Förderschule*'ye giderken, Türkiyeli 354.284 öğrencinin 23.870'i, yani %6,7'si bu okullara gitmektedir. Üstelik *Förderschule*'ye giden Türkiyeli öğrencilerin 13.142'si, yani %55'i "öğrenim özürü" olarak kabul edilmektedir. (Bkz. *Staatistisches Bundesamt*)

Yine Alman eğitim istatistiklerine göre, *Waldorfschule*'lere, yani özel okullara giden Türkiyeli öğrenci sayısı sadece 184'tür. 2007/2008 eğitim yılında üniversiteye giden Türkiyeli öğrenci sayısı ise 25.000'dir, ki bu sayıya Türkiye'den üniversite eğitimi için Almanya'ya gelen öğrenciler de dahildir.

Bir diğer ifadeyle, Almanya'daki Türkiyeli öğrenci nüfusunun en alt bölümü (*Förderschule*) ile en üst bölümü (yüksek okul) sayısal olarak eşittir ve her iki kesim toplamın %14'ünü oluştururlar. Geri kalan öğrencilerin yaklaşık %20'si *realschule* ve *gymnasium*'da, %35'i *hauptschule*'de ve %10'u *integrierte Gesamtschule*'de okumaktadır.

Tüm bu verilerde bulunmayan ise, 1990'lardan itibaren Alman vatandaşlığına yoğun biçimde geçen Türkiyelilerdir. Son on beş yılda Alman vatandaşlığına geçen yaklaşık 700.000 Türkiyelinin çocuklarının eğitim durumu ise, genel Alman istatistikleri içinde yer aldığı için özel olarak bilinmemektedir. Aynı şekilde bu istatistiklerde görülmeyen bir başka kesim ise, 1980 sonrasında ekonomik ilticacı olarak Almanya'ya gelmiş yaklaşık 250.000 Türkiyelidir. Bunların bir kısmı zaman içinde T.C pasaportu almışlarsa da, önemli bir kısmı Alman vatandaşlığına geçmişlerdir.

Bu nedenle 2008 verilerine göre 1.688.370 Türkiye vatandaşına ilişkin eğitim istatistikleri, (ekonomik ilticacılar ve Alman vatandaşlığına geçenler dahil) toplam 2,7 milyon "Türkiye kökenli" nüfusun durumunu tam olarak yansıtmamaktadır. Oysa belli siyasal ve ideolojik ayrışmalar bir tarafa bırakıldığında, bu 2,7 milyon nüfus, hemen her durumda benzer koşullarda yaşamaktadır ve Almanya'daki varlıkları benzer nedenlere dayanmaktadır.

İster resmi Alman istatistiklerindeki 1.7 milyon Türkiye vatandaşı ele alınsın, ister toplam 2,7 milyon Türkiye kökenli nüfus ele alınsın, her durumda yaşam koşulları

"göçmen"likle belirlenmiştir. Ancak bu "göçmenlik" durumu, yalın bir biçimde bir ülkeden başka ülkeye göçle nitelenemez. Bu göçmenliğin ayırıcı özelliği, Türkiye'dekinden daha yüksek bir gelire sahip olarak Türkiye'deki koşullarını değiştirmeyi amaçlamış olmasıdır. Zaman içinde bu amaç, yalın haliyle "para biriktirme" amacı, ülkeye geri dönüşle bağını koparmışsa da, birikimler büyük ölçüde Türkiye'ye gönderilmiş ya da Türkiye'de tüketilmiştir.

Almanya standartlarına göre olabilecek en düşük ücretle çalışan "göçmen Türkler", olabilecek en asgari tüketimde bulunarak sürekli olarak para biriktirici olarak yaşamlarını sürdürmüşlerdir. Para biriktirmek, bir yanıyla tüketimi asgaride tutmak iken ("işten değil, dıştan artar" sözüne inanarak), diğer yandan ailenin toplam gelirini artırmayı zorunlu hale getirmiştir.

Ailenin toplam geliri, kimi durumda birden çok işte çalışarak artırılmaya çalışılmışsa da, asil olarak aile içinde çalışanların sayısını artırmakla sağlanmıştır. Bu da, Almanya'daki Türkiyeli göçmen nüfusun çocuk sahibi olmaları yönünde önemli bir itici güç oluşturmuştur. Her ne kadar aile başına çocuk sayısı ortalama üç olmakla birlikte, çocuk parası, doğum parası, çocuk bakım parası çocuk sahibi olunmasında başlı başına bir itici güç olmuştur.

Çocuklar, bir yandan birikim için aile gelirini artırmanın yalın bir aracı iken, diğer yandan çalışabilir hale geldiğinde bir işe girerek aile gelirini mutlak olarak artırmanın bir aracı olmuştur.

Zorunlu eğitim nedeniyle çocukların 8 yıllık eğitime sahip olmaları, birikim amacıyla aile gelirini artırmanın bir aracı olmaları önünde önemli bir engel oluşturmuştur. Çocuk, doğduğu andan itibaren ailenin birikimini artıran bir araç olarak ortaya çıkmış ve yetişkin olduğunda da bir işe girerek bu birikimin doğrudan aracı haline gelmiştir.

Para biriktirmenin bir aracı olan çocuk, kaçınılmaz olarak eğitimden çok çalışmaya yöneltilmiştir. "Üniversiteye gidip ne yapacaksın, önce *ausbildung* yap" türünden "tavsiyeler", her durumda çocukları çalışmaya yönelten "ideolojik" gerekçesini oluştururken, çalışma yaşına geldiklerinde toplumsal maliyetleri de o ölçüde düşük tutulabilmektedir.

Para biriktirmenin aracı haline getirilen çocuk ise, gelişimin her evresinde eğitimden uzak kalmaktadır. Tüm amaç, dokuz yıllık zorunlu eğitimi tamamlamak ve ardından üç yıllık "meslek eğitimi"ni tamamlayarak 18 yaşında tam gün işe girmektir. "Meslek eğitimi" ("*ausbildung*", yani eğitim dışı eğitim), her ne kadar "kalifiye eleman" yetiştiriyor görünse de, göçmen çocuklarının meslek eğitimi, her durumda düşük ücretle tam gün işte çalışmaya geçişin bir aracı durumundadır. Böylece dokuz yıllık

eğitimi tamamlayan (bitiren değil) çocuklar, üç yıllık "*ausbildung*" aracılığıyla para kazanmaya başlarlar.

Bu durum, yani Almanya'da varoluşun temel nedeni olan para biriktirmecilik, ne-redeyse merkantilist dönemdeki "biriktirmeciliği"ne benzer bir toplumsal yapı ve zihniyet dünyası ortaya çıkarmıştır.

Gerek Alman yetkililerinin ve kurumlarının, gerek Türkiye resmi temsilciliklerinin bu durumu pekiştirici ve özendirici tutum ve davranışları, bu yapının ve zihniyetin eli yıldır süregitmesine yol açmıştır.

Elbette aileler çocuklarının durumlarından hoşnut değillerdir, yakınmaktadır. Ama bu yakınma, çocukların doğumdan 18 yaşına kadarki "tasarlanılmış ve bilinen" duruma uygun olmayışlarından kaynaklanmaktadır. Kimi durumda çocuk diskoteklerde para tüketmektedir, kimi durumda aile ile olan ilişkisini kesmektedir. Bu ilişkiler içinde ortaya çıkan uyuşturucu sorunu da ailelerin en büyük korkusudur.

Sorunla karşılaşan aileler, bu sorunlarına çare aramaya çalıştıklarında, hemen her zaman eğitim dışı bir arayış içinde olmuşlardır. Eğitim, ailelerin gözünde çocuğun para kazanmasını geciktiren ve bireyleşmesine yol açan bir olgudur. Dolayısıyla çocuğun eğitimden uzak tutulabilmesi, başlı başına bir amaç haline gelebilmektedir.

Hem göçmen, hem de işçi olarak yabancı bir ülkede yaşamaya başlanıldığı andan itibaren, her şeyden önce karşılaşılabilecek sorunlar farklı etmenlerin içinde yer aldığı yeni sorunlar olur. Nasıl ki birinci kuşak geleneksel yiyeceklerini uzun yıllar ülkeden taşımak durumunda kaldıysa, karşılaştığı sorunlara da doğrudan kendi çabasıyla kısmen çözümler üretmek zorundadır. Çocukların toplumsal sorunları kadar eğitim sorunları da doğrudan ailenin katkısıyla, çabasıyla belli ölçülerde çözümlenebilir sorunlar durumundadır. Bütün eğitim bilimcilerin ortak düşüncesi, çocukların eğitim sorunlarının çözümünde ailenin katılımı mutlak bir koşuldur.

Çocuklar çok küçük yaşlardan itibaren paraya yöneltilmektedir. Amaç para biriktirmek olsa da, çocukların parayla ilişkisi daha çok tüketim amaçlıdır. Asgari tüketime dayanan birikim koşullarında çocukların tüketime yönelmesi, her şeyden önce aile içinde bir çatışmaya yol açmaktadır.

Bu çatışma, ailenin parçalanmasına, her aile üyesinin kendine özgü davranışlara ve amaçlara sahip olmasına neden olmuştur. Çalışma koşulları, gerek vardiyalı çalışma, gerekse birden çok işte çalışma, zaten aileyi dağıtırken, biriktirmeyi amaçlayan para ilişkisinin çocukları tüketime yönelmesi, ailenin dağılımını daha da hızlandırmaktadır.

Bir yerden sonra birikim amacı, hem aile ilişkilerini parçalamış, hem de çocuk-

ların eğitimsiz kalmasına yol açmıştır. Bu parçalanmışlık ve düşük eğitim düzeyinde ise, karşılaşılan sorunların elbirliğiyle, ailenin katkısıyla çözümlenmesi oldukça zorlaşmıştır. Akademik düzeyde sorunlar büyük ölçüde bilinir olmakla birlikte, bu sorunların çözümüne ilişkin somut adımlar atılamamaktadır. Sorunların çözümüne ya da belli ölçüde katlanılabilir halde tutulmasına yönelik devlet ya da kamu girişimleri hemen her durumda ailelerin katkısını talep ederken, bu talebin karşılanmaması, yani ailelerin çözüm süreçlerine etkin biçimde katılmamaları, bu girişimleri de etkisizleştirmektedir. Hatta etkisizleştirmekten öte, bu türden çözüm önerilerinin ne kadar doğru ve geçerli olduğunun saptanmasını da önlemektedir.

Günümüzün en önemli sorunlarının başında, ailelerin ve çocukların yaşadıkları sorunları konuşmaktan bile kaçınmaları gelmektedir. Bu da, sorunları ele alan ve bunların çözümüne yönelik çabaların, sorunun bizzat sahipleri tarafından dışlanması anlamına gelmektedir. Bu ise, çözüm için çaba gösteren kesimleri umutsuzluğa, bezginliğe itmekte ve bir süre sonra bu yöndeki çabaların sona ermesine yol açmaktadır. Bu yüzden ikinci önemli sorun, sorunları saptayan ve bunlara çözümler öneren kesimlerin belli bir zaman sonra tıkanması, sorunları çözme umutlarını yitirmeleri ve tümüyle bu çabaları terk etmeleridir.

Die Gaste'nin 7. sayısında yayınlanan Prof. Dr. Ali Uçar'ın yazısında, *sonderschule*'lerin "hemen" kapatılması ve buradaki öğrencilerin normal okullara gönderilmesi önerisi, açıktır ki, bu durumdaki çocukların ailelerinin yapmaları gereken bir dizi görevi de beraberinde getirmektedir. Ama aileler uzun yıllardır neredeyse hiç bir katkıda bulunmamaktadırlar.

Öte yandan anadili temelli Almanca öğrenimi konusu da, benzer bir yalnızlık ve ilgisizlik içinde akademik bir çabanın sınırlarını aşamama tehlikesiyle karşı karşıyadır. Oysa yapılması gereken bilimsel olarak doğru biçimde saptanmış çözümün uygulamaya geçilmesidir. Uygulama ise, hemen her durumda doğrudan Alman devletinin yapması zorunlu bir görev olarak algılanmaktadır. Açıktır ki, ailelerin doğrudan katılımı ve katkısı olmaksızın, göçmenlikten türeyen sorunlar kesinkes çözümlenemez.

İster *sonderschule* sorunu olsun, ister anadili temelli Almanca öğrenim ve eğitim sorunu olsun, her durumda sorunu yaşayan ailelerin doğrudan katılımı ve katkısıyla çözümlenebilecek sorunlardır. Ailelerin etkin katılımı, aynı zamanda devletin ve kamunun bu sorunlara daha büyük oranda katılımını da beraberinde getirecek, en azından devletin ve kamunun sorunları gerçekten çözmeye yönelmesini sağlayacaktır.

Almanya'da Entegrasyon ve Katılımcılık

Osnabrück/Berlin Üniversitesi Prof. Dr. Klaus J. BADE

Büyük ekonomik krizin gölgesinde, göç ve entegrasyon konuları etrafında bir sessizlik oldu – şüphesiz Berlin Göç ve Kalkınma Enstitüsü'nün Ocak 2009 tarihli "Kullanılmayan Potansiyeller" araştırmasının, söylentilere dayalı kuşku verici sonuçlarına yönelik tartışmalarda olduğu gibi ani, ama son derece kötü biçimde ciddi sonuçları olan parlamalar dışında. Kriz koşullarında göç ve entegrasyon konularının politik açıdan üstünün örtülmesi hatalıdır; çünkü toplumsal katılım anlamını içeren entegrasyon sorunları, özellikle toplumsal yaşamın temel bir alanında, yani kendi geleceğini belirlemenin bir önkoşulu olan iş piyasasına katılımda belirginleşir.

Göçmen Kurumu'nun 2005 raporunda, Federal Hükümet tarafından da benimsenen entegrasyon süreci öğelerinin gözlemlenebildiği ve göstergeler yardımıyla ölçülebildiği, eylemsel bir entegrasyon tanımı önerildi. Buna göre, entegrasyon, olabildiğince fırsat eşitliği içinde toplumsal yaşamın temel alanlarına, yani ekonomi ve iş piyasasına, eğitim, öğretim ve çıraklık eğitimine, yerleşim ve yaşama alanına katılım demektir. Aynı durum, ayrıca sağlık ve hukuk alanları ve sosyal güvenlik sistemi için de geçerlidir. Entegrasyon, burada kullanılan pragmatik anlamıyla, entegrasyonun özendirilmesine denk düşen bir toplumsal katılımın özendirilmesini ifade eder.

Sonuç: On yıllar boyunca eğitimsiz insanları Almanya'nın iş piyasası için talep ettik. Ama dil sorunları nedeniyle uygun olmadıkları için pek çok vasıflı göçmeni de, yanlış biçimde iş piyasasının güncel gereksinmelerine uygun olan vasıfsız işlerde istihdam ettik. İş piyasasının vasıfsız işgücü talebiyle denetlenen eğitimsiz kesimlerin göçü, karşılıklı evlilikler üzerinden sürdü.

Bu eğitimsiz göçmenlerin yetenekli ve vasıflı olabile potansiyellerine ilgisizce yaklaşım, neredeyse kutsal boyutta şekillendirilmiş ciddi bir sorundur. Bu yaklaşımın sonuçları, ekonomimizi, toplumsal sistemimizi ve göçmenlerin 3. ve 4. kuşaklarını kapsayarak bizi güçsüzleştirir. Bunu, son olarak Bertelsmann Araştırması "Göç-

menlerin Yetersiz Entegrasyonunun Toplumsal Maliyeti" açıkça gösterdi.

Ama bununla da kalmıyor: Yetersiz entegrasyonun sonuçları, orta vadede göç bileşimli toplumun toplumsal huzurunu tehdit edebilir. Çünkü göç bileşimli bir toplumda toplumsal huzurun sürekli kılınabilmesi için, yukarıda belirtildiği anlamıyla toplumsal katılım fırsatını ifade eden entegrasyonun başarıya ulaşmasına temel den bağlıdır.

Buna karşın, Alman eğitim raporunda, ayrıca Almanya'daki göçmen kökenli nüfusa yönelik OECD verilerinde, çoğunluk toplumu ile göçmen nüfusun katılım fırsatları açısından dramatik bir ayrılmaya sürüklendiği aydınlatılmaktadır. Bu, henüz saklı, ama belirtilere göre sürekli artan toplumsal gerilimler yaratmaktadır. Bunun arkasında ise, Avrupa'nın hiç bir göç ülkesinde Almanya'daki kadar belirgin olmayan başlangıçtaki toplumsal dezavantajların, eğitim, öğretim, çıraklık eğitimi ve istihdam şansları düzeyinde miras kalması yatmaktadır.

Almanya kamuoyundaki ve politikasındaki çoğunluk, azınlık ve entegrasyon konularında yapılan tartışmalarda, tek taraflı, yoğun biçimde "töre cinayetleri", "zorla evlilik", "cinsel organların sakatlanması" ve kişilerin öz seçimlerinden kaynaklı "getto koşulları" niteliğindeki "paralel toplum", suç işlemenin ve eviçi şiddetin merkezleri olarak "etnik koloniler"de örgütlenmişlik gibi ürkütücü sözcükler egemendir. Kuşkusuz, sözü edilen sorunlar mevcuttur ve kimse bunları çarpıtmamalıdır. Bizim daha açık ve net yanıtlara ihtiyacımız var.

Ayrıca, görünüşte belli göçmen gruplarının, özellikle "İtalyanlar"ın ve "Türkler"in, belli ölçüde kuşku uyandıran yapay göstergelerle ölçülen entegrasyon sürecindeki güya en önemli eksiklikler için de açık ve net yanıtlara ihtiyacımız var. Buna yönelik Berlin Enstitüsü'nün sözünü ettiğimiz araştırmasında, "farklı köken-farklı başarı" başlığı altında, büyük olasılıkla kasıtlı olmayan, ama yine de toplumsal sorunların kültürleştirilmesini savsaklayan, belli ölçülerde

kusurlu başlayıp yanlışa kadar uzanan yanıtlar verilmiştir. Medya tartışmalarının hemen gösterdiği gibi, bu olgu, istenildiğinde hemen harekete geçirilebilir olan önyargıları yeni baştan ve uygun başlıklarla zenginleştirdi, muhbirlik potansiyelini yaygınlaştırarak ülkedeki entegrasyon tartışmalarını gerilettili.

Almanya'daki entegrasyon sorununun merkezinde, göçmen nüfusun okul eğitiminde, çıraklık öğreniminde ve mesleki nitelik kazanımında, yani ek nitelik kazanımında ayrımcılık yapılması bulunmaktadır. Bu alandaki ayrımcılık, çoklukla göçmenlerin hak etmedikleri, ama ek sorunlar doğurarak yaşam boyu süren ayrımcılığın zeminini oluşturmaktadır. Göçmenlerin okul eğitimi ve mesleki eğitimi açısından maruz kaldıkları bu ayrımcılık, giderek diğer Avrupa devletlerinde de saldırgan bir öfkeye yol açmaktadır. Bu öfkeler, toplumsal açıdan kaybedenlerin artışıyla yükselmekte ve bu artış da, göçmen kökenli nüfusun artmasıyla birlikte büyümektedir. Bu ayrımcılığa maruz kalanlar, toplumsal olarak kaybeden konumunda olduklarını anladıkça, bu öfke de keskinleşmektedir.

Öfke potansiyeli, ulusal çoğunluk toplumlarında genelde çok az bilinen ve çok açık biçimde anlaşılabilen bir nedene sahiptir. Entegrasyon ilerledikçe, her şeyden önce ikinci ve üçüncü kuşaklarda deneyime dayalı ruhsal kırılma ya da özellikle ekonomik ve toplumsal ayrımcılığa dayalı nedensel korku artmaktadır. Nedensel olsun ya da sadece olduğu hissedilsin, tam da bu kırılma tarafından gruplara yönelik geriye itilmeler ve ayrımcılık, ileri bir ruhsal entegrasyon ve asimilasyon sürecinin bir göstergesidir.

Göç nüfusunun çoğunluk toplumu tarafından kabul görmemesi, göç kökenli insanların tepkilerinde (kucak açmış Almanlara da) giderek iki farklı biçime yol açmaktadır.

Toplumsal piramitin üstünde, kendileri için özellikle yüksek engeller oluşturan Alman eğitim sisteminin zor sürecini başarmış göçmen seçkinlerde (elitler), yani

göçmen kökenli yeni seçkinlerde göç etme eğilimi büyüyor. Kamuran Sezer'in yönetiminde ve yayına benim önsöz yazdığım *future.org* tarafından yapılan TASD Araştırmasında, soruları yanıtlayan Türkiye kökenli üniversite öğrencilerinin neredeyse %40'ı, Almanya'da yeni bir yurt bulamadıklarına inandıkları için ya da gösterdikleri eşdeğer başarıya rağmen iş piyasasında kendilerine yönelik ayrımcılığı hesaba kattıkları için, okulu bitirdikten sonra ailesinin ülkesine, yani Türkiye'ye dönmeyi ciddi biçimde düşündükleri sonucuna ulaşıldı.

Toplumsal piramidin tabanında ise, vasıfsız ve entegrasyonu yetersiz göçmen kökenli genç insanların kabul görmemelerine dayalı ruhsal kırılma ve ötesinde, kabul görmemelerinden kaynaklanan saldırganlık ve toplumsal bakımdan kaybeden olan göçmen kökenlilerin, toplumsal olarak kazançlı oldukları varsayılan çoğunluk toplumu karşısındaki çaresizliğin ve toplumsal kıskançlığın belirlediği düş kırıklığı, öfke ve nefret büyümektedir.

Ben, burada belli bir çelişki, Almanya'daki entegrasyona özgü bir çelişki görüyorum: Bir yanda göç ve entegrasyon konusunda her alanda giderek artan bir pragmatik yönetim ve tutum; diğer yanda şu ana kadar korunan göç bileşimli toplumun toplumsal huzurunu tehdit etmeye uygun artan toplumsal ayrışma ve gerilim –üstelik, herkesin bildiği gibi, öncelikle en zayıfları, özellikle düşük vasıflı ve iş arayan göçmen kökenlileri en ağır biçimde etkileyen tam da kriz zamanında.

Bu nedenle, entegrasyonu ve toplumsal katılımı telafi amaçlı özendirme konusunda zaman kaybedilmemelidir. Ve göç yasasının amacına uygun olarak destek içerikli entegrasyon özendirmesinin, ileride daha büyük çapta telafi amaçlı entegrasyon özendirmesinin hedefi, önceden yapılmış savsaklamalara dayandırılmamasını sağlamak olmalıdır.

Çeviri: Die Gaste



Evde Çocuğumuzla Türkçe Konuşacak Kadar Aptal mıyız?

İlhan TOPRAK

Nasil tanımlanırsa tanımlansın, her durumda Almanya Türkiyeliler için bir diğer yurttur. "Öteki yurt", kimi zaman sadece yıllık izinde gidilen bir "turistik yer", kimi zaman "anavatan"dır. Ama her durumda yaşanılan ülke, yani Almanya vareden ve yaşanılan yerdir. Bu yer, "konuk işçi"likten "göçmenliğe" ve Alman vatandaşlığına geçişe kadar uzanan "esas" ülkedir.

Böyle olunca, Almanya'daki sorunlar giderek yaşamın her alanında hissedilmeye başlanılır. Para biriktirmekten "öteki yurt"ta ev vb. satın almaya kadar her şey Almanya'nın sorunu haline gelir. Bir bakıma "yaratan ve vareden ki Almanya"dır, onun hakkında sorgu sual bile eyleyemeyen, sorunlar giderek hisler dünyasından gerçek duyulur dünyada görülür olmaya başlar.

Düşük ücretle çalıştırılmak için getirilmiş insanların, düşük ücrete rağmen "Al-laha çok şükür, ülkedekinden daha iyiyiz" diyebilecek durumda olmaları, sorunların duyulur ve görülür olmasıyla pek de bağdaşmaz. Yine de Almanya'ya "toz kondurtmamak" gerekir. Almanya'da yaşanılacaktır, dolayısıyla buraya "uyum" sağlanması şarttır!

Alman hıristiyan demokrat politikacılarının "entegrasyonun en temel şartı Almanca öğrenmektir" diyerek yeri göğü inlettikleri bir zamanda, ister istemez "evinizde Türkçe konuşun"la özetlenen anadilinin iyi bilinmesinin yabancı dili öğrenmede belirleyici olduğuna ilişkin savlar da pek ciddiye alınmamaktadır.

Şüphesiz bu savın bilimsel içeriği, toplumsal deneyimlerle kanıtlanmış olması fazlaca önemli değildir. Önemli olan Almanya'dır ve Almanya'da yaşayabilmektir, işe girmektir. Bir kaç sözcük dışında hiç Almanca bilmeden çalışmak durumunda olanların (birinci kuşak özellikle) nelerle karşılaştıkları, nasıl aldatıldıkları, nasıl en düşük ücrete boyun eğmek zorunda kaldıkları ise, bir "efsane" gibi kulaktan kulağa yayılmıştır. Bu "efsane"den çıkartılan sonuç ise, kendi çocuğuna ilişkin olarak, "burası Almanya, Türkçeyi öğrenip de ne yapacak" şeklinde ifade edilen "felsefe"dir.

Uzun yıllar ve hala Alman yetkilileri tarafından olduğu kadar Türkiyeli "aydınlar" tarafından da hararetle savunulan bu "felsefe", bilinmeyen ya da çat-pat bilinen bir kaç sözcükle evde çocuklarla Almanca konuşmanın da altyapısını oluşturmuştur.

Yine de "Allahtan umut kesilmez"! Bu egemen anlayışın dışında, anadilinin yabancı dil öğreniminde belirleyici olduğuna inanan, Türkçeyi iyi bilen çocukların Almanca'yı daha kolay ve daha iyi öğrendiklerini düşünen bizim gibi insanlarımız da var.

Bizler, yani Türkçeyi iyi bilen çocukların Almanca'yı daha kolay ve daha iyi öğrendiklerine inanan ve düşünen insanlar, bu düşünce ve inançla evde çocuklarla Türkçe konuşuruz. Her ne kadar konuş-

ğumuz Türkçe, dilbilimsel anlamda Türkçe olmasa da, günlük Türkiye Türkçesiyle çocukla iletişim kurulur, çocuğa yeni şeyler öğretilmeye çalışılır, terbiye edilir, gelenek ve görenekler öğretilir.

Evde Türkçe konuşma kararlığına rağmen, çocuk yaklaşık üç yaşında kindergartene gönderilir. Bu, bir iş zorunluluğudur. Kadın çalışmak zorundadır ve erkek zaten çalışmaktadır. İster istemez çocuğun iş satatlerinde bakımı sorun olacağından, kindergarten bu sorunun çözümüdür.

Kindergarten'e giden çocuk, evde konuşulan Türkçe'den başka dil (Almanca) bilmediğinden, diğer çocuklarla iletişim kuramaz, en iyi durumda kurmakta zorlanır. Bir yerde anne-baba, kindergarten'e giden çocuğun "tercümanı" olur. Evde Türkçe konuşulmasından yana tutum almış anne-baba, ister istemez çocuğun belli oranda Almanca öğrenmesi gerektiğini düşünmeye başlar. Hem "biraz" Almanca öğrenmesi Türkçesine "halel" getirmeyecektir! İster istemez anadilini iyi bilen çocukların yabancı dili daha kolay ve daha iyi öğrendiğini düşünen anne-babalar, biraz Almanca, çokça Türkçe'den oluşan bir "karma dil" kullanmaya başlarlar. Bu "karma dil"de, çocuğun yaşıyla orantılı olarak yalın bir sözcüksel kullanımdan başka bir şey değildir. Sözcükler konuşulur... bazıları Almanca, çokluğu Türkçe.

Böylece anadilini iyi bilen çocukların yabancı dili daha kolay ve daha iyi öğrendiğine inanmış ya da kabul etmiş anne-babalar, sözcüğün tam anlamıyla, "iki yarım dilli" bir "lisan"ın gelişmesine katkıda bulunurlar. Ama yapabilecekleri başka bir şey de yoktur, ellerinden gelen başka şey de.

"Evinizde çocuğunuzla Türkçe konuşun" demek, görüleceği gibi, tek başına yeterli değildir ve sorunu (eğer Almanca öğrenilmesi bir sorun ise) da çözmemektedir. Asıl olan, anadili üzerine inşa edilmiş yabancı dil ediniminin belli bir sistematik ve

program çerçevesinde sağlanmasıdır. Bu yapılmadığı sürece, "evinizde çocuğunuzla Türkçe konuşun" yönergesi, Almanya'da yaşayan ve yaşamak zorunda olan aileler için başlı başına bir handicap oluşturur.

Bugün açıktır ki, anadili (Türkçe) üzerine inşa edilmiş yabancı dil (Almanca) öğrenimi ve edinimine ilişkin bir program, bir sistematik mevcut değildir. Aile tarafından evde uygulanabilecek böylesi bir program olmadığı sürece de, ailelerin bu konuda yapabilecekleri fazlaca bir şey yoktur. Her durumda sonuç "iki yarım dillilik" olacaktır.

Bugün (Türkiye'den göçün başladığı günden itibaren), Türkçe bilgisi üzerinden Almanca öğrenimine yönelik, asıl olarak aile içinde ve aile tarafından yürütülecek pratik bir program mevcut değildir. Böyle bir program olmadığı gibi, böyle bir programın oluşturulması için de herhangi bir ön hazırlık, girişim vb. de bulunmamaktadır. Alman eğitim sisteminin çocuğun öğrenim maliyetini büyük oranda aileye yüklemeye yönelik tutumu, kaçınılmaz olarak Almanca öğreniminin maliyetini ve sorumluluğunu aileye yıkmaktadır. Ama aile, izleyebileceği ve uygulayabileceği bilimsel ve eğitimbilimsel bir dil edinimi programına sahip olmadıklarından ve böyle bir programı kendi bilgi ve deneyimleriyle oluşturma olanağına da sahip olmadıklarından, "evinizde çocuğunuzla Türkçe konuşun"la özetlenen (ve genellenen) görüş karşısında kendisini çaresiz hissetmektedir. Bu durumdaki aile, başka aileler tarafından ("Burası Almanya, Türkçe öğrenip de ne yapacak" diye düşünen aileler) "aptal" olmakla, "başkalarının" sözüne inanmakla suçlanabilmektedir.

Ama daha da vahim olanı, Türkiyeli ailelere bu "akıl"ı veren eğitim görmüş Türkiyelilerin, verdikleri "akıl"a uymayarak, kendi evlerinde çocuklarıyla Almanca konuşmalarıdır. (Talkım-salkım esprisi.)

Gerçekte yapılması gereken ise, bu "akıl"ı veren, ama kendi özelinde buna uymayan eğitim görmüş Türkiyelilerin (akademisyen vb. olmaları çok önemli değildir) verdikleri "akıl"a uygun olarak pratik bir eğitim programı oluşturmaya çalışmalarıdır.

Bugün Türkiyeli insanların temel gereksinimi, aile içinde ve çocuğun ilkökul yaşına gelene kadar uygulayabilecekleri bir Türkçe üzerinde yükselen Almanca öğrenim programıdır. Böyle bir programın yokluğu, elbette, ilkökul düzeyine kadar ve ilkökul düzeyinde Alman eğitim sisteminin de böyle bir programdan uzak duruşuyla belirlenmektedir. Ancak sorun, eğitim-içi bir dil edinim programı değil, aile içi dil edinim programıdır. Böyle bir programın oluşturulması, ne denli uzmanlık istese de, Alman eğitim sisteminin olanaklarının dışında gerçekleştirilmek durumundadır. (Bu, Alman eğitim sisteminin ve kurumlarının bu yöndeki çalışmaları desteklemelerinin gerekmediği anlamına gelmez.)

Artık Türkiyeli ailelerin çocuklarının, anadilinden Almancaya geçiş sağlayan, dolayısıyla anadilinden edindikleri bilgi ve kültürü Almancaya aktarmalarını ve Almanca olarak ifade edebilmelerini sağlayan bir eğitim programına sahip olmalıdırlar. Aksi halde, ilkökul yaşına gelen Türkiyeli çocuk, o zamana kadar aile ortamında edindiği bilgi ve kültürü okul eğitimine aktarmamakta, doğal olarak da aynı yaşta ve kendi aile ortamında edindiği bilgi ve kültürü okul eğitimine birleştiren Alman çocuklarından çok daha geri bir düzeyde eğitime başlamak zorunda kalmayı sürdürecektir.

Görev, Türkiyeli ailelerin kendi ortamlarında çocuklarını eğitmeleri ve Almanca öğrenmelerini sağlamları için anadili üzerine inşa edilmiş bir programın oluşturulmasıdır. Bu görev, ertelenebilir olmaktan çoktan çıkmıştır.

Resim: Deniz, 5 yaşında



Geçiş Döneminde Gençler Özel Bir Soruna İlişkin Genel Talepler

Institut für Sozialpädagogische Forschung Mainz e.V. Hans Peter FRÜHAUF

Erkek ve kadın göçmenlerin çıraklık eğitimi (ausbildung) koşulları hala gerginliğini koruyor. Aynı zamanda, düşen doğum oranları ve artan yaşam beklentisi nedeniyle göçmen kökenli gençler, ekonomi ve iş piyasası için giderek artan bir önem kazanıyor. Bu temelde göçmen kökenli insanların bilinçli/amaçlı desteklenmesi ve nitelik kazandırılması her zamandan çok daha önemlidir. Ama başarılı çıraklık eğitime ve iş piyasasına etnik kategorilerde (örneğin Türk, İtalyan gençleri için girişimler) yoğunlaşan müdahale uygun değildir. Çünkü bugünün toplumu, çeşitlilik ve farklılık içeren toplumsal çevre görünümüyle nitelenmektedir: "Aynı toplumsal çevreden gelen değişik göçmen kökenli insanları, diğer toplumsal çevrelerdeki insanlarla kendi ülkesinin insanlarından daha fazla birleştiren şeyler var. Öyleyse gelen kültüre dayanarak, toplumsal çevre için çıkarımlar yapılamaz" (Sinus Sociovision 2009, s. 4). Gençlerin okuldan çıraklık eğitime ve mesleğe geçişte başarılı desteklenmesi ve onlara kılavuzluk/refakat edilmesi, gençlerin yaşam dünyasındaki ve toplumsal çevrelerindeki çeşitliliğe uygun düşen, bütünsel bir eylem kavrayışına dayanır. Sözü edilen entegrasyon eksikliklerini, "en iyi olasılıkla, yerli nüfusun alt toplumsal katmanlarında benzer biçimde bulmak olanaklı. Bu yüzden entegrasyon eksikliği etnik köken sorunu değil, daha çok toplumsal ayrımcılık sorunudur" (a.g.y. s. 5). Aynı zamanda eğitimde belirgin bir iyimserliğe karşın -daha çok eğitime yönelmiş çevrelerde-, çoğunlukla, çıraklık eğitiminde başarılı bir entegrasyon için yapısal engeller bulunmaktadır; bilgilendirilmedeki eksiklikler ve meslek seçiminin sınırlandırılmışlığı buna eşlik etmektedir. Zor yaşam koşullarındaki genç insanlara ulaşabilme ve onları destekleme stratejileri, toplumsal alanların güçlendirilmesine, sürekliliği bulunan ve güvenilir bir kılavuzluk hizmetine ve sivil toplum örgütlerinin (göçmen örgütleri, NGO'lar) geçiş sürecine dahil edilmesine yoğunlaşmalıdır.

Herkes için mesleki yönelim ve destek!

İster göçmen olsun, ister olmasın, gençlerin mesleki yönelim, çıraklık eğitime ve mesleğe geçişin başarıyla örgütlenmesinde merkezi bir öneme sahiptir. Özellikle toplumsal ayrımcılığa uğrayan gençlerin okullardaki ve işletmelerdeki eğitime devam etmelerini sağlama bakış açısının hazırlanması, zorunlu öğrenim süreçlerine takılıp kalmalarının ve zamanından önce tümüyle bırakmalarının başlangıcını saptamak ve önlemek için okullardaki ve

işletmelerdeki eğitim süreçleri özel desteklenmelidir. Gençlerin okuldan mesleğe geçişlerinin başarılı biçimde desteklenmesi, pratikte sistematik olarak dikkate alınması gereken şu unsurlar çerçevesinde gruplandırılır:

- Gençlere sürekli olarak kendilerine bilgi verebilecek güvenilir kişilerin verilmesi,
- Ebeveynlerin bilgi sunumu ve proje günleri üzerinden katılımının sağlanması,
- İşletmelerle ilişkilerin erken örgütlenmesi ve değerlendirilmesi (staj, işletme gezileri ...)
- Gençlere uygun projelerin ve girişimlerin yaşama geçirilmesi (iş başvurusu

Aynı zamanda eğitimde belirgin bir iyimserliğe karşın -daha çok eğitime yönelmiş çevrelerde-, çoğunlukla, çıraklık eğitiminde başarılı bir entegrasyon için yapısal engeller bulunmaktadır; bilgilendirilmedeki eksiklikler ve meslek seçiminin sınırlandırılmışlığı buna eşlik etmektedir. Zor yaşam koşullarındaki genç insanlara ulaşabilme ve onları destekleme stratejileri, toplumsal alanların güçlendirilmesine, sürekliliği bulunan ve güvenilir bir kılavuzluk hizmetine ve sivil toplum örgütlerinin (göçmen örgütleri, NGO'lar) geçiş sürecine dahil edilmesine yoğunlaşmalıdır.

alıştırmaları, planlama oyunları, proje günleri, kendini sunma...)

Bu olanaklar, kişiyi ürkütmeden bakış açısını izlemelidir, yani etnik kökene dayanan peşin hükümler denetlenmelidir. Göçmenlere yönelik farklı taleplerin ortaya çıkması durumunda (dil desteği, bilgi eksikliği), bunlara uygun önerilerle karşılık verilmelidir. Burada başka aktörlerle işlevsel bir işbirliği ağı gereklidir (örneğin, genç göçmen hizmetleri ve danışmanlıkları).

Göçmen örgütlerini aktör olarak desteklemek ve katılımlarını sağlamak!

Genç insanların okuldan çıraklık eğitimine ve mesleğe geçiş için önleyici destekleme yapılarının genişletilmesi ve güvenceye alınmasının yanı sıra, göçmen örgütleri, aktör ve ortak olarak iş ve çıraklık eğitimine yönelik yerel ve bölgesel ilişkiler ağına entegre edilmelidir. Göçmen örgütleri bütünleşme (entegrasyon) çalışmasının önemli bir ögesidir. Onların yerel ve bölgesel olarak güçlendirilmesiyle, mevcut kaynakların gençler ve aileleri için olanaklı olan en iyi biçimde kullanımı başarılabilir. Ancak nitelik kazandırma olanaklarıyla hedef kitleyi belli bir amaç için ikna edebilecek kişilerin çalışmalarının desteklenmesi gerçekleşirse, uzun vadede derneklerin ve inisiyatiflerin girişimi güvenceye alınmış olur. Aynı zamanda, bu kişiler için önceden denenmiş nitelik kazandırma olanakları ön-

celikli olmalıdır (bkz. www.agarp.de). Bu olanaklar, perspektif olarak ayrıca sertifikalı nitelik kazandırma önlemleri niteliğinde mevcut iş pazarı politikalarına dahil edilebilirler. Bunun yanı sıra, hangi göçmen örgütlerinin, meslek eğitimi ve iş pazarına yönelik projelerin taşıyıcısı olarak gündeme gelip gelemeyecekleri incelenmelidir. Bu konuda Rheinland Pfalz'da yeniden ele alınması gereken örnekler de bulunmaktadır. Öte yandan yerel entegrasyon danışmanlıklarının rolleri, kendileri için hangi destek ve nitelik kazandırma gereksinimini gördükleri ve bunu kimin karşılayabileceği incelenerek güçlendirilmelidir.

Ebeveynlere sadece çağrıda bulunmanın ötesinde!

Ebeveynlerin okuldan mesleğe geçiş süreçlerindeki rolleri sıkça yinelenmektedir. Ancak sadece çağrı yeterli değildir. Bugün, ebeveynler, çoğunlukla çıraklık eğitime ilişkin sorular ve farklı talepler karşısında çaresizdirler. Bu nedenle gençlere sunulan olanaklar, ebeveynleri kapsayacak unsurları da içermelidirler. Özellikle ebeveynlerin açık ve gereksinime uygun olanaklar konusundaki bilgi eksikliklerine yanıt verilebileceği görülmüştür (örneğin, Meslek Seçimini Desteklemek İçin Ebeveynler, http://www.arbeit-und-leben.de/download/altern_als_berufswahlbegleiter.pdf). Başka örnek alınacaklar arasında, özel bir biçimde ebeveynlerle konuşma ile gençlerle çalışmayı birleştiren, toplumsal alana dayanan gençlik çalışmaları da bulunmaktadır.

Çokdilliliğin teşvik edilmesi!

Genel olarak göçmen kökenli gençlerin (potansiyel) çokdilliliklerine teşvik edici olarak yaklaşılmalıdır. Bu, bir yandan göçmen kökenli gençlerin dil edinimlerinin saptanması, örneğin göçmenlik konusunda duyarlı biçimlendirme yöntemleriyle sistematik olarak yapılabilir; diğer yandan çokdillilik, özellikle işletmeler için ilginç bakış açısı sunmaktadır. Göçmen kökenli insanların çalıştırılmasıyla, özellikle küçük ve orta

ölçekli işletmelerin yeni pazarlara açılma şansları vardır. Ayrıca gençlerin kendileri için de dil edinimlerinin kabul görmesi ve desteklenmesi, toplumsal ilişkilerinin ve kişisel kimliklerinin gelişmesi için önemlidir.

Aynı yaşta grupların güçlendirilmesi!

Eğitimbilimsel müdahalelerin ötesinde, göçmen kökenli ya da göçmen kökenli olmayan gençler için, çıraklık eğitimi, meslek ve yaşam perspektifleri üzerine birbirleriyle iletişim içinde bulunabilecekleri yapılar var edilmelidir. Bu, yakın toplumsal çevrenin başlangıç ve açık olanaklar üzerinden yapılır. Başarılı bir biçimde çıraklık eğitimi ya da meslek eğitimi sürdüren gençler deneyimlerini aktarırlar. Gençlerin mesleğe yönelimleri için ebeveynler, akrabalar ve arkadaşlar çok önemlidir. Bunlar, gençleri yaşam planlamalarında destekleyen kişilerdir. Ama toplumsal çevrenin desteği ise, sadece mesleki nitelik kazandırma sistemine bir güven varsa olanaklıdır. Bu güven, ancak insanlar sistemi tanıdıkları ve kavradıkları koşullarla söz konusudur. Bu güveni, en iyi biçimde çıraklık eğitiminde bulunan ya da bitiren bir kişiler aktarabilir. Köln'deki BQN tarafından geliştirilen BQN Buluşması (www.bqn2.de) üzerinden gençlerin herkesin içinde istemlerini ifade edebilecekleri bir forum sunmaktadır. Amaç, çıraklık eğitimindekilerin ve öğrencilerin eş düzey internet grupları oluşturmaları ve bunun içersinde birbirlerini desteklemeleri ve ağlar kurmalarıdır. BQN Buluşması'nın açık forumlar üzerinden ve fuarlar ve etkinliklere katılarak, gençlerin okul-çıraklık eğitimi-meslek konularının çerçevesinde görüşleri, istemleri ve deneyimleri kamuoyuna taşınmalıdır. Gençler kendi amaçları için uzman kişiler olarak ortaya çıkmalıdır.

Sonuç

Gençlerin desteklenmesi ve yönlendirilmesi, ebeveynlere yardımcı olmak, göçmen örgütlerinin güçlendirilmesi, çokdilliliğin desteklenmesi edilmesi ve gençler için yakın toplumsal çevrede başlangıç olanaklarının sunulması, gençlerin desteklenmesinde merkezi bakış açılarıdır. Girişimlerin pratik olarak biçimlendirilmesi için yerel aktörler birbirleriyle iletişim içinde olmalıdır. Tam olarak egemen sosyo-politik yaşamın anlayışına uygundur: Genç insanların bireysel ve toplumsal gelişimini desteklemek ve karşılaştıkları ayrımcılığın engellenmesi ya da ortadan kaldırılması (SGB VIII, § 1, Abs. 1).

1981 Hamburg doğumlu olan Esra'nın ailesinden Almanya'ya ilk işçi olarak dedeler ve nineler gelir.

Elli dört yaşında olan anne ve elli yedi yaşında olan baba ikisi de Türkiye'de eğitimlerini tamamladıktan sonra Almanya'ya gelirler. Değişik iş yerlerinde çalışarak, ek eğitimlerden geçerek ve yılmadan araştırarak meslekleri olan öğretmenliğe başlarlar. Şimdi her ikisi de değişik okullarda "Türkçe Anadili Dersleri" vermektedirler.

Baba yemek yapma, alış-veriş gibi işlerde anneye yardımcı oluyor ama temizlik işlerinde olmuyor. Üniversitede öğretmenlik bölümünde okuyan Esra ile lisede okuyan kız kardeşi zamanları oldukça ev işlerinde Anneye her türlü ev işinde yardımcı olurlar.

Burada eğitilmiş bir babanın bile temizlik işinde tipik Türk erkeklerinden farksız olmadığını söylemeden geçemeyeceğim. Ne kadar ev işlerini yaparlarsa yapsınlar, yardımcı olurlarsa olsunlar Türk erkeklerinin büyük bir çoğunluğu nedense evdeki temizlik işlerine pek yanaşmazlar, sanki onlar evi birlikte kirletmiyorlar!

Küçük yaşından itibaren yuvaya giden Esra, daha sonra ilkokula ve dördüncü sınıftan itibaren de liseye gider ve bitirdikten sonra üniversitede öğretmenlik bölümünde okumaya başlar. Okullarda yapılan tüm gezilere katılır. Ailede anne ve babanın her ikisinin de öğretmen olmasından dolayı bu soruyu yöneltmek bile istemedim, ama Esra önümde duran soru kağıdını gördü ve hemen yanıtladı:

– Olsun her meslekte olduğu gibi öğretmenlerde de farklı görüşlerde olanlar yani istisnalar çıkabilir, dedi.

Almanlardan olumsuz bir hareket görmeyen Esra:

– Annem ve babam ben ve kardeşimle ilgili tüm toplantılara katılırları ve gerekli zamanlarda okullarda görev aldılar, diye anlattı.

Eğitimin direk içinde aktif olan bu kişilerden de başka bir yaklaşım beklenmemeli diye düşünüyorum. Benim bu düşüncemde haklı olduğumu, yine Öğretmen olan ama hiç çocuğu olmayan bir arkadaşım; "Tanıdığım tüm öğretmen arkadaşların çocukları hepsi çok zeki mi allahaşkına! Hepsi okullarda başarılılar ve yüksek eğitime devam ediyorlar" demişti. Tabii ki, hepsi zeki değil veya hepsinin zekaları aynı değil öğretmen çocuklarının ama eğitimde nelerin önemli olduğunu biliyorlar. En azından çocuklarıyla o doğrultuda ilgileniyorlar. İlgiyle, sevgiyle kimisi bir defa okuyarak veya dinleyerek, kimisi de defalarca dinleyerek veya okuyarak başarılı oluyorlar. Öğretmen olan ailelerin büyük bir çoğunluğu bu olanakları çocuklarına sunuyorlar. Çocukları da eğitim, öğretimlerinde amaçlarına daha iyi ulaşabiliyorlar. Bu örneklerle de çocukların eğitiminde ailenin öneminin ne kadar büyük olduğu anlaşılacaktır, göstermektedir.

Esra Alman ve diğer uluslardan arkadaşlarının olduğunu ve para harcama konusunda da farklılıklar gördüğünü şöyle anlatıyor:

– Türkler farklı, Almanlar farklı para harcama konusunda. Türkler bir yere gittiğinde arkadaşlarınınkini de ödüyor ama Almanlarda bir kuruşu isteyeler var. Genellemek yanlış ama çoğunlukla bireyseller. Bu yaşta çok fazla Alman arkadaşım yok, küçükken çok fazlaydı. Büyüdükçe ilişkimiz koptu, diyor.

Esra, ailesini Alman ailelerle karşılaştırma konusunda da:

– Türk gençleri aileleri üzülmemesi için onların istediği her şeyi yapıyor, Almanlar öyle değil. Almanlar kurallıdır. Bizde yemek birlikte yenilir ve birlikte toplanılır, Almanlarda görev kimde ise o yapar. Benim annem, babam daha sıcak, kuzey Almanya'nın insanı soğuk. Genellemek yine de zor. Alman ailelerle ilgili görüşüm olumlu ama Türk arkadaşlarımla aileleriyle ilişkim daha iyi. Kimi tanıyorum Almanlardan!? Onlarla fazla ilişkimiz yok. Tunus'lu arkadaşımın ailesi ile iyiyim. İyi arkadaşlarımla aileleriyle iyiyiz. Yarı Alman, yarı Lübnanlı arkadaşımın ailesi bize benziyor. Konukları kimse sofraya çağırıyorlar. Tanıdık başka, arkadaş başka, arkadaşlarımla evinde kendimi daha rahat hissediyorum. Alman erkeklerine gelince, onlar daha çalışkan, evde her işi yapıyorlar. Almanlarla karşılaştığımda kültürel yönden her ikisinin de olumlu olumsuz yönleri olabilir ama ben yetiştirilişimden memnunum, diyor.

Esra H'yla Söyleşi

Nebahat ERCAN

Esra, Almanlarla Türkleri karşılaştırırken olumlu veya olumsuz yönden değerlendirmekte zorlanıyor ve her tarafın kendine özgü kültüründen yola çıkıyor.

Almanlarla unutamadığı olumlu veya olumsuz bir anısı konusunu sorunca, düşünüyor ve olmadığını söylüyor.

Okul veya diğer konularda kendini eleştirdiğin oluyor mu? soruma yanıtı ise ilginç:

– Kendimi eleştiririm ama anında onu hallederim, geriye bırakmam, onu mutlaka çözerim, diyor.

Öğretmenlik bölümünde okuduğu halde Esra,

– Aslında avukat olmak isterdim ama öğretmen veya tercüman olacağım, diyor.

Biz söyleşimizi yaparken yanımıza gelen Esra'nın samimi arkadaşlarından birisi söyleşiye katılıyor. Oda öğretmenlik bölümünde okuyor ama

– Aslında ben de "diplomat" olmak istiyordum, ama diplomatlık için "vitamin B" gerekiyor deyince, o da ne? diyorum.

– Torpil, diyor ve ben gençlerin dilinden yeni bir şey öğrenmiş oluyorum, o devam ediyor:

– Ama şimdi öğretmenlik okuyorum. Bu mesleği yapar mıyım, yapmaz mıyım şimdiden bilemiyorum, hele bir bitireyim, bakalım, diyor.

Kendileri seçerek girdikleri bölümde birkaç sömestre okuyan bu gençler bile meslek konusunda daha hala kesin karar verememeleri ilginç ve ilginç olduğu kadarıyla düşündürücü geldi bana.

Konumuz kimlik olunca;

– Ailem Türkiye Türklerinden, ama ben Hamburg'luyum. Hamburg'lu Türklerdenim, Türkiye'dekilerden değil, diye ait olduğu yeri değerlendiriyor.

Esra annesinin ve babasının Türkiye'deki Türkler gibi görse de bir gerçeği hep vurgulamak zorunda kalıyoruz; artık otuz- kırk yılını Almanya'da geçirmiş Türklerin hiç birisi ister kabul edilsin ister edilmesin ama Türkiye'deki Türkler gibi de burada yetişenler gibi de değil. Burada yetişenler nasıl kendilerine özgü iki kültürden yeni bir kültür oluşturulursa, Türkiye'den gelen ve burada uzun yıllar yaşayan Türklerinde farklılaştıkları apaçık ortadadır. Bu farklılık Türkiye'ye gidince kendileri tarafında da görülmektedir.

Aile içinde veya çevrede kız – erkeğe yaklaşımda ki görüşünü şöyle dile getiriyor:

– Bizim ailede görmüyorum, belki en azından görmemeye çalıştılar, zaten biz iki kız kardeşiz. Aman arkadaş çevresinde kız ve erkekler farklıdır. Erkek eve geç gidince bir şey denmiyor, ama kız geç gidince ters davranışla karşılaşıyor.

Evlenme konusunda;

– İnsan olmasını istiyorum, diyerek kısaca özetliyor. Almanca, Türkçe, İngilizce ve Fransızca dillerini biliyor. Ne güzel aslında bu kadar dili bilen bir genç için "Karada ölüm yok" denilebilir. "Bir dil bir insan, iki dil iki insan" mantığından yola çıkarsak meslek hayatında birisi başarısız olursa diğeri devreye girer öyle değil mi!?

Bu kadar dil bilen bir genç geleceği konusunda çokta iyimser değil.

– Geleceğimi o kadar parlak görmüyorum. Her şey kendimize bağlı değil. Öğrenciler azalıyor, okullar kapanıyor. Türkçe öğretmenliği olarak bölümümüzün geleceği iyi görülüyor. İçimde kötü bir his yok ama iyi görmüyorum. Korkumun benimle ilgisi yok. Örneğin, politik gelişmeler, eğitim alanında kısıtlamalar yabancı olarak bizi daha

çok etkileyebilir, diye çekincelerim oluyor, görüşünde.

Yetkililerden beklentisine gelince yine eğitimdeki gelişmelere değiniyor.

– Eğitim alanında yapılan olumsuz çalışmalara son verilmeli. Eğitime daha fazla para ayrılmalı. Sınıflar küçültülmeli, küçük gruplar halinde ders yapılma olanakları sağlanmalı ve mesleğe iyi hazırlanmalı, diyor.

– Son zamanlarda Hamburg'da ki hükümetin eğitim alanındaki kısıtlamaları, sınıfların öğrenci sayılarını artırmaları, öğretmenleri daha fazla çalışmaya zorlamaları ve yeni öğretmen atamamaları Esra'yı çok olumsuz etkilemiş anlaşılır. Sadece Esra'yı değil

aslında Hamburg'da yaşayan tüm öğrencileri ve velileri etkiliyor. Türkçe dersi verenleri bir başka yönden daha da çok etkiliyor. Zaten çok az olan "Anadili" öğretmenlerinin sayısı emekliye ayrılanların yerine yenilerini atamadıkları için gittikçe azalıyor ve çalışanları da üç- dört okula göndererek yapmaya çalıştıkları dersleri de yapamayacak duruma getiriyorlar. Ve ne yazık ki; Türk veliler bir türlü eğitim alanında ki bu olumsuz gidişata dur demek için harekete geçmiyorlar, tepki göstermiyorlar. Uluslararası örgütün (OECD) incelemelerine göre, Almanya'daki eğitim çok gerilerde kalmıştır. Bu geride kalmanın nedenini, yabancı çocuklara, hatta Türk çocuklarına yüklemek istenmektedir. Oysa, eğitime ayrılan para diğer ülkelerin çok altında olduğu görülmektedir. On dört bin Türk öğrencisinin bulunduğu Hamburg'da elli sekiz Türkçe öğretmeni nedir ki!? Türkçe öğretmenlerinin değişik nedenlerle ayrıldığı okullardaki Türk velilere Türkçe derslerini isteyip-istemedikleri sorulduğunda da "Gerek yok" dedikleri kulağıma gidiyor. Böyle bir şey olur mu? Verilmiş haklara sahip çıkılmaz mı? Dünyanın hiç bir yerinde bizim insanlarımız gibi anadiline sahip çıkmayan bir halk yoktur sanırım! Başka ülkenin insanları çocuklarına anadilini öğretmek için kendi özel bütçelerinden dünya kadar para veriyorlar. Bizimkiler ise, haklarını istemeyi bırak, verilen haklarına bile sahip çıkmıyorlar. Halbuki, bu ülkede çalışıyorlar, gelişmesine çok büyük katkıda bulunuyorlar, vergi veriyorlar, gayet doğal ve insanlık hakkı olan dilini, dinini, kültürünü yaşatmak için hiç bir talepte bulunmuyorlar. Gelecek nesillere bu vurdum duymazlığın hesabını nasıl verecekler acaba!?

Türkiye ile Almanya'yı karşılaştırmayı da şöyle yapıyor Esra:

– İki ülkenin sistemi düzeni, kuralları farklı, detaya da girilebilir. Türkiye'de torpilsiz bir şey olmuyor. Kadınlar açısından daha da zor. Burada başarıyla bir yerlere gelebiliyorsun. Aslında iki ülkenin sistemi farklı değil, ama Türkiye'de erkeğin bencilliği, vurdum duymazlığı devletin kaynaklarını kötüye kullananların oldukça fazla olması sistemi, düzeni farklı gibi gösteriyor. Esra'nın gördüğü gibi hak eden hak ettiği yere gelemiyor, kafa kol ilişkisi olan kimi beceriksiz kişiler hak etmedikleri yerleri işgal ediyorlar. Bunun acısını da hem becerikli, bilgili hem de sıradan vatandaş çekiyor. Torpil olayı insanın yaşadığı Dünya'nın her yerinde var ama Türkiye gibisi kimi geri kalmış ülkede görülmemektedir. Türkiye o kadar zengin bir ülke ki, yiye yiye bitiremediler bir türlü desek yanlış değerlendirmiş olmayız sanırım!?

Dünya'daki gelişmeler konusunda ise;

– Bakış açısına bağlı, gelişmeler beni korkutuyor. Terör, din farklılıklarının ön plana çıkması, müslümanlara karşı bakış açıları düşündürüyor. Ekonomi kötüye gidiyor, işsizlik artıyor. Bu olumsuzlukları her gün tv kanallarından izlerken nasıl iyimser olabiliriz ki!, diyor.

Okuma konusunda,

– Ne zaman ne gerekiyorsa onu yapmaya zaman ayırmaya çalışıyorum. TV'de de şu günlerde sadece haberleri izlemeye zaman ayırabiliyorum. diyor.

Kendisine örnek aldığı birisi yok ama,

– Kendi beklentilerimi yerine getirmeye çalışıyorum, diye anlatıyor.

Çok güzel piyano çalan Esra, iki kültür arasında kimi zaman sorunlar yaşadığını ama zamanımız elvermediği için ayrıntılı konuşmuyoruz ve söyleşiyi bitirmek zorunda kalıyoruz.



“Göçmenlerin Anadili Sorunu ve Çözüm Önerileri” / Sempozyum 2009

Türk Medyasının Türkçesi

Ahmet ARPAD

Siyasetçi-medya patronu ilişkisi 1980li yıllarda Turgut Özal ile başlamış ve sonra da güçlenerek varlığını sürdürmüştür. Yasalar, bir gazete ya da televizyon kanalı sahibinin bir başka gazete ya da televizyon kanalındaki mülkiyetini sınırlamışsa da günümüzde tekelciliğe karşı konulmuş olan bu yasaya kimse uymaz. Bugünkü Türkiye’de “kural-lara ve yasalara uymama” davranışı en yaygın olarak siyasette ve medyada görülmektedir. 12 Eylül 1980 dönemi ile başlatılan, Turgut Özal ile temelleri sağlamlaştırılan ve onun “çocuklarınca” sürdürülen, tüm medyayı pençesine alan yozlaşma, siyaset, ticaret ve medya ortak ilişkisinden kaynaklanır. Son 5-6 yılda oldukça gelişen ve de güçlenen bir “siyaset-ticaret-medya-bürokrasi-tarikat” ortak ilişkisini günümüzde bütün gücüyle yaşıyoruz. Bunun bence en önemli nedeni, genel bir yağma kültürünün hem siyasete hem de medyaya ege-men olmasıdır.

İşte bu tip bir medya da, yapısı nedeniyle bir çok gazete ve televizyon kanalını içinde barındıran holdingleri aracılığı ile toplumun haber ve bilgi alma özgürlüğünü olumsuz etkiler, hatta yerine göre de kısıtlar. Siyaset-medya ilişkisi demokrasiye büyük zarar vermeyi geçmişte olduğu gibi günümüzde de sürdürmektedir. Böyle bir yapıda, patronun bir siyasal lidere yakınlığına ses çıkarmayan, daha doğrusu o politikacının görüşünü destekleyici makaleler kaleme alan köşe yazarının cebine, kalitesi ve yeteneği ne olursa olsun, ay be ay on binlerce dolar doldurulur.

Günümüz Türkiye’de medya ve politika yozlaşması birbirine paralel ve hızlı adımlarla ilerlemektedir. Bu iki gücün yozlaşmasının, onların büyük etkisindeki topluma da sıçramaya başladığının belirtilerini çoktandır sezmek mümkün değil. Bugün Türk medyasına egemen olan Türkçe yozlaşması yazılı basından çok televizyonlarda ve radyolarda görülmekte. Ekranlara çıkanlar, mikrofonu eline alanlar Türkçeyi, kurdukları cümle yapısıyla ve çoğu kelimeyi yanlış vurgulayarak bozmaktalar. Yabancı dilden gelen kelimeleri konuşmalarının arasına yerli yersiz yerleştiriyorlar. Aynı cümlelerin içinde yeni Türkçe ve eski Türkçe kelimeleri bir arada kullanıyorlar. Buna yazılı basında da sıkça rastlanıyor.

Bir ülkenin yozlaşması toplumun bütün katlarında ve yaşamın tüm alanlarında başlar. Türkçenin bozulmasındaki en önemli etkenlerden biri de eğitimin kötüleşmesidir. Devlet okullarının verdiği eğitim çoktan düşüşe geçti, klasik liseler bir anlamda iflasın eşiğinde, imam hatip okulları ise tüm yurda yayıldı. Çocuklar daha adlarını soyadlarını doğru dürüst yazmasını bilmiyor. Cep telefonları ve bilgisayarlar aracılığı ile birbirlerine imla hatası dolu mesajlar yazanlar, doğru bir cümle kurma-

sını beceremiyor. Bunun da en önemli nedenlerinden biri bence üniversite giriş sınavları. Test sınavına göre hazırlanan sınavlar bütün lise öğrenimini test çözen öğrenci modeline çeviriyor.

Toplumca gittikçe kültürsüzleşiyoruz. Televizyon bağımlısı insanımız kendini daha çok ekran karşısında oturarak, dizi seyrederek, ya da boyalı basının makaleden çok reklam içeren gazetelerini okuyarak eğitiyor. Dizilerdeki bozuk Türkçeyi Türkçe sanıyor, ona özeniyor, gazete makalelerindeki, ya da son on yılda edebiyat dünyamızı fetheden modern edebiyatçıların romanlarındaki anlatım dilini modern Türkçe diye kabul ediyor.

Bugün büyük kentlerde nüfusun çoğunluğunu kırdan kente göç etmiş, gecekondu mahallerini kurmuş insanlar oluşturuyor. Bu insanlar büyük kentte büyümüş, oranın yaşamından başkasını tanımayan çocuklarına örnek olamıyor, onları büyütüp eğitemiyor. İşte “siyaset-ticaret-tarikat” hamurunda yoğrulmuş medya ideolojisi, kültürü ve diliyle bu insanlarımızı etkiliyor.

“Cebimi nasıl doldururum” düşüncesiyle hareket eden “öncü medya”nın tarafsız olması mümkün değildir. Az önce sözünü ettiğim “beşli”nin (siyaset-ticaret-medya-bürokrasi-tarikat) Türk toplumu üzerinde oluşturduğu ortaklık ürkütücü bir aşamada! Onların çıkar ortaklığı bir medya tekeline neden olup, zamanla topluma her istediğini kabullendirebilir. Görüşlerinden diline kadar, bu yelpaze geniştir. Ve bir gün gelecek ki, medya bağımlısı insanlarımız şimdi kullandıkları “Türkçe olmayan Türkçe”ye alıştıkları gibi, tüm yozlaşmayı da olağan bulacaklardır.

“Popüler kültür” denilen canavar, üç beş holdingin elinde tüm toplumu pençesine alıp, eğip bükerken onu holding çıkarlarına uygun olarak yoğuruyor. Gazeteleri, dergileri, radyoları ve televizyonları aracılığıyla bilinçaltımıza işleniyor. Gazetelerde, dergilerde köşe kapmış kimi kimseler bildikleri ya da bilmedikleri konularda gerekli gereksiz ahkam kesiyor. Farklılıklar ortadan kalkıyor, toplum yanlış bilgilendiriliyor. Biz buna “kültürün küresel yozlaşmasıdır” da diyebiliriz. Yönlendirilme, yanlış bilgilendirilme, birörnekleştirilme ve bütün bunların sonucunda oluşan kültürel bir yozlaşma.

Medyanın haber ve bilgi vermesinin ötesinde dünyayı yorumlamak ve aktarmak gibi bir görevi de vardır. Günümüz medyası bütün dünyada gücünü kullanırken, kendi sermaye gruplarının çıkarlarını ön planda tutar, toplumu kimi zaman politikacılarla yaptığı ortaklıklara doğru yönlendirir. Gerçek görevleri, doğru haber ve bilgi aktarmak olan gazete ve televizyonlar halkın önünde gün be gün sınav verdiklerini kimi zaman unutmaktalar. Medya görevini ciddiye almalı, bunu kendi çıkarlarına uygun

değil de, toplumun çıkarlarına uygun yerine getirmelidir. Gazete okurken insan kimi zaman: “Köşe yazarı, entelektüel altyapısının eksikliğini kapatmak için mi Türkçeyi bilinçli bozuyor?” diye sormadan edemiyor. Yoksa, böyle yazarsak okunuyor, böyle yazarsak para kazanabiliyoruz diye mi kafalarından geçiriyorlar?

Günlük yaşamda kavramların yıpratıldığına, içlerinin boşaltıldığına tanık oluyoruz. Tabii “yazar” da bundan nasibini almıyor değil. Hiçbir şey üretmeyen “sanatçı” sayıldığı bir ülkede, her yazı yazan da “yazar” sayılıyor. Bu çok ünlü “yazı yazan”ların Türkçe yanlışları da ‘değişik anlatım’ diye sunuluyor; bilgisizlikleri hoş gösteriliyor. Çoğu köşe yazarı ve gazete haber muhabiri yazılarında sık sık yeğlediği Arapça ve Farsça sözcükleri yanlış yazdığı yetmiyor gibi, cümle içinde de gereksiz yerlerde kullanıyor. Kimi eski sözcükleri eskiye özenir gibi yeğliyor. Tabii bunu, yeni Türkçesini bilmediğinden de yapabilir!

Avrupa’daki Türk medyasına gelince. Bence zoraki yapılanmış bir medya bu. Büyük medya patronları yıllar önce buradaki insanımıza yatırım yapan bir anlayıştan değil, “kazanalım” düşüncesinden yola çıkmışlar. Kanımca Avrupa’daki Türk medyası ne kadar satarsa satsın, ne kadar kanal açarsa açsın, pek ağırlığı olmayan bir azınlık medyası olarak kalmaya mahkum. Kimi Alman politikacının deyişyle “getto”laşan kuşaklara hizmet ediyor! Ancak bu medyanın onlarca yıldır Alman medyasının göçmenleri ilgilendiren, onların sorunlarına eğilen konuları ele almaması nedeniyle mevcut olan bir açığı kapattığı da kesindir. Özellikle ülkedeki Türk toplumunu ilgilendiren gündel politikayı ve Almanya’daki siyasi tartışmaları kendi anadilinde yansıttığından insanımız için kaçınılmazdır. Buradaki gazeteler okura bilgi verirken anlaşılır, sade ve doğru bir dil kullanmak zorundadır. Ne yazık ki buna pek dikkat edilmiyor. Bence nedenlerinden biri, anlaşılır ve sade dilde yazmanın sanıldığı kadar kolay olmadığıdır.

Almanya’da büyüyen insanlarımız için Türkçenin artık ikinci bir dil olduğunu kabul etmek zorundayız. Son dönemde bu ülkede Almanca’yı iyi bilen ve konuşan bir Türk nesli oluştu diyebiliriz. Ancak onların Türkçe okuma ve yazmadaki sıkıntılarını görmezlikten gelmemeli. Almanya’da bugün 5-6 yaşında olan Türkler 20 yıl sonra nasıl bir Türkçe konuşacak, bunu şimdiden bilemeyiz. Ancak günümüz medyasının Türkçesi ile büyüyecek bu neslin ilerde, şu gün kirlenmeye başladı dediğimiz Türkçeyi bile konuşamayacağına emin olabilirsiniz.

Başta Hessen Eyalet Başbakanı Roland Koch olmak üzere birçok Alman politikacının Türklerin kendi anadillerindeki yayınları izlemesini “endişe verici” buldukları bilinen bir gerçek. Fakat Türkçenin Almanya için

bir zenginlik olduğunu kavramış politikacılar da yok değil. Türkçe yaşarsa, Türkçe medya da yaşayacaktır. Türkçenin yaşamasına katkıda bulunmak buradaki medyanın da yararınadır, çünkü bundan ekonomik çıkarları vardır. Türkçe basının bu ülkedeki varlığını sürdürme direnci sadece ekonomik çıkarlarıyla bağlantılı olmamalıdır. Basınımız, Türkçeyi kullananların yararlarını da düşünmek, onları desteklemek zorundadır. Türkçenin iletişim dili olarak gelecek kuşaklarda da yaşaması bu ülkedeki medyamızın büyük sorumluluğu altındadır

Sadece merkezi İstanbul’da olanlar değil, son yıllarda Almanya’da kurulan ve ayakta kalmayı başaran çok sayıda basın-yayın organı da oldukça renkli bir çeşitlilik içinde. Onlar Türkçe okuyan 2 milyonu aşkın bir toplumu bilgilendirme iddiasını taşıyor. Burada yayınlanan gazetelerimiz başkalarına Avrupa’ya özel sayfalar eklediler, daha çok insanımızı ilgilendiren haberlere yer açtılar. Örneğin ağırlıklı olarak Avrupa’daki siyasal, sosyal, kültürel, sanatsal, sportif gelişmeleri ele alan “Avrupa” haberleri “Avrupa” sayfalarını doldurmaya başladı. Şunu da unutmayalım, Türklerin %55’inin sadece Türkçe gazete okumakla yetindiği tahmin ediliyor.

Tamamen Avrupa’da hazırlanan ve büyük bölümü bedava dağıtılan çok sayıda haftalık, aylık gazete-dergi de Türkçe medyayı zenginleştiriyor. Merkezi Türkiye’de olan televizyon ve radyo yayınları yoğun olarak izleniyor. Araştırmalara göre her üç Türk evinden ikisinde Türkçe televizyonları izlemek için uydu anten var. Türklerle ve Türkiye ile bilgileri göçten 45 yıl sonra hâlâ Türk medyasından alıyorsak, bunun nedenini Alman medyasının ilgisizliğine ve de yetersizliğine bağlamak gerekir. Türk toplumunun bu ülkeye uyumu Almanya’daki Türk medyasının görevi’dir diye düşünmek de kimi gerçekleri kabullenmemek anlamına gelir.

Günlük yaşamımızda ayak üstü okunan gazete ve dergiler türemeye başladı. Belki endüstri toplumu olmanın getirdiği bir şey bu. Türkçe medyanın çeşitliliği memnuniyet verici olabilir, fakat bunu içerik açısından da söylemek ne yazık ki mümkün değil. Araştırmacı gazetecilik, ciddi habercilik Türkiye’de olduğu gibi burada da pek önemsenmezken, magazin gazeteciliği ilerliyor. Bu tip gazetecilik de, daha çok sansasyona ağırlık verdiği için kendine uygun, kolay anlaşılır, basit bir dil kullanıyor.

Türkçeyi çalışarak, üretmek yaşamalarını kazanan gazetecilerin, zengin bir geleceği devam ettirenler olarak mesleki sorumluluklarının farkında olmaları kaçınılmazdır. Son olarak şuna da dikkati çekmek istiyorum: Almanya’daki Türk medyasının günümüzde, her iki dili aynı mükemmellikte kullanabilen eleman bulması da gözardı edilemeyecek bir sorundur.

Belli Bir Amaç Etrafında Toplanamaz mıyız?

Deniz ÇIKRIKÇIOĞLU

İçinde yaşadığımız toplumun demokratik yaşamına aktif olarak katılmayan bireyleri olarak paralel bir toplum olma yolunda hızla ilerliyoruz. Burada kavramları iyi irdelemek gerekiyor. Almanya'da dışlanmış paralel bir toplum olarak mı yaşamaya devam edeceğiz? Yoksa katılımcı olarak mı? Anadilimizin burada önemi nedir? Yaşadığımız toplum ile barışık ve uyumlu olarak yaşamak sınıırım görüş farklılıklarına rağmen ortak bir ilkedir. Bunu temel kabul ederek bu yazıyı yazıyorum.

Bu toplum içinde gözlemlenen ve istatistikler ile doğrulanan bir gerçek var, o da kendi dilini düzgün konuşmayan gençliğimizin suç işleme oranı yüksek, tersine burada aktif politikaya katılan tüm Türk kökenli politikacıların Türkçeleri çok düzgün. Tanıdığım başarılı iş adamlarının Türkçeleri çok düzgün. Tanıdığım ne kadar üniversite mezunu var ise Türkçeleri çok düzgün. Doğal olarak suç işleme oranı da keza çok çok düşük. Bunu yazmak ve konuşmak olarak ele alıyorum. Buradan şu sonuç çıkıyor doğal olarak: Bu toplumda uyumlu sayılan, bu toplumda katılımcı olarak yaşayan Türklerin Türkçeleri çok düzgün. Bu gözlemden çıkarılacak bir ders yok mu acaba? Meseleye siyasi çıkarların üstünde bakılırsa ve buna uygun olarak yaklaşırsa, çözüme bir adım daha yaklaşmış olur. Ama neden işe böyle bakılmıyor, hatta bazıları, Türk çocuklarının tatillerini, Almancayı unuttukları gerekçesi ile, Türkiye'de geçirmelerine bile sıcak bakmıyorlar. Diğer taraftan bizim siyasi guruplarımız ise kendi felsefeleri doğrultusunda meseleye yaklaşıyorlar. Benim söylediğim bunların çok çok ötesinde.

Bugüne kadar bireyi olduğum Türk Toplumunun bir çok iyi niyet ile başlatılan kültürel faaliyetlerini izledim. Ne yazık ki bunların çoğu dağıldı gitti, ya da var olsalar bile etkinlikleri yok. Buna neden bazı kısır çekişmelerin faaliyetleri baltalaması. Çocuklarına sahip çıkmak isteyen üç beş veli bir araya geliyor ve bazı guruplar hemen meseleye ipotek koymaya kalkıyor. Bu guruplar siyasi yelpazenin her kesiminden olabiliyor. Peki bunların gayeleri ne? Bir şey yapılacak ise bizim kontrolümüzde yapılacak. Çocukların eğitimleri, ruhsağlıkları ve toplumsal, kültürel uyumları arka planda kalıyor. Berlin Kreuzberg'teki okul görüntüleri ekranlara yansıyor ve toplumsal barış yara alıyor. Bu kimin yararına olabilir. Olsa olsa aşırı uçlarda yer alan siyasi veya yasadışı gurupların. Zira bu gurupların toplumsal barış ile işleri olmaz. Tersine bu onların taban yaratmalarına uygun zemin hazırlar.

Peki böyle olmak zorunda mı? Biz belli bir amaç etrafında toplanamaz mıyız? Yani dini, felsefeyi, kimliği, dedikoduyu, ya da şahsi çıkarlarımızı katmadan bir faaliyette bulunamaz mıyız? Yaşadığımız toplumda uyumlu, her alanda katılımcı ve politik malzeme olmaktan uzak yaşamak için çocuklarımızın anadiline önem verilmesi, siyasetlerden uzak tutulması bir zorunluluktur.

Alman Radyolarında Türkçe Yayınların "Yok Olma" Süreci

Dr. Cem DALAMAN

Uzun yıllar çoğunluk toplumun, yani Almanların geçici, gidici ve yabancı olarak tanımladığı ve bu yüzden olsa gerek uzun bir süre varlığını pek algılamadığı bir kitleden, şimdi (yalnız başkent Berlin'deki nüfusu 200 bini bulan), ülkenin tüm boyutlarında kendini gösteren, Almanya'nın ekonomik ve kültürel tablosunu sadece ve sadece zenginleştiren bir etnik azınlığa dönüştük. Almanya'daki Türkiye kökenli insanların ezici çoğunluğu kendini artık 'buralı' hissediyor. Buna karşılık Alman çoğunluk toplumunun bir bölümü, bazı politikacılar ve medyanın bir kesimi 'bizim' buradaki artık vazgeçilmez varlığımızı hala yadsımaya, Almanya'nın tarihsel ve toplumsal dönüşümünün geriye alınması gereken bir yanlışı olarak nitelemeye çalışıyorlar. Ne yazık ki bunu hemen her gün duyuyor, okuyor ve her şeyden önce hissediyoruz. Özellikle Türkiye kökenli göçmenler her fırsatta sorunsallaştırılıyor ve sonsuz gibi gelen bir döngü içinde, kendilerini öyle hissetmek istememelerine rağmen, ötekileştiriliyorlar. Bazı siyasetçilerin, onlara belli aralıklarla 'bilimsel' malzeme sunan sosyolojik ve toplumsal araştırma kurumlarının ve medyanın bir bölümünün uyumu sorun olarak gösterdiklerini, bu bağlamda da Almancayı Türkiye kökenlilerin Almanca öğrenmediğini veya bilmediğini, bunda da Türkçe medyanın büyük payı olduğunu iddia ettiklerini hepimiz biliyoruz. Uyumu sorunsallaştırmak ve buna neden olarak da ana dili, Türkçe'yi göstermek çok kültürlü ve dünyaya açık olma iddiasındaki bir ülkeye ve onun idarecilerine doğrusu pek yakışmıyor. Almancayı Türkiye kökenlilerin Almanca'ya paralel kendi kültürel miras-

larının bir parçası olan dillerini konuşabilmeleri ve dillerindeki medyadan faydalanabilmeleri doğal hakları. Hele internet ve çanak anten çağında dillerin sınırlarını yada sınırsızlığını tartışmak bana kalırsa sadece gülünç ve dar bakışlı bir ideoloji olarak tanımlanmalı. İki dünyalılık, iki dillilik, iki benlilik bir sorun değil, tam tersine bir zenginlik. Esas sorun bunu zenginlik olarak okuyamamakta. Almanca sorunu varsa, ki ben bunun çok abartıldığını düşünüyorum, bununda sorumlusu Türkçe medya değil, geride kalan yıllardaki yanlış eğitim ve uyum politikaları.

Ben 2008 yılı sonuna kadar Berlin'de yayınlanan *Radiomultikulti* adlı radyo programının Türkçe Servisi'nin editörlüğünü ve redaksiyon yöneticiliğini yaptım. 1974 yılında ARD çatısı altında o zamanlar daha *Gastarbeiter*, yani konuk işçi olarak tanımlandığımız dönemde başlayan bu yayınlar geride kalan 34 yılda Berlin'deki Türkçe yaşamının vazgeçilmez öğelerinden biri oldu. Türkçe program aynı zamanda Almanya'daki, Berlin'deki Türkiye kökenlilerin toplumsal evriminin de son derece önemli tanıklarından biri idi, buna paralel bir bakıma da birçok konuyu ilk defa ele alarak öncü görevini sürdürdü. Türkçe programı günde 17-18 arasında bir saatlik bir yayın kesitine sahipti, yerel bazda ortalama 8-10 bin günlük dinleyicisi vardı. Çoğu ikinci ve üçüncü kuşaktan çalışanlarıyla, özellikle son yıllarda çağdaş, hızlı, tarafsız ve nesnel habercilik anlayışına paralel, Berlin'de Türkçe'nin yaşatılması, temiz bir şekilde konuşulması, genç kuşaklara aktarılması ve Türkiye kültürünün başkent zengin kültürel yaşamında yer bulabilmesi konularında da yoğun çaba gösterdik. Bunu yaparken, merkez noktamızı hep Berlin olarak tanımladık. Biz

Berlinliyiz, bu kentin Türkiye kökenli insanlarıyız dedik. Bize verilen yayın süresinde Berlin'i Türkçe, Türkçe'de de Berlin'i anlatmaya, haber etmeye çalıştık. Yayınlarımızda özellikle edebiyat, sanat ve müzik konularını işlerken işte o güzelim dilimiz Türkçe'ye çok özen gösterdik. Zaman zaman açtığımız konularla bu kentin Türkçe yaşamında tartışmalara neden olduk, tabuları yıktığımız programlarla bazı dinleyicilerimizi kızdırdığımız yada kırdığımız oldu. Ancak Berlin'deki Türkiyeli toplumunun korkacak, saklayacak ve utanacak konuları olmadığını inandığımız için başkalarının çekindiği konuları da yayınlarımıza aldık. Bu cesaret değil, meslek ahlakı anlayışımızın programa yansımaysıydı.

Ancak bu 34 yıllık gelenek, 34 yıllık mücadele, 'mali' nedenler gösterilerek, sona erdirildi. Türkçe ile birlikte medyada çok kültürlülüğün, çeşitliliğin simgesi haline dönüşen, dünya çapında saygınlık kazanan, bu yüzden Birleşmiş Milletler'in

Dört milyonluk nüfusunun 500 bini göçmenlerden oluşan Berlin'in radyolarında artık, bu kentin renklerini, çelişkilerini, kültürlerin birbirleri ile sürtüşme ve sevişmelerini aktaran bir yayın yok. *Radiomultikulti* her dilin güzelliğinin paylaşıldığı ve o güzelim Türkçe'nin de ayakta durduğu frekanstı. Belki de işte bu yüzden kapatıldı...

Halkın ödediği (yani bizlerin de), radyo ve televizyon vergileri ayakta duran devlet kanallarından göçmenlere yönelik yayınların kaldırılması süreci, korkarım ki, sona ermedi. Türkçe yayınların kaldırılması furyası, bundan bir kaç yıl önce Baden-Württemberg'de, ardından Bavyera'da, Berlin'de ve son olarak Hessen'de sonuçlandı, geriye bir tek *Köln Radyosu* kaldı.

UNESCO örgütü tarafından ödüllendirilen ve toplam 18 dilde yayın yapan *Radiomultikulti*'de kapatıldı. Dört milyonluk nüfusunun 500 bini göçmenlerden oluşan Berlin'in radyolarında artık, bu kentin renklerini, çelişkilerini, kültürlerin birbirleri ile sürtüşme ve sevişmelerini aktaran bir yayın yok. *Radiomultikulti* her dilin güzelliğinin paylaşıldığı ve o güzelim Türkçe'nin de ayakta durduğu frekanstı. Belki de işte bu yüzden kapatıldı.

Radiomultikulti'nin, özellikle de Türkçe yayınların sona erdirilmesi, mali nedenlerden daha çok, ikinci bir dili, ana dili ve ikinci bir kültürü ortak yaşamı zenginleştirici değil, engelleyici bir öğe olarak tanımlayan siyasi anlayışın eseri olarak yorumlamak gerekiyor. Halkın ödediği (yani bizlerin de), radyo ve televizyon vergileri ayakta duran devlet kanallarından göçmenlere yönelik yayınların kaldırılması süreci, korkarım ki, sona ermedi. Türkçe yayınların kaldırılması furyası, bundan bir kaç yıl önce Baden-Württemberg'de, ardından Bavyera'da, Berlin'de ve son olarak Hessen'de sonuçlandı, geriye bir tek *Köln Radyosu* kaldı. Alman yazılı ve görsel medyasındaki yayınlarda göçmenlere sadece yüzde 1 oranında yer verildiğini hatırladıkça, kendi dillerinde de televizyon ve radyo izlemek isteyen insanların haliyle Türkiye'den yayın yapan ya da yönetilen programlara yönelmelerine şaşırılmamak gerekli. Bu sürecin sözde Almanca eksikli Türkiye kökenlilerin uyum sürecini nasıl etkileyeceğini ise Türkçe yayınlarının kaldırılmasına ön ayak olanlara sormalı.

Alman radyolarında Türkçe yayınların sona erdirilmesi göç tarihi açımızdan hüznün verici ve ileriye yönelik umut kırıcı bir nokta.

Anadilini iyi bilenler Almanca'yı kolay öğreniyor

Sevilay BÜBER

Almanya'ya geldiğim yıllarda, eğitimdeki sistem yanlışlığından dolayı Almanca öğrenmekte zorlandım. Biraz zaman kaybettim, ama aynı zamanda bir Alman çocuğu ile aynı sırada okurken Türkçeye hakim olmanın verdiği avantajla Almanca'nın ne kadar çabuk öğrenildiğini de bizzat yaşadım. Türkçeyi çok iyi bilmeyen üçüncü kuşak, maalesef Almanca ve diğer dilleri öğrenmekte zorlanıyor.

Anadilini iyi bilen çocukların Almanca'yı nasıl hızlı öğrendiğine bir örnek de benim yaşamımdır. Ben, 70'li yıllarda Almanya'ya gelen birçok "konuk işçi" çocuklarından biriyim. Afet ve Behzat Gürcüoğlu çiftinin dört çocuğundan ikincisi olarak, henüz Rize'deki Kurtuluş İlkokulu'nda dördüncü sınıf öğrencisiyken aile birleşimi yoluyla Almanya'ya gelmişim.

Bu ülkeye girişim bir hafta sonuna denk düşmüştü. Hemen ardından, yani ilk pazartesi günü de annem beni ve erkek kardeşim Serkan Ali'yi yanına aldı, birlikte hiç bilmediğimiz yollardan yürüyerek bir okulun önüne geldik: "Albert Schweitzer Schule-Neu Isenburg".

Çantamda Türkiye'den yeni aldığım, pırl pırl da kapladığım kitaplarım ve defterlerim vardı. Okula girdik. Annem, Türk öğretmenler İbrahim Dua ile Mehmet Ali Tosun'a beni ve o dönem ikinci sınıf öğrencisi olan kardeşimi tanıttı. Beş-on dakikalık bir tanışma faslından sonra da bizi öğretmenimize teslim ederek gitti.

Sınıfımıza girdiğimizde, aynı sınıf içinde sıralarla birbirinden ayrılan ikinci, üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf çocukları olduğunu gördük. Tıpkı Türkiye'deki köy okulları gibiydi. Hepimiz aynı sınıf içinde ders görüyorduk. Tam hatırlayamıyorum, öğrenci sayısı galiba 20 civarındaydı.

Sınıf içinde bütün derslerimizi Türkçe olarak görüyorduk. Yalnız haftada bir gün cuma günleri iki saat "Almanca" dersimiz vardı. Bir de resim dersimizi bir Alman öğretmeni veriyordu. Teneffüslerde Alman çocukları biz-

den ayrı oynardı. Biz de, Türk çocukları olarak, kendi aramızda oynardık. Fakat ilginç olan, hiç Almanca konuşmadığımız halde, onların oynadığı bütün oyunların aynısını bizim de oynamamızdı. Bu durum, aynı dili konuşmamıza rağmen ve zor anlaşıyor da olsak, zamanla bizleri kaynaştırdı.

Bir yıl kadar, yani beşinci sınıfı da aynı öğretmen ve öğrencilerle Türkçe okudum. Bu zaman dilimi içinde Almanca'yı çok az öğrenebildik. Çünkü bütün dersleri Türkçe görüyorduk. Eve gittiğimizde de verilen "ev ödevlerini" Türkçe yapıyor, aile içinde hep Türkçe konuşuyorduk. Bu nedenle Almanca'yı çok yavaş öğreniyorduk.

6'ncı sınıfta yine Neu-Isenburg'daki bir Alman okuluna, "Gesamtschule-Brüder Grimm Schule"ye kaydım yapıldı. Çalışkan bir öğrenci olmama rağmen ve Almanca'yı da, çok iyi değil ama, biraz konuşuyor olmama rağmen, yeni sınıfta resmen "sudan çıkmış balığa" döndüm. Doğru dürüst Almanca bilmediğimi anladım. Çünkü aldığım Almanca eğitimi yeni sınıftaki arkadaşlarımla anlaşmama bile yetmiyordu. "Acaba yanlış mı konuşurum?" korkusuyla bildiğim Almanca'yı da kullanamaz olmuştum.

Fakat şunu mutlaka söylemeliyim: Daha az Almanca konuşuyoruz diye hiçbir "olumlu ayrımcılığa" da tabi tutulmadık. Yani Alman bir öğrenciden ne beklendiyse, bize de aynı şekilde davranıldı. Hiçbir öğretmen, yabancı çocuklara daha fazla zaman ayırmıyordu ders konusunda. Fazlasıyla "eşittik" Alman sınıf arkadaşlarımızla.

İlk gün her öğrenci kendisini tanıttı. Bu nedenle de çok zorlandım. Zaten Almanya'da öğrenci ve öğretmen kavramları bizim bildiklerimizden, gördüklerimizden o kadar farklıydı ki... Şaşkındım.... Bizler, Türkiye'de öğretmeni mi sokakta görsek hemen "hazır ol" geçerdik... Oysa Almanya'da...

Sınıfta tek Türk öğrenci bendim. Bir yılı aşkın bir süredir Almanya'daydım, fakat yabancı çocukları kendi dillerinde eğitim verilen sınıflarda okut-

tukları için, bulunduğumuz ülkenin dilini öğrenmekte gecikmiştik.

Sonradan anladım ki, bu, sadece bana özgü bir durum değildi.

Çocukların tepkileri çeşitli oluyordu. O dönem Almanya'ya gelen yabancı çocuklar ya kendilerini kabul ettirmek zorunda kalıyorlardı ya da kaybolup gidiyorlardı. Ben kendisini kabul ettirebilen çocuklardan oldum.

Bunun bir nedeni vardı: Almanca'yı o yıllarda kısa bir sürede öğrenmemdeki en büyük destek, Türkçeyi iyi derecede konuşuyor olmamdan geliyordu. Zaten sınıftaki tek Türk öğrenci bendim, dolayısıyla başka bir seçeneğim yoktu. Almanca'yı öyle veya böyle konuşmak zorundaydım. Hızla geçiş yapabildim.

İlk kuşağın çocuklarıyız. Bizler, eğitimdeki sistem yanlışlığından dolayı Almanca'yı öğrenmekte geciktik. Ama, Türkçemiz iyi olduğu için Almanlarla aynı sınıfta ders görmeye başlayınca, kolay ve doğru şekilde Almanca'yı öğrendik. Türkçeye hakim olmak, bizler için büyük bir şanstı.

Durum bugünlerde daha farklı.

Üçüncü ve hatta dördüncü kuşak, anadilimiz olan Türkçeyi iyi bilmediği için Almanca'yı da sağlıklı öğrenemiyor. Bu nedenle okullarda verilen anadil derslerini değil kaldırılmak, tersine çok daha fazla desteklemek gerekiyor. Çünkü kendimden biliyorum: Anadilinde kendisini çok rahat ifade edebilen çocukların şansı da büyüyor. Bu durumdaki bir çocuk, diğer dilleri de çok kolay bir şekilde öğrenebiliyor.

Geçmişte Alman hükümeti bizleri Türk sınıflarına gönderiyor, orada Türkçe ders verdiriyordu. Şimdilerde ise genel eğilim, haftada birkaç saat olan anadil dersini tamamen kaldırmak yönünde. Bunu anlamakta çok zorlanıyorum.

Fakat bu, işin devlet tarafı.

Bir de işin aileler tarafı var. Maalesef Türkiye kökenli aileler de anadil konusunda yeterli özeni göstermiyor. Okullardaki anadil derslerine önem verip takipçisi olmuyorlar. Çocuklarıyla evde Türkçe konuşmuyorlar. Sadece Al-

manca konuşmayı seçtikleri için, çocukları da bir temel dile hakimiyetten mahrum kalıyor.

Bunun sonuçları hiç de iyi olmayacaktır.

Zaten çok sık tanık oluyoruz. Bu çocuklar, ileri yaşlarında, ailelerine sürekli bu hatalarını hatırlatıp serzenişte bulunuyorlar: "Siz Türkçeyi de çok iyi konuşuyorsunuz, burada doğmadığınız halde Almanca'yı da... Keşke bizleri de çok dilli yetişmenin zenginliğine dahil etmiş olsaydınız."

Bizler, eğer anne ve babalar olarak, evlerimizde Türkçe konuşursak, çocuklarımız da en iyi şekilde hem Türkçeyi hem de yaşadıkları ülkenin dilini öğrenir. Hiç değilse bunu yapabiliriz.

Yıllar çabuk geçiyor. Ama hatalarda ısrar etmemek de önemli. Nitekim ben, çocukluğumda gözlemlediğim eğitim ile ilgili bu yanlışları, kendim anne olduğumda çok dikkat ederek tekrarlamamaya çalıştım. Örneğin çocuğumu 3 yaşına kadar sadece Türkçemiz ile büyüttüm. Bunun meyvelerini şimdilerde topluyoruz. Kızım Ceren Büber, her iki dile de hakimiyeti ve okul yaşamındaki başarılarıyla, zamanında ne kadar doğru bir karar verdiğimi bana da kanıtlıyor.

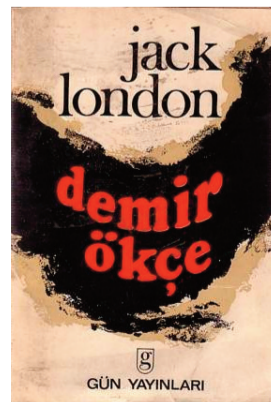
Şu klişelerden kurtulmalıyız: "Yaşadığı ülkenin dilini bilmeyen çocuk, başarısız olmaya mahkumdur". Hayır! Çocuklarımız, dünyanın bütün çocukları gibidirler. Çok çabuk öğreniyorlar. Biz istesek de istemesek de yaşadıkları ülkede konuşulan dil, örneğin Almanca, onların yaşamına zaten giriyor. Önemli olan, çocuklarımıza anadillerinin güzelliklerini hiç değilse temel eğitim düzeyinde verebilmektir.

Bu, onların önünü kapatmayacak, tersine, açacaktır.

Birden çok dili kendi anadili düzeyinde ve yetkinlikle kullanabilen yeni kuşaklar yetiştirmek zorundayız.

Dedim ya, bunun çok zor olmadığını bizzat yaşadım.

Bir Yaşam Deneyimi



Zor Koşullar

Okuldaki kültür çatışmalarına “farklı” bir bakış için ek sav

Joachim SCHROEDER

Şakil, Iraklı ve yıl içinde Hamburg’da mesleğe hazırlığını tamamlamış olacak. Banyosu olmayan 10 metre karelik bir odada kalıyor ve aylık ortalama 320 Euro gelire sahip. Almanya’da ailesinden kimsesi yok, fazla arkadaşı da yok. 14 yaşında yürüyerek anayurdunu terk etmiş ve oldukça maceralı bir yolculuk sonunda Hamburg’a ulaşmış. Üç ayda bir, “Duldung” oturumunu uzatmak için yabancılar dairesine gitmesi gerekiyor. Eğitim süreci bir çok kez kesintiye uğramış ve şu ana kadar hiç bir okuldan diploma alamamış. Bir süredir okulla ilgili sorunlarında da ve günlük yaşamda çözülmesi gereken işlerinde de onu ben destekliyorum. Ben Almanya’da doğdum ve önemli bir kesintiye uğratmadan eğitim sürecini tamamladım. Hem Hamburg’da, hem de Frankfurt’ta geniş, ortalama konfora sahip birer dairem var. Aylık gelirim, Şakil’in şu an yaşamak için sahip olduğunun on katından fazla; arkadaş çevrem oldukça büyük ve güvenilir olarak tanımlayabilirim. Alman vatandaşlığım konusunda hiç gerçek anlamında düşünmedim.

“Yerleşikler ve Dışlananlar” (1990) adlı önemli bir araştırmasında Norbert Elias, bir toplumda, aralarında “güç farklılıkları” olan, yani eşitsiz bir güç dağılımı şansına sahip toplumsal grupların birbirlerine sıkı sıkıya bağlandıklarına dikkati çekmiştir. Ama “grup ilişkilerini [...] ırksal, etnik veya bazen dini farklılıklarla açıklama alışkanlığı vardır”. Ancak Elias için “hem toplumbiliminde, hem de genel olarak toplumda sıkça bu bağlamda kullanılan ‘ırksal’ veya ‘etnik’ gibi kavramlar, ideolojik bir savunmanın belirtileridir”. Bu kullanımları sayesinde “dikkat, yan noktalara çekilir” –örneğin kültürel farklılıklar– ve “ana noktadan –güç farklılıklarından– uzaklaştırılır” (S. 27).

Konunun bu şekilde kavranışı, öğretmenlerle toplumsal açıdan haksızlığa uğramış erkek göçmenler arasındaki günlük gerginlikler önyargıyla “kültür çatışmaları” olarak yorumlanmasına karşı uyarıyor. Elias’ın bakış açısından, bu tür öğretmen-öğrenci ilişkilerinde, daha çok eğitim ilişkilerinde ortaya çıkan çocuklar ve büyükler

arasındaki güç dengesizliğinin çok daha ötesinde bir “güç farkı” ortaya çıkıyor. Zengin ve fakir toplumlar arasındaki küresel çatışmalar, eğitimbilimsel (pedagojik) ilişkilerde de kendilerini gösteriyor. Bu günlük olarak duyumsanan toplumsal eşitsizlikler, sıklıkla karşılıklı olarak kültürel suçlamalarla yorumlanıyor: Genç erkekler, genelleştirilerek “maço” olarak kültürel anormallik olarak tanımlanırken; öğretmenler ise, çok hızlı biçimde “ırkçı” olma zannı altında kalıyorlar. Buna karşın, Elias’a göre, (sözümona) kültürel farklılıklar değil, (gerçekten var olan) toplumsal-ekonomik farklılıklar eğitimbilimsel terimlerle yansıtılmalıdır. Elias’ın savını bir formül olarak kalıplaştırırsak: Sınıf kültürü yener!

Orta sınıftan “yerleşik” biri olarak medya tarafından aracılık edilen ya da öznel olarak kurulan marjinalleştirilmiş “dışlananların” yaşam-dünyasal ilişkileri üzerine yorumlara aldanmamak, bu tür gençlerin gerçek yaşam koşullarına yaklaşmak için –genellikle bizlerin içinde yaşamadığımız ve en iyi olasılıkla televizyondan tanıdığımız toplumsal koşullar– günlük yaşamda onlara eşlik etmek iyi bir yöntem olabilir. Ama “getto çocuklarının” deneyimlerine oldukça yaklaşan ve “yaşamda kalma sanatının toplumsal kişilik yapısı”nın çok yönlü değişik biçimlerini, gençleri teşhir etmeksizin anlatmayı başaran bazı biyografik anlatımlar da mevcuttur (Korbmacher 2004, Hiller/Jauch 2005, Seukwa 2006). Bu canlı anlatımlarda, eğitimde uğranılan haksızlıklar entegrasyon eksikliği olarak değil, toplumsal dağılım sorunları olarak yorumlanmaktadır. Gençlerin biyografilerinde ortaya çıkan toplumsal ilişkiler, toplumsal güç farklılıklarını aşma stratejileri olarak algılanmaktadır.

Münih’te öğretmen olan Susanne Korbmacher, kitabında, öğrencilerinden biriyle, 12 yaşındaki İlias’la yaptığı bir konuşmayı anlatmaktadır:

“– Biliyor musun, benim oğlum senin az önce sınıfta verdiği gibi bir tepki verse, çokluk başı derde girer. İyi anlaşmamıza rağmen, bazen tıpkı senin az önce olduğun

gibi olabiliyor.

– *Senin oğlun iyi. Onun herşeyi var, bizimse hiç bir şeyimiz yok. Sadece sorunlar. Sorunlar açısından zenginiz.*

– *Seni anlamamı istiyorsan, anlamama yardımcı olmalısın.*

– *Ben mi sana yardımcı olacağım? Sana nasıl yardımcı olabilirim ki? Benim sadece boktan bir hayatım ve boktan bir ailem var, ben mi bir öğretmene yardımcı olacağım? Benimle alay mı ediyorsun?*

– *Sence ben neden burada seninle oturuyorum da, dersimi vermek için sınıfta değilim? Pek de şaka yapacak durumda değilim.*

– *Annem her ay sosyal yardım kurumundan para alıyor. Fazla değil, çünkü hala çalışıyor. İşte bu parayı, cuma günü üvey babam aldı. Her zaman yaptığı gibi. Annem, depo çalışkanı olarak kazandığı paradan elektrik faturasını ödemesi gerekti. İşte şimdi biliyorsun. Memnun oldun mu?*

– *Ve bu da seni öyle kızdırdı ki, pazartesi günü okulda tamamen çıldırman gerekti.*

– *Bilmiyorum.*

– *Bu sabah kahvaltı etmedin. En son ne zaman bir şey yedin?*

– *Dörtte.*

– *Bu sabah dörtte mi? Elbette değil. Dün öğleden sonra dörtte mi? İnanamıyorum. Böyle hiç bir insan bir şey öğrenemez.*

– *Dün değil. Dün pazardı. Ama ben cumartesiye kastediyorum. O gün saat dörtte merkez istasyonunda bir parça pizza yedim.”* (Korbmacher 2004, S. 264f.)

Bu kitabın tamamında toplumsal olarak toplumun dışına itilmiş genç erkekler anlatılıyor; çoğu göçmen kökenli. Yaşam ve erkeklik kavrayışlarında, kullanabildikleri mevcut toplumsal kaynakların çok önemli olduğunu biliyoruz. Bu nedenle bir “Hasan”ın erkekliğine ilişkin kavrayışı, bir “Sven”in kavrayışından, eğer ikisi de alt gelir düzeyinde, büyüklerle kırılgan ya da çatışmalı ilişkilerde, sıkışık bir evde, güvencesiz hukuki konumda ve okul ya da çıraklık eğitimi sisteminden dışlanma olasılığı altında ailevi ve toplumsal ilişkiler içinde büyü-

yorsa, sadece ayrıntıda birbirinden ayrılır. Bu tür toplumsal marjinal katmanlarda yaşayanların ortama bağlı oluşan erkeklikleri, hem var olan toplumsal koşulların bir ürünü, hem de bu toplumsal dışlanmayla başa çıkmanın bir olanağıdır.

Kurumların (okul, polis) beklentilerinden ve suçlamalarından ve medyanın tanımlama gücünden doğan gergin ilişkilerden dolayı, gençlerin, toplumda marjinalleşmiş gençler için öngörülen egemen cinsiyet düzenindeki erkeklik kavramına başvurmaları gerekiyor. Öte yandan gençlere, kendi kimliklerini biçimlendirmek için, var olan toplumsal ilişkiler çerçevesinde “farklı” erkeklik kavrayışları aracılığıyla, başka sınıf ve çevrelerle, ve oraldaki egemen erkeklik kavrayışlarıyla aralarına bir mesafe koymaya çalışmaktan başka pek bir şey kalmıyor. Böylelikle toplumsal olarak dışlanmış pek çok genç, “kendi” erkeklik kavrayışlarını oluşturarak “kendi ilişkilerini” düzenlemeyi başarabiliyor (Deniz 2001; Potts/Kühnemund 2008; Sauter 2000; Thiel 2009).

Toplumsal dışlanma, genç erkekler tarafından, bazen hayranlık verici sıkıntıya girmeden oluşturulmuş biçimlerle, bazen de pragmatik çatışma yönetimiyle (Konfliktmanagement) aşıyor. Her durumda bu gençler, kendilerini, yalnızlığa, kendini yalıtıma ya da sokağa kaçışa, şiddete, uyuşturucuya, kökten dinciliğe sıkıştırmadan, sefil ortamlarla yaratıcı ve kendilerince kabul edilebilir, hatta dayanılabilir bir uzlaşma bulmayı biliyorlar. Bununla beraber, bu erkeklik kavrayışları, öğretmenlerin (erkek ya da kadın) kavrayışlarıyla çatışıyor ve sürekli olarak toplumsal onay görme çatışmalarının yürütüldüğü “kültürel” yanlış anlamlara yol açıyor. Ödevlerinde yardımcı olduğum bir Türk gencinin, bana dikkat çekecek sıklıkta kızarak ya da utanarak annesinin yine bir öğretmenin evini temizlediğini anlatmasını, kendime başka türlü açıklayamıyorum.

Çeviri: Die Gaste

Kaynakça:

Deniz, Cengiz (2001): Migration, Jugendhilfe und Heimerziehung. Rekonstruktionen biographischer Erzählungen männlicher türkischer Jugendlicher in Einrichtungen der öffentlichen Erziehung. Frankfurt/Main: IKO.

Elias, Norbert (1990): Zur Theorie von Etablierten-Außenseitern-Beziehungen. In: Elias, Norbert; Scotson, John L.: Etablierte und Außenseiter. Frankfurt am Main, S. 7-56.

Hiller, Gotthilf Gerhard; Jauch, Peter (Hrsg. 2005): Akzeptiert als fremd und anders. Pädagogische Beiträge zu einer Kultur des Respekts. Ulm: Vaas.

Korbmacher, Susanne (2004): Ghettokids. Immer da sein, wo's weh tut. München: Pieper.

Potts, Lydia; Kühnemund, Jan (Hrsg. 2008): Mann wird man. Geschlechtliche Identitäten im Spannungsfeld von Migration und Islam. Bielefeld: transcript Verlag.

Sauter, Sven (2000): Wir sind „Frankfurter Türken“. Adoleszente Ablösungsprozesse in der deutschen Einwanderungsgesellschaft. Frankfurt/Main: Brandes & Apsel.

Seukwa, Louis Henri (2006): Der Habitus der Überlebenskunst. Zum Verhältnis von Kompetenz und Migration im Spiegel von Flüchtlingsbiographien. Münster: Waxmann.

Thielen, Marc (2009): Wo anders leben? – Migration, Männlichkeit und Sexualität in biografischen Erzählungen iranischer Männer in Deutschland. Münster: Waxmann Verlag.

İnternet Dergisi
YeniGün Avrupa
Yayın Yaşamına Başladı

www.yenigunavrupa.org

yeniGün.

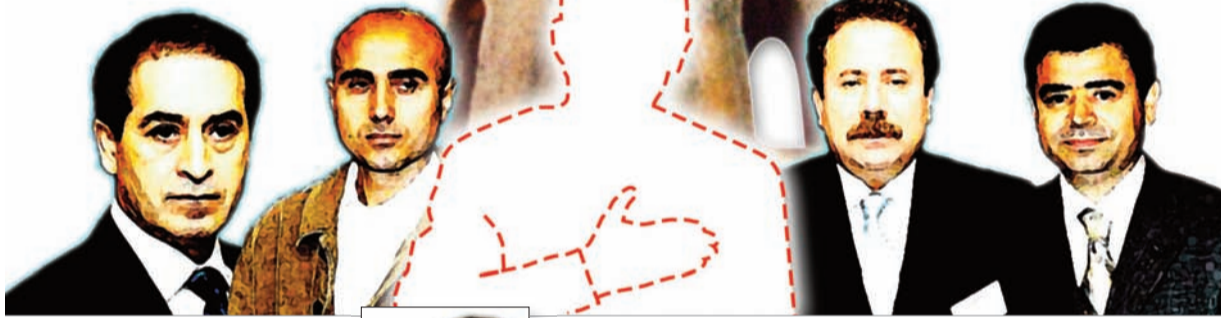
AVRUPA

AGUSTOS · 2009 | 1

Bir "Fener" Denklemi

Müslüman Mali "Deniz",

Yemeyen...



İrfan Ergi:

**"Deniz Feneri e.V. davası,
bir cinnet göstergesidir"**



Gordon Brown:

Enkazda Ama Ayakta

MUSTAFA KEMAL ERDEMOL



**Paris: Bütün İhtilallerini Yarıda
Bırakmış Bir Başkent!**

Prof. Dr. M. ŞEHMUS GÜZEL ile söyleşi

| Avrupa Parlamentosu Seçimlerinde Kaybedenler | Avrupa'da İslam'a Karşı İç Savaş Cephesi mi? | Şükran Yiğit ile Söyleşi |
İki İstanbul: Orhan Pamuk mu, Aziz Nesin mi? | Ahmet Haşim'in Gözüyle Nazizme Koşan Almanya |

– İrfan Ergi: "Deniz Feneri e.V. davası, bir cinnetin göstergesidir" - Osman Çıtsay
– "Vicdan denizinin tükendiği yer" - Yücel Özdemir ile söyleşi
– Gordon Brown: Enkazda Ama Ayakta - Mustafa Kemal Erdemol
– Avrupa Parlamentosu Seçimlerinde Kaybeden Gerçek(ten) Sol mu? Emre Ertem

– Avrupa Seçimlerini İnsandan Yana Okumak - Celil Denктаş
– Avrupa'da İslam'a Karşı İç Savaş Cephesi mi? - Osman Çıtsay
– Paris: Bütün İhtilallerini Yarıda Bırakmış Bir Başkent! - Prof. Dr. M. Şehmus Güzel ile söyleşi
– "İnsanın Tek Bir Hayatı Yoktur!" - Şükran Yiğit ile söyleşi

– İki İstanbul: Orhan Pamuk mu, Aziz Nesin mi? - Osman Çıtsay
– "Alman Solu, Siyonizm ve Ortadoğu Sorunu" - Emre Ertem
– Ahmet Haşim'in Gözüyle Nazizme Koşan Almanya - Osman Çıtsay

Almanya'da Her Üç Öğrenciden Birisi Yanlış Okulda



Berlin Sosyal Araştırmalar Bilim Merkezi (WZB) ve Alman Ekonomik Araştırmalar Enstitüsü'nün (DIW) birlikte yayınladıkları bir araştırmada, Almanya'da birçok öğrencinin beceri düzeyinin altında ya da üstünde bulunan okul türlerine gönderildikleri açıklandı. Farklı kesimlerin sonuçlarını kaygı verici olarak değerlendirdi araştırmada, 900'e yakın öğrenci temsilen seçildi. Sosyo-ekonomik Panel'in (SOEP) verilerine dayanan ve zekâ testleriyle genişletilen çalışmada, Almanya'da her üç çocuktan birinin yanlış okulda bulunduğu saptandığı belirtildi. Buna göre öğrencilerin 17%'si seviyelerinin altında ve 13%'ü seviyelerinin üstünde okullarda okuyor. Başarılarındaki farklılıklardan çok, ailenin sosyal yapısı ve öğretmenlerin potansiyelleri doğru saptayamaması buna neden olarak gösteriliyor. Akademisyen ailelerin çocuklarının dörtte beşinin, kısmen beklentileri yerine getirmekte güçlüklerle karşılaşmalarına rağmen liseye gönderildiği, diğer kesimlerden liseye gidenlerin oranının ise 29% olduğu açıklandı. İşçi çocuklarının becerilerinin altında bir okul türüne devam etme risklerinin de, akademisyen ailelerin çocuklarından 2,5 kat daha yüksek olduğuna işaret edildi.

Yanlış okulda bulunmak, ifadelerle göre çocukların potansiyellerinin başarıya dönüştürülememesine yol açarken, eğitimde ilerlemelerinin ve daha sonra üniversitede okuyabilmelerinin karşısında da engel oluşturmaktadır.

Araştırmanın yazarlarından Johannes Uhlig hr3 -radyosuna yaptığı konuşmasında, lise deneyimleri bulunmayan ailelerin tecrübe eksikliği ve beklentilerin neler olduğunu bilememeleri nedeniyle okul seçiminde çocukları için liseyi tercih etmediklerini vurguladı. Uhlig konuşmasında çözüm olarak, ilkokulda notların iyi olması durumunda çocukların Realschule ya da liseye gönderilmesini sağlamak gerektiğini, erken yaşta ayrıştırılmalarını, 8. sınıfa kadar öğrencilerin birlikte okumalarını ya da Hauptschule'nin kaldırılarak, herkes için yüksek bir mezuniyet yapma imkânının sunulmasını önerdi.

Rheinland-Pfalz Eyaleti'nde "Realschule Plus" uygulamaya geçti



Rheinland-Pfalz Eğitim Bakanlığı'nın yeni okul reformu kapsamında düzenlediği "Realschule Plus", 2009/10 eğitim yılında uygulamaya geçti. Reform eyalet genelinde bütün Hauptschulelerin kademeli olarak, 2013'e kadar Realschuleler ile birleştirilmesini öngörüyor.

İki kanallı okul sistemine geçiş olarak da tanımlanan bu modele göre, öğrencilerin yedinci sınıfa kadar birlikte

okumaları sağlanacak. "Realschule Plus" uygulamasında okullar, ilgili kurumların ortak kararı ile entegre ya da kooperatif olmak üzere iki biçim arasında seçim yapabilecek. Kooperatif okullarda yedinci sınıftan itibaren öğrenciler farklı mezuniyetlere odaklı ve geçişkenliği bulunan sınıflara ayrılacak. Entegre okullarda birlikte eğitime devam edilecek ve öğrencilerin yalnızca belirli derslerde ayrılabilmesi mümkün olacak. Böylece entegre okullarda mezuniyetin meslek odaklı mı, yoksa orta öğrenime mi eşit olacağı (*mittlere Reife*) uzun bir süre belirsiz kalacak. Yeni modelde öğrencilerin okuldan diplomasız ayrılmaması için ayrıca 10. sınıfta yoğun teşvik uygulanacak. Eyalet düzeyinde bir bölümü 12 yıl eğitim verebilecek olan "Realschule Plus", meslek yüksek okullarına (*Fachhochschule*) geçiş için diploma imkânı da sunacak.

Rheinland-Pfalz Eğitim Bakanı Doris Ahnen (SPD) yaptığı açıklamalarda, yeni model ile kalifiye elamanlara olan talebin karşılanabilmesi için daha çok öğrenciye daha yüksek mezuniyetler kazandırılmasının hedeflendiğini ve modelin eğitimde fırsat eşitliğine katkı sunacağını belirtti. Ahnen ARD'ye verdiği demeçte, reformun yapılmasında demografik değişimlerin ve Hauptschulelerin toplumda destek görmemesinin rolünü de vurguladı.

Okul reformuna ve uygulamalara yönelik farklı kurum ve partiler ise eleştirilerde bulundu. Eğitim ve Öğretim Kurumu (VBE), okulların birleştirilmesine rağmen öğretmenlerin farklı maaş almalarını eleştirirken, FDP eğitim uzmanı Nicole Morsblech, yeni model ile bir yandan özellikle daha zayıf Hauptschule öğrencilerinin çıraklık eğitimine ve daha ileride olan Realschule öğrencilerinin ise liseye hazırlanmasının zorlaşacağını belirtti. Bilim ve Eğitim Sendikası da (GEW) öğretim yılının başlamasıyla birlikte belirginleşen öğretmen sayısındaki ve derslerdeki eksikliği eleştirdi.

Okul reformu kapsamında düzenlenen "Realschule Plus" uygulamasıyla, Rheinland-Pfalz Eyaleti'nde Hauptschuleler bugünkü şekliyle kaldırılırken, yeni okul modeli bünyesine dahil edilerek varlığını koruyacak.

Bonn Üniversitesi, 9 yıl aradan sonra yeniden öğretmen yetiştirme kararı aldı. Bölümler arasında, Türkçe öğretmenliği de bulunuyor.

ALMANYA'NIN en köklü üniversitelerinden biri olan Bonn Üniversitesi'nde 2011-2012 öğretim yılından itibaren Türkçe dersi öğretmenleri yetiştirilecek. İlk etapta 350 öğrencinin öğretim göreceği üniversitede, Türkçe, İtalyanca, Yunanca, Çince, Almanca, İngilizce, matematik ve fizik öğretmenliği eğitimi alınabilecek. Bonn Üniversitesi, 2002 yılında SPD ve Yeşiller koalisyon hükümetinin baskısı nedeniyle öğretmen yetiştirilmesini durdurmuştu. Üniversite şimdi, 9 yıl aradan sonra 2011 yılından itibaren yeniden öğretmen yetiştirecek.

BAKAN'IN TÜRKÇE SEVİNCİ

Hür Demokrat Partili (FDP) Bilim Bakanı Andreas Pinkwart, Bonn Üniversitesi'nin yeniden öğretmen yetiştirecek olmasını önemli bir sinyal olarak değerlendirirken, Hristiyan Demokrat Partili (CDU) Okul Bakanı Barbara Sommer, eyalette büyük bir öğretmen açığı olduğunu belirtirken, bu adımın önemli olduğunu söyledi. Sommer, üniversitede Türkçe dersi verecek öğretmenlerin yetiştirilecek olmasına da sevindiğini açıklarken, "Türkçe bölümü ile, göçmen kökenli daha çok öğretmen istihdam etme şansına sahip olacağız" dedi.