

SEMPOZYUM 2014



PoliTeknik Gazetesi ve Çokyönlü Eğitim Derneği 25 Ekim'de Duisburg Essen Üniversitesi'nde, farklı ülkelerde yaşayan Türkiyeli göçmenleri konu alan uluslararası sempozyumunu düzenledi. "Türkiyeli göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları" başlığı altında gerçekleştirilen etkinlikte açılış konuşmalarını Türkiye ve Uyum Araştırmaları Merkezi Bilimsel Direktör Yardımcısı Prof. Dr. Dirk Halm, Almanya Türk Toplumu Eşbaşkanı Safer Çınar ve Almanya Türk Öğretmen Dernekleri Federasyonu Başkanı Yücel Tuna yaptı. Kuzey Ren Vestfalya Eğitim Bakanı Sylvia Löhrmann da ikin-

ci oturumun akabinde tüm katılımcılara seslendiği bir selamlama konuşması ile sempozyuma katıldı.

Toplam 12 ülkeden biliminsanının konuşmacı olarak davet edildiği ve dört oturumdan oluşan etkinlikte, program akışının öngördüğü sıralama izlendi. 1. oturumda Prof. Dr. Drorit Lengyel Türkiyeli göçmenlerin Almanya'daki durumunu irdelerken, Dr. Philipp Schnell Avusturya'daki koşulları ele aldı. Cenevre Üniversitesi'nden Prof. Dr. Claudio Bolzman'ın sempozyum kitap yayı-

nına İsviçre'deki Türkiyeli göçmenleri konu alan bir makaleyle katkı sunacağı Prof. Drorit Lengyel tarafından kamuoyuna ayrıca duyuruldu.

Basın ve yayın kuruluşlarının da hazır bulunduğu bu sempozyumun ikinci oturumunda Hollanda'dan Prof. Dr. Kutlay Yağmur, Fransa'dan Prof. Dr. Mehmet Ali Akıncı ve Belçika'dan Dr. Altay Manço birer sunum yaptı. Kuzey Ren Vestfalya Eğitim Bakanı Sylvia Löhrmann'ın katılımcıları selamladığı konuşmasının ardından, üçüncü ve dördüncü oturum-

lar gerçekleştirildi. İngiltere'den Dr. Tözün İsa, Danimarka'dan Susanne Jacobsen Perez ve İsveç'ten Eija Kuyumcu üçüncü oturumda yer aldı.

Avustralya'dan Prof. Christine İngiliz, ABD'nden Dr. Zeynep Işık Ercan ve Kanada'dan Dr. Burcu Yaman Ntelioglou'nun konuşmalarını yaptığı dördüncü oturumla ve soru cevap bölümleriyle birlikte, temsil edilen ülkelerdeki Türkiyeli göçmenlerin eğitim durumu ve toplumsal koşulları bilimsel ayrıntılarıyla açıldı.

Ayrıntılı haber 8.-11. sayfalarda ►

Köln Radyosu 50 Yaşında



SELİN YÖRENÇ

(12. sınıf öğrencisi, Stadtteilschule am Hafen / Hamburg)

Köln Radyosu ve Ailem

Kaldığı kadınlar yurdunda her akşam tüm kadınlar Köln Radyosu'nu dinlermiş. Anneannem de ilk maşası ile kendine küçük bir radyo almış ve yıllarca bu yayını dinlemiş. Almanca bilmedikleri için radyo anneannemin ve arkadaşlarının hem eğlencesi, hem de bilgilendirme aracı olmuş. Şarkı ve türküler onları özledikleri vatana götürür, bazen hüznü bazen de neşeyi koro halinde şarkı söylerlermiş.

SAYFA 6 - 7

YAĞIZ CEM KÖROĞLU

Köln Radyosu

Örsan Öymen'in "Recep Usta" programını neşe ile izlerlermiş ve çok severlermiş. Biz dedemin kasetlerini bir hatıra olarak saklıyoruz. Tüm ailem adına Köln Radyosu'na dedem ve anneannemi bilgilendirdikleri, gurbetteki sorunları konu olarak işleyip onları yönlendirip haklarını aramalarına yardımcı oldukları için, eğlenceli sunumlarla neşeli vakit geçirmelerini de sağladıkları için çok teşekkür ederim. İyi ki varsın Köln Radyosu!

SAYFA 6 - 7

CAFER PÖRKLÜ

(Emekli Ford İşçisi)

Cafer Bey birkaç ismi daha anımsıyor ve Köln Radyosu'nun diğer yayın üyelerini de kastederek hemen ekliyor: "Bak unuttum, o dönemde radyoda çalışan Yağmur Atsız ve Ayşem Atsız vardı... Onlar çok iyi gazetecilerdi ve çok kültürlü insanlardı, çok iyi eğitim almış insanlardı. Türkiye'de de burada da okumuşlardı. Yani onlar genel bilgiyi doğru vermeye çalışıyorlardı. İşçinin neyi öğrenmek istediğini çok iyi biliyor, haberleri ona göre seçiyorlardı. Sosyal konuların üzerine çok eğiliyorlardı.

SAYFA 6 - 7

İÇİNDEKİLER

1. SAYFA

- **Türkiyeli Göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları Sempozyumu 25 Ekim'de Düzenlendi**

- **Köln Radyosu 50 Yaşında**

2. SAYFA

Sempozyum 2014 - İçerik

3. - 4. SAYFA

Prof. Dr. Jim Cummins

Göç Kökenli Öğrencilerin Düşük Başarısını Tersine Çevirmek: Araştırmalar Ne Söylüyor?

5. SAYFA

Simone Peter

Engellere bir Son

6. - 7. SAYFA

Köln Radyosu 50 Yaşında

Selin Yörenç - Yağız Cem Köroğlu - Cafer Pörklü

8. - 11. SAYFA

Türkiyeli Göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları Sempozyumu

Ayrıntılı Haber

12. SAYFA

Prof. Dr. Peter Rödler

Hepsi Birçoktur - İçselleme Tartışmaları Açısından Kültürel Çeşitliliğin Önemi Üzerine

13. SAYFA

Prof. Dr. Michael Hartmann

14. SAYFA

Doç. Dr. Kemal İnal

Dil İrkçiliği

15. SAYFA

Prof. Dr. Heidi Rösch

Göç Toplumunda Dilsel Eğitim

16. SAYFA

- Bilge Yörenç

Hamburg Üniversitesi Türkçe Öğretmenlik Bölümüne Sahip Çıkmanın Zamanıdır!

- Haber

Köln'de Türkçe Eğitim ve Araştırma Enstitüsü (TÜBİ) Kuruldu

www.politechnik.de



PoliTeknik

info@politechnik.de

Posta adresi: **Politechnik** · Postfach 25 03 48 | 40092 Düsseldorf

KÜNYE | IMPRESSUM

PoliTeknik

İki aylık Türkçe Gazete
Türkische Zeitung

Erscheinungsweise:

Alle zwei Monate

Unentgeltlich

Ücretsiz

ISSN 2198-8706

Yayımlayan Kurum/

Herausgeber:

Çokyönlü Eğitim Derneği e.V.

Verein für Allseitige Bildung e.V.

Genel Yayın Yönetmeni/

Visdp / Chefredakteur:

Zeynel Korkmaz

(Duisburg Essen Üniversitesi)

Posta adresi:

Postfach 25 03 48

40092 Düsseldorf

Internet adresi:

www.politechnik.de

İletişim/Kontakt

info@politechnik.de

Baskı/Druck:

Hürriyet Gaz. ve Matbaacılık A.Ş.

Zweigniederlassung Deutschland

An der Brücke 20-22

64546 Mörfelden Walldorf

Gestaltung/Grafik Tasarım

Atelier Grafik & Illustration

Ömer Yaprakkıran

Göç Kökenli Öğrencilerin Düşük Başarısını Tersine Çevirmek: Araştırmalar Ne Söylüyor?

Bu makalede, göç kökenli çocukların okul başarısına ilişkin örüntüleri analiz ederek öğrencilerin eğitim başarılarının artması için bulgu temelli öneriler öneriyorum. Her sosyal bağlam kendine özgü olsa da, düşük başarı nedenleri ve başarı örüntülerine ilişkin, araştırma bulguları temelinde bazı genellemeler yapılabilir. Dolayısıyla, nedensel faktörlerin belirlenmesi, bu nedensel faktörlere yanıt olarak üretilen öğretim müdahalelerine vurgu yapmamıza imkan verir.

Eğitimde dezavantajın potansiyel üç kaynağı, çoğu göç kökenli topluluğun toplumsal konumunu karakterize eder: (a) öğrencilerin ikinci bir dil aracılığıyla akademik içeriği öğrenmesi için aile-okul dili arasında geçiş zorunluluğu; (b) düşük aile geliri ve/veya ebeveynin düşük eğitim düzeyi ile bağlantılı, düşük sosyoekonomik statü (SES); (c) daha geniş toplumda, sosyal ayrımcılık ve/veya ırkçılıktan türeyen marjinalleşmiş grup statüsü. Farklı ülkelerdeki bazı topluluklar, bu üç risk faktörünün tamamı ile karakterize edilmektedir (ör. Birleşik Devletler'de İspanyolca konuşan öğrencilerin çoğu, farklı Avrupa ülkelerinde Türkçe konuşan öğrencilerin çoğu). Diğer durumlarda, sadece tek risk faktörü de işleyebiliyor (ör. Birleşik Devletler'de orta sınıf Afrika kökenli Amerikalı öğrenciler, Birleşik Krallık'ta okula giden ve Fransızca konuşan orta sınıf öğrenciler). Bu üç toplumsal koşul öğrencilerin akademik başarısında risk faktörü oluştursa da, yalnızca okulun buna uygun bir yanıt geliştiremediği ya da daha geniş toplumsal faktörlerin olumsuz etkisini güçlendirdiği durumlarda, eğitimde dezavantaj olarak realize olur. Örneğin Roman öğrencilerin Avrupa'da deneyimlediği sosyal ayrımcılık, onları zeka açısından yetersiz olarak etiketleyen ve ayıklanmış özel sınıflara yerleştiren eğitimciler tarafından, eğitim alanında güçlendirilmektedir.

Göç Kökenli Öğrenciler arasında Okul Başarısı

OECD'nin Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (PISA) projesinde yer alan, çeşitli ülkelerden 15 yaşında birinci ve ikinci kuşak göç kökenli öğrencilerin okuma performansı Tablo 1'de gösterilmektedir. Öğrenciler, son 40 boyunca göçü destekleyen ve göçmenlerin topluma entegre olması için tasarlanmış, uyumlu bir altyapıya sahip (ör. ücretsiz yetişkin dil sınıfları, öğrenciler için okullarda dil desteği hizmetleri, tam vatandaşlık için hızlı yeterlilik) Kanada ve Avustralya gibi ülkelerde daha yüksek performans gösterme eğilimindedir. Ek olarak, hem Kanada hem de Avustralya, topluluklar arası saygıyı teşvik etme ve yeni gelenlerin geniş



JIM CUMMINS

topluma entegrasyon sürecini hızlandırma amacıyla çok kültürlülük felsefesine ulusal düzeyde açıkça destek vermektedir. Kanada (2003 değerlendirmesi) ve Avustralya'da (2006 değerlendirmesi), (ev sahibi ülkede doğan) ikinci kuşak öğrenciler, anadili okulun eğitim dili olan öğrencilerden akademik anlamda biraz daha yüksek performans göstermiştir. Avustralya ve Kanada'nın bazı olumlu sonuçları, güçlü eğitsel niteliklere sahip göçmenlerin seçici göçlerinin katkısı olarak da değerlendirilebilir. Her iki ülkede de yetişkin göçmenlerin eğitsel kazanımları, nüfus genelindeki yükseklikte, yani ortalama değerdedir.

Tablo 1, 1. Kuşak = ev sahibi ülke dışında doğan birinci kuşak öğrenciler, 2. Kuşak = ev sahibi ülkede doğan ikinci kuşak öğrenciler; negatif skorlar ülke ortalamasının altında bir performansa işaret eder, pozitif skorlar ülke ortalamasının üzerinde bir performansa işaret eder; toplam ortalama 500'dür).

Buna karşılık, ikinci kuşak öğrenciler, göçmenlere karşı sergiledikleri son derece olumsuz tutumlarıyla karakterize edilen ülkelerde (ör. Avusturya, Belçika, Almanya) çok düşük bir performans gösterme eğilimindedir. Bazı durumlarda (2003'te Danimarka ve Almanya; 2006'da Avusturya ve Almanya), tüm okul eğitimini ev sahibi ülkede

alan ikinci kuşak öğrenciler, yeni gelen ve ev sahibi ülkenin dilini öğrenmek için muhtemelen daha az zamanı ve fırsatı olmuş birinci kuşak öğrencilerden daha düşük bir performans sergilemiştir. Bu veriler açıkça şunu önermektedir; basitçe ev sahibi ülkenin dilini öğrenmeye yönelik fırsatın dışında başka faktörler, bu ülkelerdeki ikinci kuşak öğrencilerin başarısını sınırlayacak şekilde etkili olmaktadır.

Düşük Başarının Nedenlerine Cevap Üreten Etkili Öğretim

Tablo 2 eğitimde potansiyel dezavantajların yukarıda altı çizilen üç kaynağını ayrıntılı olarak incelemekte ve ayrıca potansiyel dezavantajın bu kaynaklarına işaret edebilen en yüksek etkiye sahip bulgu temelli eğitsel yanıtları belirtmektedir.

Aile-Okul Dili Farkları. Bu iki sorun sunlarla ilişkilidir: (a) Evde okuldaki eğitim dilinden farklı bir dilde konuşmak hangi dereceye kadar düşük başarının bir nedeni olabilir? (b) Hangi öğretim programları ya da inisiyatifleri öğrencilerin okuldaki eğitim dilini (L1) öğrenmeye yardımcı olmada en etkili olmaktadır?

Aile dilinin kullanımı ve başarı. PISA verileri ilk bakışta, evde konuşulan dil ile akademik başarı arasında negatif bir ilişki olduğunu ortaya koyuyor gibi görünmektedir. L1 dilini evde konuşan göç kökenli birinci ve ikinci kuşak öğrenciler, hem matematik hem de okumada, okuldaki eğitim dilini evde konuşan akranlarının belirgin şekilde gerisinde kalmıştır. Christensen ve Stanat (2007) şöyle değerlendirmektedir: "Performanstaki bu büyük farklılıklar, öğrencilerin öğretim dilini öğrenmede yetersiz fırsatlara sahip olduğunu ortaya koymaktadır" (s. 3). Alman sosyolog Hartmut Esser (2006) PISA verileri temelinde benzer şekilde şöyle tartışmaktadır; "ana dilin aile bağlamında kullanımı (açıkça) negatif bir etkiye sahiptir" (s. 64). Ayrıca göçmen çocuklarının aile dilini kullanmayı sürdürmesinin hem ev sahibi ülkenin dilini öğrenmeye yönelik motivasyonunu hem de bu konudaki başarısını düşüreceğini eklemektedir (2006, p. 34).

Verilerin bu şekilde yorumlanması eleştirel bir inceleme teşkil etmez. Göçmen öğrencilerin en başarılı olduğu ülkelerde (Avustralya ve Kanada), aile dilinin kullanımı ile başarı arasında belirli bir ilişki bulunamamıştır ve sosyo-ekonomik statü ile arka plandaki diğer değişkenler kontrol edildiğinde, OECD ülkelerinin büyük bir kısmında (14 ülke arasından 10'unda) bu ilişki kaybolmuştur (Stanat ve Christensen, 2006, Tablo 3.5, s. 200-202). Bu ilişkinin ülkelerin büyük çoğunluğunda kayboluşu gösteriyor ki aile dilinin ba-

	PISA 2003 1. Kuşak	PISA 2003 2. Kuşak	PISA 2006 1. Kuşak	PISA 2006 2. Kuşak
Avustralya	-12	-4	1	7
Avusturya	-77	-73	-48	-79
Belçika	-117	-84	-102	-81
Kanada	-19	10	-19	0
Almanya	-86	-96	-70	-83
Hollanda	-61	-50	-65	-61

Tablo 1 PISA 2003 ve 2006 Okuma Skoru (2008 tarihli Christensen ve Steglitz'in çalışmasında sunulan veriler temel alınmıştır)

Student Background	Linguistically Diverse	Low-SES	Marginalized Status
Sources of potential disadvantage	Failure to understand instruction due to home/school language differences	- Inadequate prenatal care - Inadequate nutrition - Housing segregation - Lack of cultural and material resources in the home due to poverty - Limited range of language interaction - Inadequate access to print at home and school, etc.	- Societal discrimination - Low teacher expectations - Stereotype threat - Identity devaluation
Evidence-based instructional response	- Scaffold comprehension and production of language across the curriculum - Reinforce academic language across the curriculum	- Maximize literacy engagement - Reinforce academic language across the curriculum	- Connect instruction to students' lives - Affirm student identities in association with literacy engagement

Tablo 2 Okulların Eğitimdeki Potansiyel Dezavantajların Etkisini Azaltılabileceği Yöntemler

şarı üzerinde herhangi bağımsız bir etkisi bulunmamaktadır, aksine bu daha ziyade sosyo-ekonomik statü ve ev sahibi ülkedeki ikamet süresi gibi dolaylı bir parametredir. PISA verilerinin de ötesinde, evde D1 kullanımının D2'deki başarı üzerinde negatif bir etkide bulunacağı argümanı, dünyanın pek çok ülkesinde bulunan, çok sayıda ikidilli ve çokdilli öğrencinin akademik başarıları tarafından çürütülmektedir. Dolayısıyla, ikidilliliği teşvik etmenin bir aracı olarak çocuklarıyla sürekli D1 dilinde etkileşimde bulunan aileler, çocuklarının okuldaki eğitim dilini edinmesini engelleyeceğine ilişkin bir kaygı duyumsuzun bunu yapabilirler.

Etkili öğretim yanıtları. Uluslararası araştırma verileri, azınlık gruptan öğrenciler için ikidilli eğitimin etkililiğini kuvvetli şekilde desteklemektedir. (ör. Gogolin, 2005). Azınlık dilini konuşan öğrencilerin yetersiz başarısına ilişkin yakın tarihteki çeşitli ve kapsamlı araştırma incelemeleri, ikidilli eğitimin daha elverişli olduğu bağlamlarda (ör. belirli grupların yüksek konsantrasyonu), bu durumun ev sahibi ülkenin diliyle çevrenmek için mükemmel bir seçenek olarak yansıdığını öne sürmektedir. Kuzey Amerika bağlamında, örneğin Francis, Lesaux ve August'un (2006) belirttiği şekilde: "Meta analitik sonuçlar belirli ölçüdeki ikidilli öğretimin pozitif bir etkisi olduğunu açıkça öne sürmektedir" (s. 397). Benzer şekilde, Lindholm-Leary ve Borsato (2006), azınlıktan bir öğrencinin başarısının "öğrencinin sürdürülebilir öğretime, birinci dili vasıtasıyla pozitif şekilde bağlı olduğu" sonucuna varmaktadır (s. 201). Bu nedenle ikidilli eğitim, göçmen ve azınlık çoğu öğrencilerin eğitiminde meşru ve doğru durumda elverişli bir seçeneği temsil eder.

Uygulanabilirlik ya da ideoloji gerekçelerinden herhangi biri nedeniyle ikidilli eğitimin uygulanmadığı durumlarda, (sadece dil uzmanlarının değil) tüm öğretmenlerin öğrencilerin okulun eğitim dilinde akademik beceriler edinmesini nasıl destekleyeceğini bilmesi son derece hayatidir. Yapı iskeleti (scaffolding) terimi, öğretmenlerin öğrenenlere, akademik görevleri yerine getirmelerini sağlamak üzere sunduğu geçici destekleri tanımlamak için yaygın şekilde kullanılır. Bu destekler, öğrenenler daha fazla bilgi kazandıkça kademeli olarak azaltılabilir. Bunlar, kavramayı artırmak üzere görsel ve somut deneyimlerin kullanımı gibi stratejilerden oluşmaktadır.

Düşük Sosyo-ekonomik statü. Genel anlamda, her bir öğrencinin SES değeri (sosyo-ekonomik statü), PISA çalışmalarında, başarı üzerinde oldukça belirgin bir etkide bulunmuştur: "OECD ülkelerindeki ortalamada, her ülkedeki öğrencinin okuma performansı farkının %14'ü öğrencilerin sosyo-ekonomik arka planındaki farklılıklarla bağlantılıdır" (OECD; 2010a, s. 14). Ancak bu rapor, okulun ekonomik, sosyal ve kültürel konumunun öğrencilerin başarısı üzerinde, öğrencinin sosyo-ekonomik arka planından çok daha etkili olduğunu da belirtmiştir. Diğer bir ifadeyle, düşük sosyo-ekonomik arka plandan gelen öğrenciler sosyo-ekonomik açıdan avantajlıların gittiği okullara

kaydolduğunda, sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlıların gittiği okullarda sergilediklerinden büyük ölçüde daha iyi bir performans gösterme eğilimindedir. Dezavantajlı ve avantajlı okulların, bu okullardaki öğrencilerin sosyo-ekonomik arka planlarının da ötesine geçen farklı performans, öğretmen deneyimi ve kalitesindeki farklılıklar dahil bir dizi faktörü kuvvetle muhtemel yansıtmaktadır.

Eğitimde, sosyo-ekonomik durumla ilişkili potansiyel dezavantajların bazı kaynakları her bir okulun kapasitesine değinmenin ötesindedir (ör. azınlıkların konut erişiminde ayrımcılığa neden olan konut ayrımcılığı), ancak diğer faktörlerin potansiyel negatif etkileri okul politikaları ve öğretim pratikleriyle düzeltiler. Bu bağlamda, potansiyel dezavantajın en belirgin iki kaynağı şudur; düşük sosyo-ekonomik statüdeki çoğu öğrencinin evlerinde, mahallelerinde ve okullarında deneyimlediği gibi basılı materyallere sınırlı erişim (Duke, 2000; Neuman ve Celano, 2001) ve Birleşik Devletler'de belirlenen, düşük sosyo-ekonomik statüdeki ailelerde daha varlıklı ailelere kıyasla mevcut olan, çok daha sınırlı düzeyde dil etkileşimidir (ör. Hart ve Risley, 1995). Bu farklardan türeyen mantıksal çıkarımlar doğrultusunda; düşük sosyo-ekonomik statüdeki öğrencilere eğitim veren okullar (a) müfredatı kapsamında okuryazarlığa ilgiyi teşvik etmek üzere öğrencileri basılı materyal açısından zengin bir ortamla çevrelemelidir (b) akademik dilin nasıl işlediğine ilişkin sürdürülebilir bir yönteme odaklanmalı ve öğrencilerin, akademik dili güçlü amaçlar (ör. kimliği olumlamak) için kullanarak sahiplenmesine imkan vermelidir.

Okuryazarlığa olan ilgilinin bağlantısı, okumaya olan ilgi ile okuma başarısı arasında güçlü bir ilişki olduğunu bildiren ardışık PISA çalışmalarında sergilenmiştir. 2000 tarihli PISA çalışması (OECD, 2004), bir öğrencinin okumaya duyduğu ilgi düzeyinin, okuryazarlık performansına ilişkin, sosyo-ekonomik statüsünden daha iyi bir gösterge olduğunu belirtmiştir. Daha yakın tarihli PISA çalışmalarında OECD (2010a), okuma performansı ile öğrencilerin sosyo-ekonomik durumu arasındaki bağlantının yaklaşık üçte birinin, okumaya duyulan ilgi tarafından kurulduğunu ortaya koymuştur. O halde okulların, öğrencilerin basılı materyal açısından zengin bir ortama erişmesini ve okuryazarlıkla aktif şekilde ilgilenmesini garanti ederek, sosyo-ekonomik dezavantajın üçte birlik negatif etkisini potansiyel anlamda 'geriye itebileceği' sonucu çıkarılabilir.

Marjinalleşmiş Konumlar. Toplum çapında sistematik uzun dönemli ayrımcılığa maruz kalan grupların kronik düşük başarısını belgeleyen, ayrıntılı bir araştırma mevcuttur. Toplumsal güç ilişkileri ile azınlık gruptan öğrencilerin okul deneyimleri arasındaki bağlantı, Ladson-Billings (1995, s. 485) tarafından, Afrika kökenli Amerikalı öğrenciler bağlamında kısa ve öz bir şekilde ifade edilmiştir: "Afrika kökenli Amerikalı öğrencilerin karşılaştıkları sorun, hem okulda hem de daha geniş toplum-

da, kendi kültürlerinin sürekli değersizleştirilmesidir". Kültürün bu şekilde sürekli değersizleştirilmesi detaylı belgelenmiş stereotip tehdidi (Steele, 1997) olgusunda resmedilmektedir. Stereotip tehdidi bireylerin, kendilerine toplumsal grupları hakkında olumsuz stereotiplerin öğretildiği bağlamlarda, görev performanslarının gerilemesine karşılık gelir. Dolayısıyla, toplumsal güç ilişkileri ve kimlik müzakereleri ile görev performansı arasında net bir bağlantı bulunmaktadır.

Dilsel olarak farklı öğrenciler arasında, aile dili, baskın gruplarla olan farkın en aşikar göstergesini temsil etmektedir. İki dilliliğin öğrencilerin bilişsel ve akademik gelişimine faydalarına ilişkin bulguların artmasına rağmen, pek çok bağlamdaki okullar, öğrencilerin L1 dillerini okulda kullanmalarını engellemeye, dolayısıyla evde konuştukları dillerin daha alt düzeyde olduğu mesajını vermeye ve bu dilleri konuşanların kimliklerini değersizleştirmeye devam ediyor. Bu örüntü, Ağırdağ (2010) tarafından yürütülen, Flaman orta öğretim kurumlarındaki Türk kökenli öğrencilere ilişkin bir çalışmada resmedilmiştir. Ağırdağ şu sonuca varmıştır:

[V]erilerimiz gösteriyor ki Felemenkçeye dayalı tek dillilik üç farklı yolla güçlü şekilde empoze edilmektedir: öğretmenler ve okul personeli Felemenkçenin ayrıcalıklı kullanımını oldukça teşvik etmektedir, ikidilli öğrenciler ana dillerini konuştuklarında resmi olarak cezalandırılmaktadır ve aile dilleri okulun kültürel repertuarının dışında tutulmaktadır. Bununla beraber, İngilizce ve Fransızca gibi prestijli diller oldukça değer verilmektedir. (s. 317)

Okullar, azınlık grupların kimliklerini değersizleştiren toplumsal güç ilişkilerinin negatif etkilerini nasıl etkisiz hale getirebilir? Ladson-Billings (1994), bir kez daha, etkili bir öğretim çözümünün özünü ifade etmektedir: "Öğrencilere yetileri olduğu şeklinde davranıldığında, muhtemelen yeti gösterirler" (1994, s. 123). Diğer bir ifadeyle, eğitimciler hem bireysel hem de toplu olarak, öğrencilerin okul bağlamında "yeti kimliklerinin" (Manyak, 2004) gelişmesine imkan veren öğretim stratejilerini uygulayarak, öğrencilerin dil, kültür ve kimliklerinin daha geniş toplumda değersizleştirilmesine meydan okumalıdır. Bu öğretim stratejileri, öğrencilere akademik anlamda başarılı olma becerilerine ilişkin büyük beklentiler aşılayacaktır, kimliklerini olumlayarak ve müfredatı yaşamlarıyla ilişkilendirerek bu akademik talepleri yerine getirmele-ri konusunda destek olacaktır.

Sonuç

Göç kökenli öğrenciler arasındaki düşük başarı, evde okuldaki eğitim dilinden başka bir dil kullanılması nedeniyle gerçekleşmemektedir. Evde L1 kullanımı sadece, okul öğrencilerin okulun eğitim dilindeki akademik becerilerini geliştirmesine imkan verecek uygun desteği sağlamadığında, eğitimde dezavantajın potansiyel bir kaynağını temsil eder. Düşük başarı, tüm bunlara ek olarak ev sahibi ülkedeki düşük sosyo-ekonomik statü ve/veya marjinal-

leşmiş grup statüsünün etkilerini deneyimleyen, dilsel açıdan farklı öğrenciler arasında baskın şekilde gözlemlenmektedir. Bu nedenle, öğretim ayrıca düşük sosyo-ekonomik statülü ve marjinal gruptan öğrencileri karakterize eden potansiyel dezavantajın kaynaklarına da işaret etmelidir. Buna, öğrencilerin (ideal olanı hem L1 hem de L2'de) okuryazarlığa olan ilgilerini maksimum düzeye çıkarmak, akademik ve kişisel benlik kavramlarını zenginleştirecek şekilde dili güç bir biçimde kullanmalarına olanak sağlamak da dahil olacaktır. Marjinalleştirilmiş topluluk kimliklerinin değersizleştirildiği bir toplumsal bağlamda, etkili kimlik-olumlayıcı öğretim, öğrencileri sosyal anlamda dışlayıcı ve akademik anlamda daha düşük beceriye sahip bir konuma yerleştiren toplumsal güç yapılarına meydan okuyacak okullar gerektirir. Okullar için bu süreçteki ilk adım, öğrencilerin aile dillerinin akademik, bilişsel ve toplumsal değerini tanımak ve bu dillerdeki okuryazarlıklarını geliştirmeleri için öğrencileri teşvik etmektir. ■

KAYNAKÇA

- Ağırdağ, O. (2010). Exploring bilingualism in a monolingual school system: Insights from Turkish and native students from Belgian schools. *British Journal of Sociology of Education*. 31(3), 307-321. DOI: 10.1080/01425691003700540
- Christensen, G. ve Segeritz, M. (2008). An international perspective on student achievement. In Bertelsmann Stiftung (Ed.), *Immigrant students can succeed: Lessons from around the globe* (s. 11-33). Gütersloh: Verlag Bertelsmann Stiftung.
- Christensen, G. ve Stanat, P. (2007, Eylül). Language policies and practices for helping immigrant second-generation students succeed. Migration Policy Institute ve Bertelsmann Stiftung tarafından çağrısı yapılan The Transatlantic Task Force on Immigration and Integration. 15 Ekim 2007 tarihinde <http://www.migrationinformation.org/transatlantic/> adresinden alındı
- Duke, N. (2000). For the rich it's richer: Print experiences and environments offered to children in very low and very high-socioeconomic status first-grade classrooms. *American Educational Research Journal*, 37(2), 441-478.
- Esser, H. (2006). Migration, language, and integration. AKI Research Review 4. Berlin: Programme on Intercultural Conflicts and Societal Integration (AKI), Social Science Research Center. http://www.wzb.eu/zkd/aki/files/aki_research_review_4_adresinden_alindi
- Francis, D., Lesaux, N. ve August, D. (2006). Language of instruction. D. August ve T. Shanahan (Ed.), *Developing literacy in second-language learners içinde*. Report of the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth (s. 365-413). Lawrence Erlbaum Associates Publishers, Mahwah, NJ.
- Göğolin, I. (2005). Bilingual education: The German experience and debate. J. Söhn (Ed.), *The effectiveness of bilingual school programs for immigrant children içinde*. AKI Research Review 2 (s. 133-145). Berlin: Programme on Intercultural Conflicts and Societal Integration (AKI), Social Science Research Center. http://www.wzb.eu/zkd/aki/files/aki_bilingual_school_programs.pdf adresinden alındı.
- Hart, B. ve Risley, T. R. (1995) Meaningful differences in the everyday experience of young American children. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing.
- Lindholm-Leary, K. J. ve Borsato, G. (2006). Academic achievement. F. Genesee, K. Lindholm-Leary, W. Saunders ve D. Christian (Ed), *Educating English language learners içinde* (s. 176-222). New York: Cambridge University Press.
- Manyak, P. C. (2004). "What did she say?" Translation in a primary-grade English immersion class. *Multicultural Perspectives*, 6, 12-18.
- Neuman, S. B. ve Celano, D. (2001). Access to print in low-income and middle-income communities: An ecological study of four neighbourhoods. *Reading Research Quarterly*, 36, 8-26.
- OECD (2004). Messages from PISA 2000. Paris: Organization for Economic Cooperation and Development.
- OECD (2010). PISA 2009 results: Learning to learn – Student engagement, strategies and practices (Volume III). Paris: OECD. HYPERLINK <http://www.oecd.org/dataoecd/11/17/48852630.pdf> adresinden alındı
- Stanat, P. ve Christensen, G. (2006). Where immigrant students succeed: A comparative review of performance and engagement in PISA 2003. Paris: OECD.
- Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American Psychologist*, 52(6), 613-629.

Çeviri: PoliTeknik

Simone Peter | Birlik 90/Yeşiller Partisi Başkanı

Engellere bir Son

Almanya bir göç ülkesidir. Bugün bunu artık hiç kimse ciddi olarak reddedemez. Alman Hükümeti'nin göç ve entegrasyon politikası ise hala önyargıların, isnatların ve engellemelerin etkisi altında. Katılım, kabul etme ve eşit davranma yeterli düzeyde değil.

Federal Anayasa Mahkemesi iki yıl önce şu düşündürücü tümceyi tutanağa geçti: "İnsan onuru göç politikasınca sınırlandırılmaz." Almanya'nın en yüksek mahkemesi, böylece, bugüne kadar geçerli olan mülteciler için sosyal yardım yasasının anayasaya aykırı olduğunu açıkladı. Kökeninden ve renginden bağımsız olarak insan onurunun dokunulmazlığı, benim ve partim için daima tüm siyasi eylemimizin ana konusunu oluşturmuştur.

Bugünlerde siyaset sahnesinde sıkça "hoşgeldin kültüründen" söz ediliyor. Şansölye bundan bahsediyor, SPD Başkanı Sigmar Gabriel onu talep ediyor ve hatta Bavyalı CSU'nun muhafazakarları konuyu kendileri için keşfediyor. Pekiyi çokça atıfta bulunulan bu "hoşgeldin kültürü" neye dayanıyor? Aile ve vatandaşlık hakları gibi güncel örneklerde görüldüğü üzere, şu ana dek salt boş vaatlere ve içeriksiz sözlerle dayanıyor.

Aile Birleşiminde Yapılan Ayrımcılığa Son

Büyük koalisyon toplumsal gerçeklikleri benimsemeyi reddediyor. Federal Anayasa Mahkemesi'nin değil, ayrıca Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin de kesin kararlarını gözardı ediyor. Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi'nin aldığı karar şöyle: Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarından aile birleşimi için Almanca dil bilgilerini belgelemeleri talep edilemez. Federal Hükümet bu engelleyici uygulamaları yüksek mahkemenin isteği doğrultusunda durdurması yerine, hala bu - kelimesi kelimesine - "öne alınmış entegrasyon çalışmasını" dayatmakta ısrar ediyor. Özellikle Hristiyan Birlik kendisi tarafından ısrarla savunulan evlilik ve ailenin korunmasını uygulamada gerçekten ne kadar ciddiye aldığını kendine sormalı. Görüldüğü kadarıyla anayasamızın 6. maddesi iki uluslu karma evlilikler için ve özellikle eşlerden biri Türkiye'den geliyorsa, geçerli değil.

Dil ve Entegrasyon Kurslarının Yaygınlaştırılması

Almancanın öğrenilmesi elbette bu ülkede katılımı sağlamak için önemli bir



SIMONE PETER

TOPLUMUMUZUN "BİZ" VE "ONLAR" ŞEKLİNDE BÖLÜNMESİNİN, GÖÇ VE BİRLİKTE YAŞAMA İLİŞKİN OLUMLU BİR ANLAYIŞLA KARŞISINDA DURUYORUZ. BİZ YENİ ÇEPERLER OLUŞTURMAK DEĞİL, ENGELLERİ KALDIRMAK İSTİYORUZ.



Çifte Vatandaşlığı Nihayet Benimsemek

Büyük koalisyon burada doğan göçmen aile çocuklarının yaşamını da gereksiz yere zorlaştırıyor. Bunu çifte vatandaşlık örneğinde açıkça görmek olanaklı. SPD tarafından seçmeli modelin sözde kaldırılacak olması, Sosyal Demokratların severek çevreye yaydıkları bir masaldır. Gerçekte ise büyük koalisyonun bu yıl vatandaşlık hakkı konusunda yaptığı reform, Alman göç politikasının bir diğer engelleyici uygulamasını sürdürmekten başka bir şey ifade etmiyor. Türk ya da Arap bir aileden gelen birçok genç hala salt deneme amaçlı birer Alman olmaya devam ediyor. Önce Almanya'da yaşadıklarını ve burada toplumsallaştıklarını örneğin okul ya da farklı eğitim diplomalarıyla zahmetli yollardan kanıtlamak zorundalar.

Bu tam anlamıyla bir bürokrasi canavarı. Alman vatandaşlığına ancak bu şekilde kalıcı olarak sahip olabilirler.

Nitekim onların Almanlığı ile ilgili açıkça ifade edilen tam da bu siyasi kuşku, birçok gencin Alman toplumuna başarıyla entegre olmasını zorlaştırıyor. Bu ülkede istenip istenmediklerini ve okul ya da meslek alanındaki başarımlarının, göç kökenli olmayan öğrenci arkadaşları ya da meslektaşlarının başarımları kadar değer görüp görmeceğini haklı olarak soruyorlar. Birçoğu bugün bu soruya olumsuz yanıt veriyor ve doğup büyüdüğü ülkeyi terk ediyor. Bu hiçbirimizin göze alamayacağı bir kayıp.

Çeşitliliği Benimsemeyi Öğrenmek

Birlik 90/Yeşiller Partisi durgunluğu ve engellemeleriyle Kırmızı-Siyah göç politikasının karşısına açık ve çağdaş bir göçmen toplumu tasarısıyla çıkıyor. Bizim için göç tehlike değil, aksine birçok yönden, kültür ve dil yönünden, ekonomik nedenlerle ya da kişisel düzlemde arkadaş ve akraba çevresi nedeniyle bir fırsat ve zenginliktir. Göç toplumu burada bulunanlar ile henüz gelecek olanların birbirine yakınlaşmasını ifade etmiştir. Biz Yeşiller için fırsat eşitliği, kültürel özgürlük ve katılım temel değerlerdir.

Sürekli tekrarlanan entegrasyon tartışmaları, toplumda bir kesimin çeşitlilikle ilişkilerinde hala ne denli zorlandığını ortaya koyuyor. Almanya'da farklı kökenlere sahip insanların birlikte yaşamı genel olarak barışçıl olsa da, "entegrasyon" kavramı talihsiz ve tek taraflı talepler için kullanılıyor. Bu gerçekliği bilinçli olarak baltalayan tartışmalar, sağcı kışkırtmalara ve ırkçılığa zemin hazırlar. Biz bunların kararlılıkla karşısında duruyoruz.

Toplumumuzun "biz" ve "onlar" şeklinde bölünmesinin, göç ve birlikte yaşama ilişkin olumlu bir anlayışla karşısında duruyoruz. Biz yeni çeperler oluşturmak değil, engelleri kaldırmak istiyoruz. Siyaset, toplum, bilim ve ekonomi alanından birçok insan içine kapanma ve dışlamanın bir çözüm olmadığını artık kavramışlardır. 21. yüzyılda Avrupa'da çağdaş bir göç ülkesi, göç politikalarında yeni yollar izlemelidir. Biz Yeşiller böyle bir süreci etkin olarak birlikte şekillendirmeye hazır.



SÜREKLİ TEKRARLANAN ENTEGRASYON TARTIŞMALARI, TOPLUMDA BİR KESİMİN ÇEŞİTLİLİKLE İLİŞKİLERİNDE HALA NE DENLİ ZORLANDIĞINI ORTAYA KOYUYOR.



Köln Radyosu

Yağız Cem Köroğlu

(17 YAŞINDA)

Bir gün evimizin bodrumunda bir torba dolusu kaset buldum. Anneme sorduğumda, onların dedemin seneler önce Köln Radyosundan çekmiş olduğu Türk Sanat Müziği kasetleri olduğunu öğrendim.

O zamanlar şimdiki gibi Türk televizyon kanallarını izlemek, Türkçe müzik dinlemek mümkün değildi. Türk aileleri her akşam kendi dillerinde haber dinlemek için sabırsızlıkla Köln Radyosu'nun yayın saatlerini bekliyor-muş. Hatta dedem unutmamak için radyosunun saatini Köln Radyosu'nun yayın saatine ayarlamış. Köln Radyosu'nun melodisi başlar başlamaz anneanneme, anneme ve teyzeme seslenirmiş. Hep birlikte 45 dakika dikkatle radyoyu dinlermiş. Haberlerden bilgi alır, şarkılarla eğlenirlermiş.

Örsan Öymen'in "Recep Usta" programını neşe ile dinlerlermiş ve çok se-verlermiş. Biz dedemin kasetlerini bir hatıra olarak saklıyoruz. Tüm ailem adına Köln Radyosu'na dedem ve anneannemi bilgilendirdikleri, gurbetteki sorunları konu olarak işleyip onları yönlendirip haklarını aramalarına yardımcı oldukları için, eğlenceli sunum-larla neşeli vakit geçirmelerini de sağladıkları için çok teşekkür ederim. İyi ki varsın Köln Radyosu!



Cafer Pörklü

EMEKLİ FORD İŞÇİSİ

Cafer Bey ile işçilerin 70'li yıllarda Köln Radyosu'yla ilgili deneyimlerini konuşmak üzere Köln Chorweiler'de görüşüyoruz.

Cafer Pörklü yaklaşık 40 yıl Ford Fabrikası'nda çalıştıktan ve 1984'te seçildiği işçi temsilcisi görevini 25 yıl yerine getirdikten sonra 2012'de emekliye ayrılıyor. Henüz sohbetimize başlarken, söz Türklerin 1973'te yaptığı ünlü Ford Grevi'nden açılıyor. Cafer Bey grevden altı ay önce Ford'da işe girdiğini belirterek, greve kendisinin de katıldığını anlatıyor. İzinden geç gelen Türk işçilerin işten çıkarılma kararının neden olduğu grevi sonlandırmak üzere şirket yönetimiyle işçiler arasında pazarlıklar sürdü-rülüyor. Fabrika'da üretimin durdurul-duğunu, on binlerce işçinin fabrikanın içinde yürüyüş yaptığını, toplantılar düzenlediklerini söyleyen Cafer Pörklü, 27 Ağustos'tan 30 Ağustos'a kadar devam eden grevde pazarlıklar sonuç ver-meyince, grevin işçi kıyafeti giyen sivil polisler tarafından kırıldığını söylüyor.

Başlangıçta greve Türk, Alman ve di-ğer ülkelerden işçilerin yoğun olarak katıldığını, ancak karşı propaganda-nın etkisi nedeniyle, Almanların ikinci gün çekilmeye başladığını da belirten Cafer Bey, "Wilder Streik" olarak adlan-dırılan bu greve o dönem Köln Radyo-

su, Alman ve hatta Avrupa basınının ge-niş yer verdiğini söyledikten sonra, söz Köln Radyosu'na geliyor:

"Çok iyi gazeteciler, yayıncılar vardı Köln Radyosu'nda, Turan Dikkaya gibi insanlar, Turan Dikkaya çok ünlü bir radyocu aslında. O dönem o vardı, bildi-ğim kadarıyla yayın genel müdürü oydu Köln Radyosu'nun. Onunla kaç kere gö-rüştük. Nurettin Tekindor vardı, Yüksel Pazarkaya vardı, ama Köln'de pek kal-mazdı, genelde Stuttgart'tan yayına ka-tılırdı"... Toplantı yerleri bildiriyorduk kendilerine, yayınlıyorlardı o dönem-lerde. Türkiyelilerle ilgili, Türkiyeli işçi-lerle ilgili; dernek toplantıları olsun, yü-rüyüşler olsun, bunlar bir hafta önce ve-riliyordu yazılı olarak Köln Radyosu'na, onlar da yayınlıyorlardı, çünkü başka bir ulaşım şeyi yoktu insanların, gaze-te yoktu, gazeteler sonradan geldi, baş-ka bir araç yoktu. Türkiye'den haber-ler alınıyordu, Brüksel'i Mehmet Ali Bi-rand veriyordu... Milliyet'in muhabiri-ydi o dönemler.

Cafer Bey adlarını anımsadığı Köln Radyosu muhabirlerini sıralıyor, bazı-larının soyadlarını tam hatırlayamasa da, hangi bölgeden programa katıldıkları-nı belirtip sözlerine şöyle devam edi-yor: "...her bölgeden haber veriyorlardı, 45 dakikaya her şeyi sığdırıyorlardı. Büt-ün insanlar, buradaki Türkiyeliler mut-laka Köln Radyosu'na kilitlenirdi zama-nı geldiğinde. Altıda başlıyordu zanne-dersem, akşam, çünkü diğer dillerde de yayın yapıyorlardı. Sırasıyla Yugoslav-ların vardı, İtalyanların vardı, Yunan-lıların vardı, Portekizce yapıyorlardı bil-diğim kadarıyla. Altı, altı kırk beş ara-sıydı hatırladığım kadarıyla, hergün..."

Cafer Bey'den 70'li yıllarda göçmen-lerin en çok hangi konuları, haberleri takip ettiğini, hangi ortamlarda radyo dinlendiğini, aklında kalan çarpıcı ör-nekleri anlatmasını istiyoruz:

"Heim" ise eğer, bir odada oturan ar-kadaşlar birlikte radyo dinliyordu, mut-laka radyo vardı herkeste, her şahıs-ta vardı radyo. İçerde dört beş kişi bir-likte, bazen dışarıda on beş, yirmi kişi. Teypli radyolar çok yaygındı. Tek kişi de olsa radyosu vardı ve Köln Radyosu gel-di mi dinlerdi. İnsanların günlük yaşa-mıyla ilgili haberler veriliyordu. Mese-la sosyal faaliyetler anlatılıyordu, top-lantılar anlatılıyordu, işyerlerindeki so-runlar anlatılıyordu, eğer bir sorun var-sa, bir olay yaşanmışsa ve basına yansı-mışsa o anlatılıyordu, yabancı işçilerle ilgili gelişmeler... Almanya'da yabancı-ları ilgilendiren ne varsa, küçük küçük de olsa haber yapıyorlardı, ama herkes canla başla onu dinliyordu, tabi kendini bilgilendirmeye çalışıyordu, en azından haber alıyordu.

Cafer Bey birkaç ismi daha anımsı-yor ve Köln Radyosu'nun diğer yayın üyelerini de kastederek hemen ekliyor: "Bak unuttum, o dönemde radyoda ça-lışan Yağmur Atsız ve Ayşe Atsız vardı... Onlar çok iyi gazetecilerdi ve çok kül-türlü insanlardı, çok iyi eğitim almış in-sanlardı. Türkiye'de de burada da oku-muşlardı. Yani onlar genel bilgiyi doğru vermeye çalışıyorlardı. İşçinin neyi öğ-renmek istediğini çok iyi biliyor, haber-leri ona göre seçiyorlardı. Sosyal konu-ların üzerine çok eğiliyorlardı. Bilgi ve-riyor, yardımcı olacak yerlerin adresle-rini bildiriyor, telefonlarını veriyorlar-dı. 'Bu konudaki bilgiyi şuradan alabi-lirsiniz, telefon edin, gidin' diyor, ad-res ve telefon ağını kuruyorlardı işçiler için. Açılıştaki müzik koyarlardı, kapanış-ta müzik koyarlardı.

Köln Radyosu'nun çok büyük bir iş-levi vardı Türkiyeliler için, yani ha-berleşmeyi sağlayan tek kanal orasıydı.



Selin Yörenc | Stadtteilschule am Hafen - Hamburg, 12. Sınıf Öğrencisi

Köln Radyosu ve Ailem

Almanya’da üçüncü kuşak genç nesil olarak, teknik iletişim konusunda çok rahatız ve birçok olanaktan faydalanabiliyoruz. Geçenlerde Türkiye’deki arkadaşım ile Skype yaparken anneannem çok şaşırdı: “Telefonlar çantada geziyor, telefonlaştırmak birbirinizi görüyorsunuz, bizim gibi postacının yolluğunu beklemiyorsunuz, yazıyorsun cevap geliyor. Teknik çok ilerledi. Bizim zamanımızda, gazete vardı, radyomuz sabahdan akşama kadar açıktı. Haberleri, müziği radyodan duyardık. Her evde de teyp yoktu. Tiyatroya da gidemedik. Radyoda “Arkası Yarını” dinlerdik.” dedi. İlğimi çekti, Almanya’ya gelince neyle, nasıl haberleştiklerini sordum.

1970 yılında erkek işçi alımında bir azalma olduğundan dedemin kâğıtları da çıkmayınca, ailecek karar vermişler ve anneannem Türkiye’den Hamburg’a işçi olarak gelmiş. Dil bilmediği için baştan çok zorluk çekmiş. O yıllarda Türkçe gazeteler de yaygın değilmiş. Oysa kendisi Türkiye’de devamlı “Hürriyet” gazetesi ile “SES Mecmuası” okurmuş. Kaldığı kadınlar yurdunda her akşam tüm kadınlar Köln Radyosu’nu dinlermiş. Anneannem de ilk maaşı ile kendine küçük bir radyo almış ve yıllarca bu yayını dinlemiş. Almanca bilmedikleri için radyo anneannemin ve arkadaşlarının hem eğlencesi, hem de bilgilene aracı olmuş. Şarkı ve türküler onları özledikleri vatana götürür, bazen hüzünlü bazen de neşeyle koro halinde şarkı söylerlermiş.

Daha sonra dedemi işçi olarak Almanya’ya aldırılmış. Dedemin iş yeri kapanınca radyodan Berlin’deki iş olanaklarını duymuşlar. Doğu Almanya ile Batı Almanya bölündüğü için, Berlin bir ada gibi Doğu Almanya sınırları içinde kalmış. Radyodaki bir haberde orada işçi arandığını ve çalışanlara “Berlin Zammı” verildiğini duymuşlar ve radyo haberinden sonra dedem dört yıl Berlin’de çalışmış.

Dedem Almanya’daki güncel haberleri devamlı radyodan takip edermiş. Anneannem, dedem haber dinlerken dayımla annemden konuşmalarını istedi’ini de anlattı. Yağmurlu ve rüzgarlı havalarda yayın kesilir veya parazitli olurmuş, dedem anlayamayınca kızar, bazen radyonun antenini yayın boyunca eliyle tutarmış.

Oy kullanma hakkı olmayan dedem koyu bir SPD ve Willy Brandt hayranıymış ve radyodaki bu konu ile ilgili haberleri dikkatle izlermiş. Brandt’ın istifasını radyodan öğrenen dedem çok üzölmüş ve çocuk gibi ağlamış.

Anneannem yıllarca Yüksel Pazar-kaya’nın güzel Türkçesi ile sunduğu yayını dinlemiş. Ondan en güzel Türkçe konuşan spiker ve gazeteci olarak bah-



setti. Dedem ve anneannem Almanca bilmedikleri için kendilerini Köln Radyosu’nu dinleyerek bilgilendirmişler. Sunulan yayın Almanya gündemini takip etmeleri, yeni yasaları öğrenmeleri ve müzikle vatan hasretlerini gidermeleri için yaşamlarının bir parçası olmuş. Radyo uzman kişileri yayına davet ederek Türkleri hem hakları konusunda bilgilendiriyormuş, hem de anadillerinde yayın yaparak dillerinden kopmalarını sağlıyormuş.

Ben radyonun ne kadar önemli bir iletişim aracı olduğunu şimdi daha iyi

anladım. Köln Radyosu ile anneannem ve dedem yıllarca önemli gelişmeleri, güncel haberleri ve yeni yasaları zorluk çekmeden takip etmişler. Radyonun 50. yaşını kutlar ve daha uzun yıllar başarılı yayınlar dilerim.





PROF. DR.
DIRK HALM



SAFTER
ÇINAR

PROF. DR. DİRK HALM

Sempozyumun açılış konuşmalarında Türkiye ve Uyum Araştırmaları Merkezi adına Prof. Dr. Dirk Halm ilk sözü aldı. Düzenlenen sempozyumun tasarlanış biçimiyle, şu an karşı karşıya olunan görevler dikkate alındığında, göç araştırmalarının en can alıcı konusuna temas ettiğini belirten Prof. Halm, son on beş, yirmi yılda bilimsel alanda iki gelişme saptanabildiğini vurguladı. Bunlardan birinin göç ve entegrasyon araştırmalarında ciddi bir artış ve ilerleme kaydedilmesi olduğunu belirten Halm, göç kökeninin araştırmalarda dikkate alınmasını, 2005'te yapılan mikro nüfus sayımını ve Sosyo-Ekonomik Panel'i bu gelişmeye örnek olarak gösterdi. Şu an gündemdeki konunun, yapılan ayrımla ortaya çıkan göç kökeni olgusunun artan oranda yapısızlandırılıp yapısızlandırılmadığını saptamak olduğunu dile getiren Prof. Halm, sempozyumun bu alanda diğer ülkelerde nasıl bir süreç yaşandığını ortaya koymasını beklediğini vurguladı.

Son yıllarda bilimsel alanda gözlemlenen ikinci gelişmenin, göçmenlerle ilgili ve farklı göç toplumlarını kapsayan karşılaştırmalı araştırmalar olduğunu söyleyen Dirk Halm, göç kökeninin, sosyal gerçekliğin özünü açıklayabildiği oranda, farklı göç toplumlarında varolan koşulların büyük bir önem kazandığının ortaya çıktığını sözlerine ekledi. Prof. Halm sempozyum konusunun bilimsel açıdan son derece güncel olduğunu ve sunumları merakla beklediğini belirterek konuşmasını bitirdi.

SAFTER ÇINAR

Almanya Türk Toplumu Eşbaşkanı Safter Çınar Türkiye'den Almanya'ya gelen insanların yaşamının bir başarı öyküsü olduğunu, tüm araştırmalara rağmen böyle bir başarıdan söz edilebileceğini belirterek konuşmasına başladı: "İş rehberine bakın, Türkiye kökenli avukat, hukukçu, doktor ne arıyorsanız var... İnsanların nereden geldiği, burada hangi zorluklarla, hangi engellerle yaşadıklarını düşünerek bu sonuca varmak kolay".

OECD tarafından yapılan bir araştırmaya işaret eden Çınar, 34 ülkede yapılan bu araştırmanın, çocukların eğitim sistemini ebeveynlerinden daha üst bir eğitim düzeyine erişerek bitirdiklerini gösterdiğini, Estonya, Norveç, İsveç ve Federal Almanya'da durumun tam tersi olduğunu dile getirdi. Kamuoyu tartışmalarında sıkça karşılaşılan bir durumun da herhangi bir olayın insanların etnik kökenine göre değerlendiril-

mesi olduğuna vurgu yapan Safter Çınar, "Anadili Almanca olan çocuklarla karşılaştırılabilir göçmen aile çocuklarının eğitim başarıları veya başarısızlığı hemen hemen aynı" dedi.

Almanya Türk Toplumu'nun girişimleriyle Berlin'de okul öncesi dil testi kapsamında yapılan çalışmalarda, yalnızca göç kökenli öğrencilerin değil, anadili Almanca olan çocukların yaklaşık %15'inin dahi yaşına uygun dil düzeyine ulaşamadıklarına ve dil desteği almaları gerektiğine dikkat çeken Safter Çınar "Bu toplantının benim açımdan, belki de sizler açısından da en önemli yanı, çok farklı ülkelerden gelen insanlardan, o ülkelerde ne oluyor, nasıl oluyor, bunu öğrenmemiz. Umarım kendimiz için de, Almanya'daki tartışmalarımız için de hepimize yön gösterecek bir takım şeyler öğreneceğiz" diyerek sözlerini tamamladı.

YÜCEL TUNA

Almanya Türk Öğretmen Dernekleri Federasyonu Başkanı olarak açılış konuşmasında söz alan Yücel Tuna, birtakım tespitlere ve araştırma sonuçlarına dayanarak, hala yaşanmakta olan zorluklar aşılabiliyor mu sorusunu ele alacağını belirterek konuşmasına başladı.

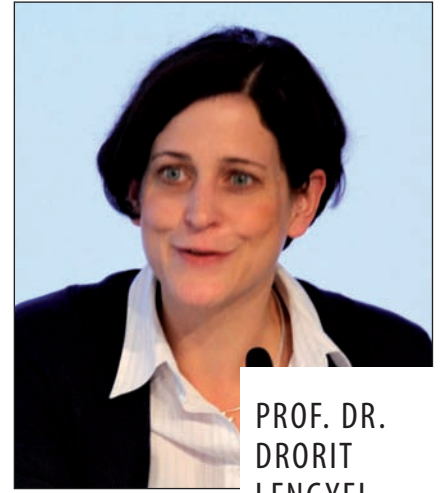
Avrupa ülkelerinin birçoğunda ırkçılık ve milliyetçiliğin arttığına vurgu yapan Yücel Tuna, "İrkçiliğin ve yabancı düşmanlığının özellikle yükseliş dönemlerinde göçmen gençlerin oluşturduğu grupların suç işlemeye itilme oranları artıyor" dedi. "Kendilerini korumak için de olsa suç işlemek zorunda kalan bu gençlerin oturma ve çalışma haklarına sınırlamalar getiriliyor" diyen Tuna, göçmen çocuklarının durumunu şöyle değerlendirdi: "Kültürü tanımadığı, anadilini öğrenemediği için çocuk kendini tanımakta güçlük çekiyor, gelecek konusunda umutsuzluk taşıyor, aşırı fanatik ve ideolojik akımlara kayıyor ya da bunun tam tersi, ait olduğu toplumun bireyi olmaktan utanıyor" sözleriyle konuşmasına devam etti.

Çokkültürlü toplumun kabul edilmesinin eğitimciler, sosyal pedagoglar ve sosyal danışmanlar üzerindeki etkisini de irdeleyen Yücel Tuna, "kültürü eşit sayılmadığı ve tanınmadığı için kendisini çalıştığı kurumlar işlevsiz ve gereksiz görüyor. Okullarda ve Alman çevrelerinde genel olarak dinlenilme, kale alınmamak, yani ciddiye alınmamak gibi bir durumlarla karşı karşıya kalıyor" dedi. Göçmenlerin içinde bulundukları durum karşısında umutsuzluğa düştüğünü ya da "şiddet ve zor yoluyla bu durumu değiştirebilmek için

SEMPOZY



YÜCEL
TUNA



PROF. DR.
DRORIT
LENGYEL

mücadele yöntemleri aramak zorunda" kaldığını ayrıca sözlerine ekledi.

1. OTURUM

PROF. DR. DRORIT LEINGYEL

Birinci oturumda söz alan Prof. Dr. Drorit Lengyel, sunumunun hemen başında Almanya'da göç kökeni kavramının şu şekilde tanımlandığını belirtti: "Mikro nüfus sayımına göre 1949'dan sonra günümüz Federal Almanya'sı topraklarına göç etmiş olan ve de Almanya'da doğan tüm yabancılar ve Almanya'da Alman olarak dünyaya gelen, ebeveynlerinden en az biri göç etmiş ya da yabancı olarak Almanya'da doğmuş olanlar göç kökenli insanlar olarak görülmektedir". 2012 verilerine göre 81,9 milyon insanın yaşadığı Almanya'da göç kökenli oranı yaklaşık %20'ye tekabül ediyor. Bu oran içerisinde Türkiye 2,998 milyon göçmeni ile en önemli kitleyi oluşturuyor.

Alman eğitim sisteminin özelliklerini açımlayan Drorit Lengyel, düşük mezuniyet sunan ve "hauptschule" olarak adlandırılan okul türüne göçmen çocuklarının 2008'de %26,9 ve 2012'de %14,5 oranında geçiş yaptığı, göç kökenli olmayanlarda bu oranın 2008'de %13,8 ve 2012'de %7,1 olduğunu belirten Lengyel, gözlemlenen durumun birçok eyalette bu okul türünün kadırılması ya da farklı okul türlerinin birleşmesinden kaynaklandığı için yanlış yorumlanmaması gerektiğini sözlerine ekledi. Türkiyeli göçmen çocuklarının düşük mezuniyet sunan hauptschule-

lere geçiş oranı 2010'da %40'ın üzerinde olup, liseye geçiş oranları ise %20 ile göç kökenli olmayanlardan çok daha düşük düzeyde seyretmiştir (%38,8). Drorit Lengyel ayrıca yükseköğrenim alanında da, 16 ila 30 yaş altı Türkiyeli üniversite öğrencilerinin sayısının %4,7 ile olağanüstü az olduğuna dikkatleri çekti.

Göçmen çocuklarının eğitimde yerli yaşıtlarının çok gerisinde kaldığını ve göçmen topluluklar arasında Türklerin en arka sıralarda yer aldığını belirten Prof. Lengyel, eğitim araştırmalarında bunun nedenini açıklamak üzere insan sermayesi ve kurumsal ayrımcılık yaklaşımlarının öne çıktığını vurguladı. Varolan eşitsizliği açıklamak için öne çıkan bir diğer yaklaşımın da eğitim diline egemen olunamaması ve okulların bu dili öğretme yükümlülüğünü yerine getirmemesi olduğunu belirten Lengyel, insan sermayesi yaklaşımına göre Türkiyeli göçmenlerin ilkokuldan ortaokula geçişlerinde kökene dayalı birincil etkilerin (sosyo-ekonomik ve kültürel kaynaklar ve eğitim mezuniyetleri) varolan tüm dezavantajların asıl nede-nini oluşturduğunu sözlerine ekledi.

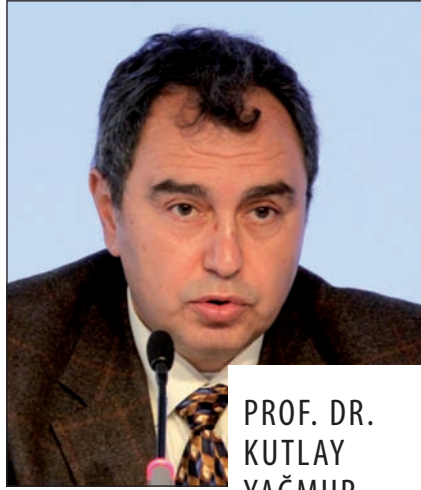
DR. PHILIPP SCHNELL

Sunumunda Türkiyeli göçmen çocuklarının Avusturya eğitim sisteminde açıkça mağdur edildiğini ve kurumsal koşulların da buna neden olduğunu göstereceğini belirterek konuşmasına başlayan Dr. Philipp Schnell, ilk olarak Türkiye'den Avusturya'ya göçün genel görünümünü ele aldı. Al-

YUM 2014



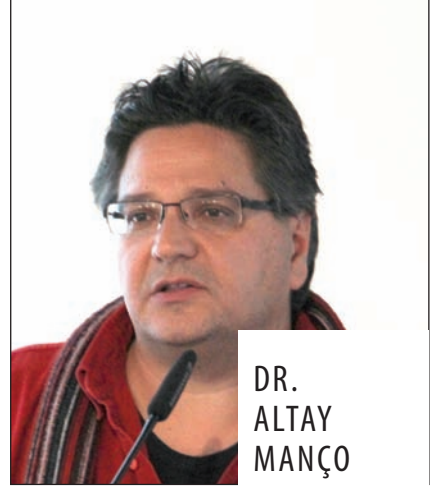
DR.
PHILIPP
SCHNELL



PROF. DR.
KUTLAY
YAĞMUR



PROF. DR.
MEHMET
ALİ AKINCI



DR.
ALTAY
MANÇO

erken yaşta becerilerine göre okul türlerine ayırdığına dikkat çeken Prof. Yağmur, göçmen ve yerli çocukların birbirinden ayrılmasını ifade eden “siyah okullar” konusunu ayrıntılı olarak ele aldı. Kutlay Yağmur bu bağlamda, “Alan yazına white ‘flight’ yani ‘beyaz kaçış’ olarak giren ve Hollandalı velilerin çocuklarını göçmen çocukların olduğu okullara göndermemesi sonucu ortaya çıkan ‘siyahlar okulu’ veya halk arasındaki ifadesiyle ‘kara kafalılar okulu’ büyük oranda göçmen çocuklarının devam ettiği ve anadili Hollandaca olan çok az sayıda çocuğun olduğu okullardır... ‘Siyahlar’ ve ‘beyazlar’ okulları diye bilinen bu okullara devam eden çocukların eğitim sonuçlarını kıyaslamak yanıltıcıdır” diyerek, araştırmalarda belirlenen yanlış kıyaslama ölçütlerini eleştirdi.

Göçmenlerin eşit şartlarda eğitim görmesi için Hollanda’da 1970’li yıllarda ciddi çalışmalar yapıldığına ve göçmen çocukları için anadili ve kültür dersleri verildiğine değinen Prof. Yağmur, 2000’li yıllarda “eşitlikçi söylem”in tümüyle terk edildiğine ve sorun odaklı tartışmaların gündeme yerleştiğine işaret ederek, şunları sözlerine ekledi: “Türk çocuklarının %85’i düşük seviyeli meslek okullarına gönderilmekte ve üniversite ve yükseköğretim olanağı sağlayan liselere ancak %15 civarında öğrenci gidebilmektedir”. Anadilinin yararı ya da zararı üzerine yürütülen tartışmaları da ele alan Prof. Yağmur, “Örneğin, Klatter-Folmer (1996) Türk çocuklarının Hollanda ilköğretim okullarında başarı oranlarını araştırdığı doktora çalışmasında, öğrencilerin başarı oranları ile anadil becerileri arasında çok yakın bir ilişki tespit etmiştir. Ayrıca, Hollandaca becerileri üst düzeyde olan çocukların Türkçe becerilerinin de üst seviyede olduğu görülmüştür” dedi.

PROF. DR. MEHMET ALİ AKINCI

Fransa’nın batılı ülkeler arasında belki de en ılımlı, en sosyalist, yabancılarla en yakın ilişkiler arasında görülebileceğini ya da algılanabileceğini belirttikten söz başlatan Prof. Dr. Mehmet Ali Akıncı, aslında Fransa’da örtülü ayrımcılığın geçerli olduğunu ve durumun diğer ülkelerden pek farklı olmadığını belirtti. Prof. Akıncı, ilk göçmenlerin 1965’te Türkiye ve Fransa arasında imzalanan anlaşma sonrası ülkeye gelmeye başladığını ve resmi bilgilere göre sayılarının 611.515 olduğunu sözlerine ekledi. 2003’te Fransa vatandaşlığına girenlerin %47 olduğuna, günümüz-

de ise, çifte vatandaşlık kabul edildiğinden, oranın şu an çok daha yüksek olabileceğine işaret etti.

Türkler Fransa’da içine kapanık, dışarıyla ilişkisi olmayan, ancak çalışan, sosyal fonlardan yardım almayan bir topluluk olarak biliniyor. Aile içerisinde hala Türkçe konuşulduğu, Türklerin entegre olduğunu, ama diğer göçmen gruplarına kıyasla asimile olmadığını söyleyen Prof. Akıncı, eğitim durumunda ise olumsuz bir tabloyla karşılaştığını belirterek şunları söyledi: “Türkler eğitimde diğer göçmenlere nazaran en başarısız, eğitimle ilgili tüm konularda son sıradalar. Türk aileleri eğitime fazla önem vermiyor, çocuğu akademik eğitime teşvik etmiyor”. Prof. Akıncı, lise mezunu oranın %39, dört yıllık üniversite eğitimi tamamlayan erkek öğrenci oranının %18 ve kız öğrenci oranının ise %8 olduğunu söyledi. “Birçok Türk kökenli öğrenci kısa yoldan ‘çok para kazanma’ çözümleri arayışındadır” diyen Prof. Akıncı, eğitime olan ilgisizliği şu sözlerle eleştirdi: “Türkiye’deki Türklerle göçteki Türkleri karşılaştırdığınızda, mesela Türkiye’de yakınları olanlar, akrabaları olanlar görüyorlar ki dersane ücreti, özel okul ücreti, oradaki Türkler arabasını, evini, barkını satıyor ‘çocuğum okusun’ diye, ‘belirli bir eğitime sahip olsun’ diye ve Avrupa ülkelerinde, özellikle Fransa’da, okuma imkanı olan bir yerde ailelerin böyle düşünmesi de gerçekten düşündürücü”.

Fransa’da her kuşağın %80’ini üniversiteye göndermek gibi bir eğiti tartışması olduğunu belirten Mehmet Ali Akıncı, Türklerin bundan olumlu faydalandığını, ancak yükseköğretimde gözlemlenen yüksek başarısızlık oranının araştırılması gerektiğini sözlerine ekledi.

DR. ALTAY MANÇO

1964’ten bu yana Belçika’da yaşayan Türkiyeli göçmen topluluğunun büyüklüğü hakkında bilgi vererek söze başlayan Dr. Altay Manço, Toplam 11 milyon nüfuslu Belçika’da bu rakamın tahmini olarak 160.000-170.000 civarında olduğunu söyledi. Türklerin yarısının Flemenk bölgesine, dörtte birinin Brüksel ve kalan dörtte birlik kısmının ise Valonya’ya yerleşmiş olduğunu açıklayan Dr. Manço, gençler üzerine yaptığı bir araştırmanın sonuçlarını ele aldı. Altay Manço, Belçika’nın Frankofon bölgesinde zorunlu eğitime katılan 800.000 öğrenciden 145.000’inin göçmenlerden oluştuğunu, bunlar arasında 28.000 Türk bulunduğunu ve Fle-

manya ve İsviçre’ye göçü örnek alan Avusturya’nın rotasyon prensibini, zamansal ve mekansal olarak sınırlandırılmış işçi alımını benimsediğini söyleyen Dr. Schnell, Türkiye ile işçi alımı anlaşmasının 1964’te imzalandığını ve 1970’te Türkiye’den gelen işçi oranında ciddi artış yaşandığını sözlerine ekledi.

Geçmişte entegrasyonu hedefleyen ve bir entegrasyon politikası da olmayan Avusturya’da yaşayan Türkiyeli göçmen oranı nüfusun %3,2’sine tekebül ediyor. Almanya’yla büyük bir benzerlik gösteren bölümlenmiş okul sisteminde çocuk yuvasına devam eden 2. kuşak Türkiyeli göçmen çocuklarının oranı %58, karşılaştırma grubu %81, ilkökulda sınıf tekrarlama oranı %23, karşılaştırma grubunda %4. 2. kuşağın liseye geçiş oranları %34, hauptschuleye geçiş oranları %66 (göç kökenli olmayanlarda oranlar: %59 ve %41). Liseyi tamamlayan 2. kuşağın %45’i üniversiteye devam ediyor (göç kökenli olmayanlarda oran %71).

Türkiyeli göçmen çocuklarının en büyük dezavantajlarla henüz eğitime başlarken ve eğitim sürecinin sonunda karşılaştıklarını belirten Dr. Schnell, çocuk yuvalarında verilen dil desteğinin beklenen başarıya ulaşmadığına, dikkatleri çekti.

Dr. Schnell eğitsel başarıların bireysel ve kurumsal etmenlerin karşılıklı etkileşimine dayandığına vurgu yaparak, aile kaynaklarının eğitimin başlangıç aşamasında belirleyici bir rol üstlendiğini, ortaya çıkan dezavantajların bir daha aşılmadığını, eşit başarımlara rağmen göçmen çocuklarının düşük

mezuniyet sunan okul türlerine sevk edildiğini ve öğretmenlerin neden olarak etnik-kültürel yönleri öne çıkardığını dile getirdi. Dr. Philipp Schnell konuşmasını şu sözlerle tamamladı: “Bizim gösterebildiğimiz, bu eğitim mağduriyetinden özellikle etkilenen, bir diğer ifadeyle sosyo-ekonomik açıdan Avusturya’da toplumun kenarında yaşayan Türkiyeli çocukların zayıf aidiyet duygusu ve topluma olan güveninin iyileştirilmesi gerektirir”.

2. OTURUM

PROF. DR. KUTLAY YAĞMUR

Prof. Dr. Kutlay Yağmur etnik köken ya da politik aritmetik olarak adlandırılan etmenler üzerinden yapılan kıyaslamaların yanlış olduğunu ve bu politik aritmetiği sunumunda tartışacağını belirterek konuşmasına başladı.

Çoğunluğunu düşük eğitimli annelerin oluşturduğu göçmen ailelerin çocuklarıyla eğitim oranı daha yüksek olan Hollandalı ailelerin çocuklarını kıyaslamamanın hatalı olduğunu özellikle vurgulayan Kutlay Yağmur, “eğitimde iki grup arasında kıyaslama yapabilmek için bu iki grubun eşit olması gerekir” diyerek sözlerini şöyle sürdürdü: “Hiçbir değişkenin kontrol edilmediği bu kıyaslar sadece etnik köken ölçütüne dayanmaktadır. Bu yanlış sonuçlardan hareketle Türk çocuklarının ne kadar ‘başarısız’ olduğu yargısı zihinlere yerleştirilmektedir”.

Hollanda eğitim sisteminin Almanya’da olduğu gibi çocukları çok

menk bölgesinde de 30 ila 35 bin gencin eğitime katıldığını kaydetti.

Belçika eğitim sisteminin çok karmaşık bir yapısı bulunduğuna işaret eden Dr. Manço, ilkokuldan sonra uygulanan testler ile çocukların ortaokula ya da başarısızlık durumunda hazırlık amaçlı bir ortaokul türüne geçtiklerine değindi ve eğitim aşamaları hakkında şunları söyledi: “Başarılı öğrenciler genel ortaokullara ve genel liselere devam ederken, başarı düzeyi daha düşük olanlar ya farkı kapatıp, aynı şekilde devam ediyorlar ya da teknik veya profesyonel meslek okullarına yöneltiliyorlar”. Dört yıl sonra genel liseleri bitirenlerin doğrudan yükseköğrenime geçebildiklerini ve teknik lisede okuyanların bir sınav sonrasında bu hakkı kazandıklarını vurgulayan Altay Manço, engelli okulları konusunun önemli bir konu olduğunu şu sözlerle açıkladı: “Bu özürli okullarına da dikkat etmek zorundayız, çünkü göçmenlerin ağırlıklı bir grup oluşturdıklarını görmekteyiz”.

Dr. Manço 90’lı yıllarda ancak her üç gençten birinin bir ortaokul diploması alabildiğini, rakamın bugün %90’lara çıktığını, ama buna rağmen yerel dil becerilerinde önemli bir gelişme kaydedilememesinin bir çelişkiye işaret ettiğini söyleyerek, yükseköğrenime sadece on gençten birinin başladığını sözlerine ekledi. Türk kız ve erkeklerin ortaokul durumu ile yerli Belçikalılar karşılaştırdığında, Türk erkek çocuklarının neredeyse tümünün sınıfı bir kez tekrarladığı, kızların biraz daha iyi oldukları, yerli Belçikalı erkeklerde de her iki öğrenciden birinin sınıfı tekrarlamak zorunda kaldığını, burada da kızların biraz daha iyi sonuçlar elde ettiğinin görüldüğünü sözlerine ekledi.

**KUZEY REN VESTFALYA
EĞİTİM BAKANI
SYLVIA LÖHRMANN**

Etkinliğe bir selamlama konuşmasıyla katılan Kuzey Ren Vestfalya Eğitim Bakanı Sylvia Löhrmann, yapılan sempozyumun ve bu bağlamda uluslararası katılımın Essen’de bir araya getirilmiş olmasının önemli bir kazanım olduğunu belirterek sözlerine başladı.

Dört yılı aşkın bir süredir hükümeti oluşturan Kırmızı-Yeşil koalisyonunun ana günden maddelerinden birini entegrasyon ve eğitimin oluşturmaya vurgu yapan Eğitim Bakanı Löhrmann, toplumsal gelecek için kökenlerinden bağımsız olarak tüm çocukların taşıdığı eğitim potansiyelini hem kendileri hem de toplum için değerlendirmek ve geliştirmek istediklerini, geliştirmek zorunda olduklarını dile getirdi. Kuzey Ren Vestfalya’nın 18 milyonluk nüfusuyla Almanya’nın en büyük eyaleti olduğunu ve iki buçuk milyon öğrencisi bulunduğunu belirten Bakan Löhrmann, bunların %30’unun göç kökenli olduğunu ve bazı okullarda göç kökenli oranının %50’lere vardığını açıkladı.

Göçü bir fırsat olarak kavramak gerektiğini ve bu nedenle göçmenlere eğitim ve dil konusunda destek olunmasının önemli olduğunu belirten Bakan Löhrmann, “ben bu toplantıya memnuniyetle katıldım, çünkü sempozyumunuzda eğitim politikaları açısından bizi ve özellikle okullarımızı ilgilendiren önemli konuları ele alıyorsunuz.

Duisburg Essen Üniversitesi’nin bu toplantı için bir mekan sunması sevindirici. Duisburg Essen Üniversitesi Türkistik Enstitüsü’nde Türkçeyi öğretmenlik eğitimi kapsamında yabancı dil olarak öğrenmek olanaklı. Benim için yalnızca kuramsal olan Türkçenin zenginliği ve karmaşıklığı yabancı dil dersini gerekli kılıyor. Bu nedenle daha fazla öğrencinin bu bölüme ilgi duymasını ve sonuçta daha çok okun Türkçeyi yabancı dil dersi olarak sunmalarını hem sizin açınızdan hem kendi açımızdan arzu ediyorum” dedi.

Kuzey Ren Vestfalya okullarında yaptıkları çalışmalardan örnekler veren Eğitim Bakanı Löhrmann, eyalette kökendili dersleri verildiğine işaret ederek şunları söyledi: “Kesintisiz dil öğretimi bağlamında kökendilini ve Almanca’yı paralel olarak desteklemenin özellikle başarılı olduğunu biliyoruz. Bu nedenle bakanlığımızda kökendili derslerinin nitelik gelişimi üzerinde çalışan bir grup oluşturduk. KRV’da kökendili derisi Türkçeye katılan öğrencilerin sayısı 57.000’dir”. Eğitsel başarı için belirleyici bir yeri olan eğitim dilinin öğrenilmesine özel bir önem verdiklerini belirten Bakan Löhrmann, göç kökenli ve göç kökenli olmayan öğrenciler arasındaki eğitim eşitsizliğinin hala devam ettiğine atıfta bulunarak, PISA araştırmasına göre ilerlemeler kaydedildiğini, ama henüz hedefe ulaşamadığını sözlerine ekledi.

3. OTURUM

DR. TÖZÜN İSA

3. oturumun ilk konuşmacısı olarak sunumuna başlayan Dr. Tözün İsa, İngiltere’de durumun diğer Avrupa ülkelerinden kavramsal boyutta biraz daha farklı olduğunu söyleyerek şunları belirtti: “Türkiyeli terimi bize belli bir anlamda uyuyor, ama diğer anlamda uymuyor, çünkü bizde ilk gelenler Kıbrıslı Türklerdir, 1948’lerde başlayan bir göç süreci var... Kıbrıs bir İngiliz kolonisiydi. Ve 1948’de Büyük Britanya İmparatorluğu kendi idaresinde olan sömürgelerine vatandaşlık statüsü vermişti”. 1960’larda İngiltere’de ciddi bir işçi açığı yaşandığını ve kendi kolonilerinden işçi alımına yönelişini dile getiren Tözün İsa, Türkiye’den ilkin 1960’larda işçilerin, 1980’lerden sonra da Türklerin ve Türk akademisyen ve aydınlarının da İngiltere’ye geldiklerine değindi. Dr. İsa, Türk, Kürt ve Kıbrıslı Türklerin (TKKT) yaklaşık 500.000 civarında olduğunu sözlerine ekledi.

1950’lerde göçmen çocuklarının okullardaki sayısının artması nedeniyle yeni bir eğitim politikası uygulandığını, amacın öğrencilerin en kısa sürede İngilizce öğrenip normal sınıflara geçişlerini sağlamak olduğuna değinen Tözün İsa, bu hedefe okulda anadilini yasaklayarak ulaşmaya çalışıldığını vurguladı. Bu asimile programının 1970’lerde Avrupa Birliği yönetmelikle riyle değiştiğini söyleyen Dr. İsa, “diğer azınlık gruplarına mensup çocuklarda olduğu gibi ‘Türkçe konuşan’ çocuklar da kendi okullarında İngilizce dersler yanında haftanın belli saatlerinde Türkçe derslerine de katılmaya başladılar. Bu süreç 1979 Margaret Thatcher başkanlığındaki muhafazakâr partinin



Kuzey Ren Westfalya
Eğitim Bakanı
SYLVIA
LÖHRMANN



PROF.
CHRISTINE
INGLIS

iktidara gelmesi ile başlayan eğitimde merkezileşme hareketi ile büyük ölçüde yavaşlar ve nihayet günümüze kadar gelen 30 yıllık süreçte İngiliz okul sistemi içinde tamamen eriyip kaybolur” dedi. İngiltere’de ayrımcı bir eğitim sisteminin egemen olduğuna da dikkat çeken İsa, konuyla ilgili şunları söyledi: “Bir yandan öğrenci kadrosunu sınav yöntemi ile seçip ücret alan - tarihçeleri 20. yüzyılın başlarına kadar uzanan ve özellikle orta ve zengin sınıf öğrencilerden oluşan - özel okullar, diğer yandan da ‘herkese açık’ devlet okulları. Bu ayrıcalıklı yaklaşım akademik olarak üst düzey öğrencilerin özel okullar tarafından eğitilip ‘Oxbridge’ okullarına girmesine öncelik sağlamaktadır. TKKT öğrencilerin büyük bir çoğunluğu devlet okullarına gitmekte ve akademik olarak daha az avantajlı duruma düşmektedirler”. TKKT kökenli öğrencilerin İngiliz eğitim sistemi içerisindeki düşük başarı oranının büyük ölçüde sistemden kaynaklandığını dile getiren Dr. İsa, iddiaların aksine her geçen yıl anadili konuşma oranının arttığını, evde, kültürel olarak Türkçe, Kürtçe ve Kıbrıs Türkçesi diye anılan kendi dillerini konuştuklarını belirtti.

SUSANNE JACOBSEN PEREZ

Danimarka Roskilde Üniversitesi’nden sempozyuma katılan Susanne Jacobsen Perez, Türkiyeli göçmenlerin ve bazı grupların kültürel ve sosyal açıdan “ötekiler” şeklinde kategorize edilmesinin günümüze dek göç araştırmalarını ve devlet politikalarını etkilediğine işaret eder, “Türkiyeli” kavramının Danimarka’da nasıl bir tanımlama kapsamına girdiğini açıklayarak konuşmasına başladı. Buna göre Yabancı-Danimarkalı ayrımının yanı sıra, “göçmen” ve “göçmen çocukları” ve de “Batı kökenli-Batı kökenli olmayan yabancılar” ayrımı da yapılıyor. Dolayısıyla Türkiyelilik Batılı olmayan kişi sınıflandırmasına giriyor. Söz konusu grup ise şu an Danimarka’da sorun odaklı siyasetin nesnesini oluşturuyor. 5,6 milyon olan Danimarka nüfusunun %10,7’sini göçmen ve göçmen çocuklarının oluşturduğunu söyleyen Jacobsen-Perez, 2013’te 60.672 kişi ile Türkiyeli göçmenlerin Danimarka’da en büyük azınlık konumunda olduğunu, göçmenlerin %10’una ve toplam nüfusun %1,1’ine tekabül ettiğini belirtti.

Danimarka eğitim istatistiklerinde göçmen çocukları tanımlamak için “iki-dilli öğrenci” kategorisinin kullanıldı-

ğını vurgulayan Jacobsen-Perez, buna rağmen öğrencilerin dilsel koşulları ve dilsel yeterlikleri hakkında ulusal ölçekte neredeyse hiç somut istatistikler bulunmadığına dikkat çekti. Türkiyeli çocukların 2008/9 ders yılında kamuya ait ortaokullarda (öfentliche hauptschule) Danimarkalı olmayan grubun %17’sini, bağımsız ortaokullarda (freie hauptschule) %12’sini oluşturduğunu söyleyen Jacobsen-Perez, PISA araştırmalarında göçmen çocuklarının Danimarkalı çocuklardan çok daha başarısız olduklarının saptandığını sözlerine ekledi.

Göçmen çocuklarının eğitsel başarısızlık nedenlerinden birinin kültürel, dinsel ve dilsel kabul edilmeme sorunu olduğunu belirten Susanne Perez, bu durumun yıllarca sürdürülen asimilasyon politikalarının bir sonucu olarak görülebileceğini ifade etti ve sözlerini şöyle sürdürdü: “Bu, örneğin Danimarkalı çoğunluk toplumundan gelen çocukların bilgi ve deneyimlerine hitap eden ders içeriklerinde ifadesini buluyor. Öyle ki Danimarkalı çocuklar derste daha fazla başarılı anlar yaşıyor, göçmen çocuklarında ise aşağılık duygusu geliyor. Aynı zamanda göçmen çocukları, varolduğu düşünülen kültürel ve dinsel zincirlerinden kurtarılması gereken insanlar olarak bir medenileştirme stratejisi- nin nesneleri haline getiriliyor”.

EİJA KUYUMCU

Stockholm Üniversitesi’nden sempozyuma katılan ve gerek İsveç gerekse de Finlandiya’daki Türkiyeli göçmenlerin eğitim durumunu ve toplumsal koşullarını ele alan Eija Kuyumcu, İsveç’in 9 milyon nüfuslu bir ülke olduğunu ve bu nüfusun %28’ini kökenleri farklı ülkelere dayanan insanların oluşturduğunu belirterek konuşmasına başladı.

İsveç’in sanayisi için 1950’li ve 60’lı yıllarda çok büyük göç aldığını ve 20. yüzyılda dil, kültür ve demografik anlamda homojen bir toplumdaki çokkültürlü bir topluma dönüştüğünü 1996’da resmi olarak benimsediğini belirten Eija Kuyumcu, Türkiye’den emek göçünün 1965’te başladığına değindi ve toplam nüfusunun bugün muhtemelen 90.000 civarında olduğunu dile getirdi.

İsveç eğitim sistemi hakkında genel bilgi veren Kuyumcu, çocukların 9 yıl birlikte zorunlu eğitim gördüğünü, lise ve üniversitelere geçişin isteğe bağlı olduğunu belirtti. 1966’da İsveç hükümeti tarafından öğrencilerin aile dillerinde öğretim sunulması sağlandığına



DR.
ZEYNEP
IŞIK ERCAN



DR. BURCU
YAMAN
NTELIOGLOU

değinen Eija Kuyumcu, uygulamanın 1970'li yıllarda Türkiye'de okula başlamış olanların eğitim almasını kolaylaştırdığını, 1977'de aile dilinde öğretimi zorunlu hale getiren bir aile dili reformu yapıldığını, ancak 1991'de maliyeti giderek artan bu olanağın siyasetçiler tarafından gevşetildiğini sözlerine ekledi.

Eija Kuyumcu Finlandiya üzerine verdiği bilgilerde, ülkenin Fince ve İsveççe'nin oluşturduğu iki resmi dile sahip olduğunu dinleyicilere aktardı. Uzun yıllar göç almayan Finlandiya'nın Sovyetler Birliği'nin çöküşünden sonra, buradan gelen mültecileri ve BM kamplarından Vietnamlı ve Kürt mültecileri kabul ettiğini söyleyerek şunları kaydetti: "Şu anda göçmen nüfusu, 2013 tarihli toplam nüfus sayısının yaklaşık %5,5'ine karşılık gelmektedir. Türklerin sayısı 2010'da yaklaşık 5000 kişi olarak hesaplanmıştır".

Eija Kuyumcu ele aldığı her iki ülke ile ilişkin şu değerlendirmelerde bulundu: "İsveç ve Finlandiya'daki göçmen öğrencilerin eğitim durumuna ve toplumsal koşullarına genel bakış temelinde varılabilecek sonuç, göçmen öğrencilerin durumunu kolaylaştırmak üzere bazı önlemlerin alınmakta olduğunu göstermektedir. Ana dilde ve ana dil hakkında öğretim seçenekleri ve başlangıçta, ikinci bir dil olarak İsveççe ve Fince öğretim, kaynaştırma okullardaki öğrencilere destek sunmak üzere amaçlanmış bu gibi önlemlerdir. Ancak bu önlemlerin yeterli olup olmadığı tartışılabilir. Belirli ülkelerden gelen göçmen öğrenciler açısından eğitimsel sonuçlar, istatistiksel verilerde gizlenmiştir. Bu nedenle, özellikle Türkçe kökenli öğrencilerin eğitim durumunu betimlemek oldukça güçtür".

4. OTURUM

PROF. CHRISTINE INGLIS

Avustralya'nın özellikle İkinci Dünya Savaşı'nın sonunda temel bir ulusal yeniden inşa programına kalkıştığını açıklayarak konuşmasına başlayan Prof. Christine Inglis, ülke nüfusunun 22 milyona ulaştığını söyledi. Türk göçmenlerin Avustralya'ya ilk küçük akınının Kıbrıslı Türklerle başladığını belirten Prof. Inglis, asıl göçün 1967'de Türkiye ile imzalanan anlaşmayla başladığını dile getirerek şöyle devam etti: "Avustralya kalıcı yerleşimi arzuladığından ve geçici ya da sözleşmeli göç anlaşmalarından sakındığından,

Avustralya'da kalıcı oturmaya uygun olarak seçilen ve buna imkanı olanların, ailelerini yanlarında getirmeleri, gerçekten de bekleniyor ve anlaşmada özellikle belirtiliyordu".

Avustralya'nın İngiliz olmayan yeni yerleşimcilerinin 1960'larda asimilasyonuna yoğun bir şekilde odaklandığına vurgu yapan Christine Inglis, sonraki dönemlerde bu hedefini muğlak bir "entegrasyon" ve ardından çokkültürlülük politikası ile değiştirdiğine işaret ederek, Türkiye'li göçmenler hakkında şu genel bilgileri verdi: "Türk kökenli olduğunu iddia eden 66.619 kişinin %49'u Avustralya doğumlu ve kalanın da %41'i Türkiye, %4'ü Kıbrıs doğumludur".

Prof. Inglis eğitim alanında Avustralya doğumlu Türkler arasında, kadınların üniversite düzeyinde bir eğitimi tamamlama oranının erkeklerden çok daha fazla olduğunu (%17'ye karşılık %10) kaydetmenin ilginç bir bulgu olduğunu ayrıca sözlerine ekledi. 1980'lerden önce para biriktirip geri dönmeyi düşündükleri için Türk ailelerin çok çalıştığını, çocuklarını da okumak yerine işe girmeye teşvik ettiklerini dile getiren Prof. Inglis, 1980'den itibaren kalıcı olmayı kabul etmenin, eğitim durumu da iyileştirdiğini açıkladı.

Türklerle Avusturyalılar arasında olumlu bir toplumsal ilişkinin varlığından söz eden Prof. Inglis, özellikle şunları vurguladı: "Günümüzde, Türk grupları her yıl düzenlenen ANZAK günü yürüyüşlerine, çelenk bırakma törenlerine katılmaları için davet ediliyor ve Atatürk'ün 1934'te eski düşmanlara söylediği asil sözleri yalnızca başkent Canberra'daki ANZAK Savaşı Anıtı üzerinde kazılı olmayıp, Türk ve geniş Avustralya topluluğundan katılımcıların yer aldığı etkinliklerde, Türk olmayan davetliler tarafından sıklıkla alıntılanıyor. Avustralyalı ve Türk insanların ortak tarihinin sürekli ve bilinçli bir yeniden beyanı hiç de azımsanmamalıdır, çünkü bu Avustralya'daki Türk kökenli göçmenlerin sosyo-ekonomik ilerlemelerini onaylayan önemli bir faktördür".

DR. ZEYNEP IŞIK ERCAN

"Amerika Birleşik Devletleri, sistemli göç politikası ve ekonomik gücü nedeniyle Türkler için cazip bir ülkedir" diyerek konuşmasına başlayan Doç. Dr. Zeynep Işık Ercan, Türklerin eğitim ve sosyal durumları ile son derece çeşitlilik gösteren bir topluluk olmasının yanı sıra, aynı zamanda da sayım ve takip açısından da bilgi edinilmesi ol-

dukça zor bir grup olduğunu dile getirdi. Amerika'da doğan Türk çocuklarının otomatik olarak Amerikan vatandaşları olduklarını, Türk topluluğunun resmi nüfusunun 2010 itibarıyla yaklaşık 200.000 olduğunu kabul edildiğini belirtti. Dr. Işık Ercan, entegrasyon konusunda sosyo-ekonomik durumu yüksek olan göçmenlerin problem yaşamadığını, Beyaz ve üst düzey sosyo-ekonomik düzeydeki Amerikalıların oturduğu bölgelerde açık bir ayrımcılığa maruz kalmadan yaşayabildiklerini, Türk göçmenlerin Amerika'da aşırı derecede ayrımcılığa tabi olmadıklarını araştırmacıların hemfikir olduklarını açıkladı.

Genel anlamda Amerika Türk toplumunun eğitim durumunu ele alan yüksek seviyeli ve kaliteli akademik çalışmaların çok eksik olduğuna dikkat çeken Dr. Işık Ercan, Türk nüfus ile ilgili şu bilgileri vererek sözlerine devam etti: "Amerika'da genel nüfusun ortalama gelir düzeyi 52.000 dolar düzeyinde iken, Türk nüfusun ortalama gelir düzeyi 62.000 dolardır. Amerika genel nüfusunun üniversite ve üstü diploma oranı %39.6 iken Türk göçmenlerde bu oran %57.7 olarak hesaplanmaktadır. Amerikan nüfus sayımı verilerine göre Amerika'daki Türk asıllı öğrencilerin sayısı 60 bin olarak tahmin edilmekte, bu sayının yaklaşık 27 binini üniversite ve üzeri eğitim gören Türkler, 8 bin civarını lise öğrencileri, 19 bin civarını da ilköğretim (1-8 sınıflar) oluşturmaktadır".

Avrupa'da yaşayan göçmenlere kıyasla Türklerin Amerika'da olumlu bir imaja sahip olduklarını belirten Zeynep Işık Ercan, "Amerika'daki her okulun o semtler ve bölgelerde oturanlardan alınan yerel vergilerle finanse edildiği düşünülecek olursa, bilinçli Türk göçmenler arasındaki bu konudaki trend, ilköğretim ve ortaokul düzeyinde devlet okulu ve charter okulları tercih etmek ve mümkün oldukça başarılı ve sosyoekonomik düzeyi yüksek olduğu bilinen semtlerde bütçelerine uygun müstakil evler almak, kiralamak veya aynı bölgedeki daha ucuz apartmanlarda kirada oturarak çocuklarını bu başarılı okullara göndermektir" dedi.

DR. BURCU YAMAN NTELIOGLOU

Kanada Brandon Üniversitesi'nden sempozyuma katılan Dr. Burcu Yaman Nteloglou, sunumunun Prof. Dr. Jim Cummins ile ortak yapılan bir sunum olduğunu belirterek konuşmasına başladı. Göçmen nüfusun Kanada'da %20,6'ya ulaştığını söyleyen Dr. Nteloglou, Kanada ve Avustralya'nın, topluluklar arası saygıyı teşvik etme ve yeni gelen-

lerin çoğunluk topluma entegrasyon sürecini hızlandırma amacıyla çokkültürlülük felsefesine ulusal düzeyde açıkça destek verdiğini dile getirdi.

Kanada ve Avustralya'da, ev sahibi ülkede doğan ikinci kuşak öğrencilerin, anadili okulun eğitim dili olan öğrencilerden akademik anlamda biraz daha yüksek performans gösterdiğine değinen Dr. Nteloglou, bazı Avrupa ülkelerindeki durumu şöyle değerlendirdi: "Buna karşın, ikinci kuşak öğrenciler, göçmenlere karşı sergiledikleri son derece olumsuz tutumlarıyla karakterize edilen ülkelerde (ör. Avusturya, Belçika, Almanya) çok düşük bir performans gösterme eğilimindedir. Bazı durumlarda (2003'te Danimarka ve Almanya; 2006'da Avusturya ve Almanya), tüm okul eğitimini ev sahibi ülkede alan ikinci kuşak öğrenciler, yeni gelen ve ev sahibi ülkenin dilini öğrenmek için muhtemelen daha az zamanı ve fırsatı olmuş birinci kuşak öğrencilerden daha düşük bir performans sergilemiştir".

Düşük eğitsel başarı nedenleri arasında göçmenlerin ikinci dil sorunu, düşük gelir ve eğitim düzeyinin yer aldığı işaret eden Dr. Burcu Yaman, bu üç risk faktörünün örneğin ABD'nde İspanyolca konuşan öğrencilerin ve farklı Avrupa ülkelerinde Türkçe konuşan öğrencilerin çoğu için geçerli olduğunu sözlerine ekledi. 1920'lerden bu yana yürütülen çalışmalarda, okuryazarlığın iki ya da daha fazla dilde gelişiminin ikidilli/çokdilli öğrencilere dilbilimsel, bilişsel ve toplumsal avantajlar sağladığına yönelik önemli bir görüşbirliğinin mevcut olduğunu aktaran Dr. Nteloglou, Kanada'nın eğitim perspektifi bağlamında, eğitimde tekdilli yaklaşımın, yeni gelen ve göçmen kökenli öğrencilerin zengin kültürel ve dilsel sermayesini görmezden gelme eğiliminde olduğunu vurguladı.

Aile dillerinin çokkültürlü sınıflarda olası kullanımlarını betimlemek üzere, ilköğretim düzeyindeki eğitimcilerle işbirliği esnasında toplanan sınıf uygulamalarından elde edilen verileri ayrıntılı olarak paylaşan Dr. Burcu Yaman Nteloglou, sonuç olarak "çokdilli eğitim ve öğretim aktivitelerinin kullanımı öğrencilerin diline esasen entegre ve dinamik olarak yaklaşıp. Dilin bu şekilde dinamik kavranması, birinci ve ikinci dil arasındaki ayrımının üstesinden gelir. Önemli bir biçimde, öğrencilerin dilsel açıdan yetenekli olduğunu ve sınıfa taşıyarak genişletebilecekleri bilgi birikimine sahip olduğunu kabul eder" dedi.



Çeviri: PoliTeknik

Prof. Dr. Peter Rödler | Koblenz Landau Üniversitesi

Hepsi Birçoktur - İçselleme Tartışmaları Açısından Kültürel Çeşitliliğin Önemi Üzerine

İçselleme aslında tüm insanları hedefler, öyleyse özellikle engellileri değil, dışlanma tehlikesiyle karşı karşıya olan her insanı hedefler. İçsellemenin günümüzde Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Bildirgesi (BM Engelli Hakları Bildirgesi) kapsamında tartışılması, bu bildirgenin içsellemeyi engelli insanlar için talep ediyor olmasından ve bu grubun sonuçta içsellemenin bir toplumda topyekün gerçekleşip gerçekleşmeyeceği konusunda bir deneme oluşturmastan kaynaklanmaktadır.

Ben yirmi beş yılı aşkın bir süre kısmen konuşamayan, ağır engelli ya da derin bir gelişim bozukluğuyla yaşayan insanlarla beraber bir yakınlaşma ortamı kurmaya çalıştım ve bu bakış açısıyla, sizlere kültürel çeşitliliğin değeri üzerine kendi görüşlerimi aktarmak istiyorum.

Yaşamları son derece ağır koşullarda devam eden insanların yaşam durumunu sezgisel yollarla, kalpten anlamak olanaksız. Sürekli kendi kafasına vuran bu insan için bir şeyin uygun olduğu sezgisel yollarla nasıl bilinebilir? Bu nedenle bu işi yapmak için insanın davranış ve gelişimiyle ilgili, gerçekten de tüm insanlar için geçerli ve her davranışın, onu sergileyen insanın kendisi için anlamlı olduğunu kavramayı sağlayan genel bir anlayış geliştirilmesi zorunlu.

Böyle bir anlayışın seküler niteliği olması şart, çünkü dinsel temel, görüşlerin ufkunu bu dine ait insanlarla sınırlandırır. Bu ise, böylesi bir düşüncenin, toplamda dinsel yönelimin değerlerini içermekte olduğunu dışlamaz.

İnsanın Özgünlüğü - İnsan Anlayışı

İnsan anlayışını betimleyen geleneksel, seküler, felsefi tanımlamalar, insanı insan yapan (en yüksek) başarımlara, bir diğer ifadeyle insanın özgürce bilinçli, mantıklı kararlar vermesine ve bunları iletişimsel olarak gerçekleştirmesine yoğunlaşmaktalar. İnsanın betimlenen bu özgünlüğü karşısında, burada, insan türünün her zaman ulaşamayacağı ve belki de çok iyi koşullarda erişilen bir olasılığından söz edildiği açıktır. Bu nedenle istisnasız tüm insanların ortak paydası olan ve sözü edilen en yüksek başarımları olanaklı kılan bir esas belirlenmelidir.

Bu sorunun yanıtı, insanların hayvanlara kıyasla geniş ölçüde içgüdülerden bağımsız olmasıdır. Hayvanlar içgüdüleri aracılığıyla neden dünyada olduklarını bilir ve ona göre davranışlarını yönetir ve öğrenirler. İnsanlar bunu bilmez. Ancak dünya üzerinde varolabilmek için, tüm canlılar gibi dünyada neyin önemli ve neyin önemsiz olduğuna ilişkin bir

yönelime gereksinimi var. İçgüdüler bu bağlamda artık devre dışı ise, öyleyse insandaki bu yönelimin kaynağı nedir? Kendisini çevreleyen diğer insanlar!

Doğdukları günden itibaren insanların salt biyolojik gereksinimleri - yemek, temizlik, sıcaklık - giderilmiyor, ayrıca anlamlarla da besleniyor: Bizi anlamasalar da onlarla konuşuyoruz, parmak oyunları oynuyor, davranışlarını yorumluyoruz v.b. ve böylece, vücutlarından başlayarak onlara kendi dünyalarını bizim bakış açımızdan gösteriyoruz (!). Bebekler bu yönelimi kendileri için kullanır ve böylece kendileri

ANLAM SİSTEMLERİ HER BİR İNSANIN YAŞAMINDA KENDİ KÜLTÜRÜNDEN SEÇKİLERİ OLUŞTURDUĞUNDAN, DÜNYAYA BAKIŞIYLA BU İNSAN AYRICA BAŞKALARI İÇİN KENDİ KÜLTÜRÜNÜN TEMSİLCİSİ OLUR.

ne sunulan malzemeden dünyaya bakışlarını geliştirir. Çevrelerindeki anlamlar böylece kendine özgü bir anlam sistemi oluşturmak üzere birleştirilir.

Bu anlam sistemi algıların işlenmesinde referans noktasını (organizatör) oluşturduğundan ve algı işlemi referans noktası olmaksızın çökeceğinden yamsaldır. Bu, engelli insanların kalıplaşmış özyaralamaları için olası bir nedendir ayrıca. Eğer çevre bu engelli insanlar için uygun biçime sokulmuş anlamlar sunamıyorsa, söz konusu dış yönelim olmadan, vücuda çok yakın, ifadesini kalıplaşmış eylemlerde bulan bir yönelim sistemi yaratmak zorunda kalmaktalar.

Gördüğümüz gibi yaşam için varoluşsal önemi olan anlam sistemi diğer insanlarla başarılı bir ilişkiye bağlıdır. Bu süreçlere katılım yalnızca mantıklı karar verme olanağını değil, sonuçta, esas itibarıyla bir insanın hayatta kalmayı başarıp başaramayacağını da belirler, çünkü yaşam başlarken anlamlandırıcı iletişimin tümüyle reddedilmesi öldürür ve sonrasında ise en azından psikolojik açıdan varoluşsal bir tehdit (yalıtlılıksızlık) oluşturur.

Bu durumda dünya tüm insanlar için yalnızca kendi anlam sistemleri gözlüğüyle erişilebilmektedir. Anlam sistemleri her bir insanın yaşamında kendi kültüründen seçkileri oluşturduğundan, dünyaya bakışıyla bu insan ayrıca başkaları için kendi kültürünün temsilcisi olur. Dünyaya her türlü kültürel biçimlenişlerden "arınmış" bir bakışla yaklaşmak insanlar için olanaksızdır. Bence bu düşünceler, insana özgü içeriklerin daima kültürel anlamlar taşıyan, sonuç itibarıyla daima değer ve norm alışverişine dayalı içerikler olduğunu açıkça göstermektedir.

Elbette bir varlık olarak insanın işlevsel yönden üstesinden gelmesi gereken bir dizi doğal gereksinimler var: Besin, tehlikelerden korunma, çoğalma v.b. Bu yaşamsal araçlardan, araç-gereçlerin bulunması ve onlara egemen olunmasına kadar uzanan sorunsal, insanın hayvanlarla ve bitkilerle ortak olan yönüdür. Ancak bunların ne anlam taşıdığını, amaçlarını sorgulamak insana özgüdür!

Böylece pedagoji açısından talep edilen "içselleme" bağlamında, tüm öğrenicilere böylesi alışveriş süreçlerine katılımı sağlamak anlamında, temel bir öl-

çüt doğuyor. Bir diğer ifadeyle her kültürel kökeni de dikkate alıp öğrenilenin anlam ve önemini düşünmek, burada tanıtılan insan anlayışını temel alarak kendini "insancıl" gören bir öğretimin öncelikli konusuna dönüşmektedir.

Elbette bu bakış açısı kapsamında da (insan) dünyasına egemen olunması için gerekli, mevcut ders yönetmelikleri ve içerikleri sürdürülecektir. Ancak bu görüşler pedagojide temel ölçüt olan öğrenilmiş işlevlerin önemini sınırlandırır ve "içselleme" için gözardı edilemez olan anlam odaklı ve anlam oluşturan öğrenim anına yoğunlaşır. Nihayet bu görüşler, küreselleşmenin gerekleriyle gerekçelendirilen işlevselci öğrenim (çıktı yönelimli) karşısında, günümüzde artan oranda arka plana kayan eğitim anına da yoğunlaşır.

Elbette eğitime istisnasız bir katılımın gerçekleştirilmesi istemi, beklentisi olağanüstü yüksek bir istemdir ve muhtemelen bir eğitim alanı için - aile, sınıf, ev ve iş çevresini - aşırı yük olabilir. Burada bu insancıl normalliliği herşeye rağmen sağlamayı başaracak, danışmanlık ve asistanlık hizmeti veren destek sistemleri hazır bulunmalıdır.

Özgünlük ve Çokluk - Dinamik bir Alışveriş Fırsatı

Bu genel görüşleri şimdi de kültürel açıdan farklılık gösteren birlikte yaşam alanına aktardığımızda, bu düşünceler temelinde kültürel farklılığın basit bir kabulü ya da tanınmasının yeterli olmadığı açıkça görülecektir.

Burada betimlenen modelde esas olan şey, farklılığın sürekliliği koşullarında verimli bir alışverişin gerçekleşmesidir (!). Birinci olarak, bu, tüm katılımcılara kendi tarihçeleri temelinde

gelişmelerine ve böylece kültürlerine dayanarak günümüzdeki sorulara bir yanıt bulmalarına olanak tanır. - Sosyal sistemler için şu geçerli: Esneklik aracılığıyla istikrar! - Bunun anlamı yabancı bir kültüre gerçekten ilgi duymaktır ve bu da aynı zamanda değişimli olarak, saygı dolu tartışmalar yapmak demektir.

Bu bağlamda başka değerlerin basit haliyle üstlenilmesi pek anlamlı değil, çünkü birincisi bakış açılarının verimli çeşitliliği böylece daraltılmış olur ve ikincisi kendi tarihini ve kökenini dikkate almadan, diğer bir kültürü basit haliyle üstlenerek, hedef kültürün esasen kabaca ya da en azından pek farklılaşmamış bir kavranış olasılığı çok yüksektir, ki bu durum hedef kültüre hizmet etmez. Sonuçta köken kültürün çözülmemiş sorunlarının hedef kültüre aktarılması daha büyük bir olasılıktır.

Tüm kültürlerin devamlı, dinamik (varoluşu) yaşamı için bu nedenle içine kapanmamaları, aksine gururla kendi değerlerini ve ürettiklerini, diğer kültürlerle bu öğelerin verimli bir alışverişini yapmak üzere savunmalıdır.

Kuran faiz yasağıyla finans balonlarıyla dolu bir dünyaya ne katabilirdi, sadaka buyruğu, gerçek hayatta uygulandığında, Richard Senett'in (2002) "Eşitsizlik Zamanlarında Saygı"sına ne kadar yakın olurdu, ve İsa'nın Dağ Vaazı'nda bağışlama üzerine verdiği buyruk ile Hristiyanlık, dünyada kısmen birkaç kuşaktan beri sürmekte olan kimi çatışmalara nasıl bir etkide bulunabilirdi, Yahudilik burada hedeflenen karşılaşmalara (Buber 1965) o denli uyan açık yönlülüğü ve dinamik pragmatizmiyle neler sunabilirdi? - Aslında siyasi gerçeklik günümüzde bu üç alanda, söz konusu değerleri bu şekilde neredeyse görünmez kılıyor.

Hepsi Birçoktur

Kültürler karşılıklı, saygı dolu tartışmalarla birbirini canlandırır. Onlar böylece yeni ve belki de çağa daha uygun anlamların entegrasyonu aracılığıyla bir şeylere açıklık kazandırma ve uyum süreçlerinde yardımcı olur. Bunun koşulları, hoşgörüyü ve kabulü aşarak yabancı kültürlerle saygı duyulmasını olanaklı kılan, kendi değerlerinin bilincinde olmanın ve kendi değerleriyle gurur duymanın güvenliğidir. Okulun özellikle heterojen kültürleri barındıran bir sınıfta, bu son noktayı, bir diğer kültür hakkında bilgi aktararak ve bu kültüre gerekli değeri vererek önemini derste dikkate alması ve onu desteklemesi olanaklıdır.

Prof. Dr. Michael Hartmann | Darmstadt Teknik Üniversitesi

Çeviri: PoliTeknik

Alman eğitim sisteminde ilkökuldan ortaokula geçiş gelecekteki eğitim ve meslek süreci açısından önemli bir adım oluşturuyor. Bu nedenle yüksek mezuniyetlere sahip ve üst meslek grubuna ait ebeveynlerin çocuklarının, benzer mezuniyetleri bulunmayan ve alt meslek grubuna ait olanlardan liseye çok daha sık geçiş yapmaları önemli bir olaydır. Toplumun alt çeyreğinden olan çocukların üçte biri ilkökuldan sonra bir hauptschuleye ve yalnızca beşte biri liseye geçiş yaparken, toplumun üst çeyreğinden olanların neredeyse üçte ikisi liseye ve yalnızca yüzde yedisini hauptschuleye devam ediyor. Ebeveynlerden biri (ve hatta her ikisi) yükseköğrenim görmüş ise, o zaman çocukların dörtte beşi liseye devam ediyor.

Bu devasa farklılığın üç temel nedeni var. Birincisi yüksek eğitimli ailelerden gelen çocuklar, ev ortamında bilgiye erişebilmeleri için elverişli koşullara sahip olduklarından, başarımları düzeyleri arasında farklar var. Aile çevresinden ve kültürel çevreden özellikle konuşmalar, mevcut kitaplar ya da kültür faaliyetleri biçiminde daha fazla uyarım alıyorlar. Maddi öğrenim koşulları da daha elverişli (özel bir oda, uygun ya da sakın bir yerleşim yeri v.b.). Öte yandan ebeveynler doğrudan yardımcı olabilecekleri için ya da en azından ev ödevlerinde gerekli dış desteği mali olarak kolayca karşılayabildiklerinden, bu çocuklar okul sorunlarında çoğu durumda aile desteğine güvenebilir.

İkincisi başarımlar öğretmenler tarafından sosyal kökene göre farklı değerlendiriliyor. İlkokul öğretmenleri üst hizmet grubuna ait çocuklara (büyük işveren, yönetici konumundaki çalışanlar ve memurlar, serbest meslek görevi yerine getiren akademisyenler) vasıflı işçi, usta ya da teknisyen çocuklarına oranla 4 kat ve hatta vasıfsız ya da yarı vasıflı işçi çocuklarına kıyasla yedi kat daha sık lise tavsiyesi veriyor. Bu öğrenci grupları arasındaki başarımlar farklıları dikkate alındığında aslında

da mesafe daralıyor, ancak söz konusu mesafe hala iki buçuk, bir diğer ifadeyle dört buçuk kattır. Belli ki sosyal köken liseye geçişleri salt başarımlar farkları üzerinden değil, ayrıca eşit başarımların öğretmenler tarafından farklı değerlendirilmesi boyutuyla da yoğun olarak etkiliyor.

Bu etki süreç içerisinde daha da derinleşmiştir. 2001'de üst hizmet grubundan gelen çocukların lise tavsiyesi alabilmek için okuma yeterliği puanının 551 olması yeterliyken, bir işçi çocuğunun tavsiye almak için 600 puana ulaşması gerekiyordu. Beş yıl sonra bu rakam bir doktor ya da üst düzey bir memur çocuğu için 537 puana gerilemiştir. Bu çocuğun lise tavsiyesi alabilmesi için tüm öğrencilerin ortalama puanı olan

Sosyal köken lise tavsiyesi üzerinde üç yönlü etkide bulunuyor. Söz konusu etkinin yaklaşık yarısı başarımlar farklarına dayanıyor, yaklaşık dörtte biri sosyal köken nedeniyle ve eşit başarımlara rağmen farklı notlandırmaya ve dörtte biri kökene bağlı olarak eşit başarımlara ve notlara rağmen farklı lise tavsiyesi verilmesine dayanıyor.

Sosyal seçme/eleme süzgecinin salt ilkökuldan sonra değil, eğitim süreci boyunca devreye girdiğini gözlemlemek olanaklı. Bir lise üst sınıfın Almanca dersinden verilecek örnek bu seçme/eleme mekanizmalarını açıkça gözler önüne serecek. Dersin konusu "Antigone". Bir öğrenciye söz veriliyor, öncesinde bu öğrencinin sınıf arkadaşı konunun tüm bağlantılarını, kişileri ve

değerlendirmede belirleyici önemi olan çalışkanlık ve mükemmellik arasında ki farklılık aracılığıyla ayrıntılı olarak betimlediği etki burada da ortaya çıkıyor. Sosyal yükselişi yaşamış bir kimse çalışkandır, akademisyen çocuğu mükemmeldir. Böylece akademisyen çocuğu öğretmenlerin gözünde normal ölçülerini aşmış görünür.

Öğretmenler tarafından tanınan ayrıcalığın yanı sıra, düşük mezuniyetlere sahip ebeveynlerin akademisyenlerden farklı olarak eğitim sistemiyle ilgili kendi hükümlerine yeterince güvenememeleri ve çocuklarının eğitim süreçleri hakkında öğretmenin önerceklerine uymaları, üçüncü bir etmen olarak buna eklenmektedir. Genelde öğretmenleri açıkça daha yetkin görüyor ve bu nedenle çoğu durumda onların değerlendirmelerine katılıyorlar. Yükseköğrenim görmüş ve üst meslek gruplarından gelen ebeveynlerde ise durum çok farklı. Öğretmenler hiç tavsiye etmese dahi çocuklarını liseye gönderiyorlar. Çocuklarının başarımlar gücünü ilkökul öğretmenlerinden daha iyi değerlendirebileceklerine inanmaktalar. Böylece üst hizmet grubuna ait ebeveynler, çocukları okuma yeterliği ölçeğinde 500 puanın altında kalsa dahi, bunu liseye geçiş için yeterli görüyor. Bu, öğretmenlerin gerekli gördüğü düzeyin yaklaşık 40 puan altında. Bu fark 2001'den bu yana artış göstermiştir. Vasıfsız ya da yarı vasıflı işçilerde bunun tam tersi bir durum gözlemlemek olanaklı. Çocuklarının eğitimsel geleceği konusunda onların kuşkuları daha da arttı. 2001'de çocuklarının liseye devam etmesi için 595 puan yeterli görünürken, şimdi bunun 600 puan olması gerektiğini düşünüyorlar. Buna rağmen çocuklarının eğitim perspektifleri konusunda hala öğretmenlerden biraz daha iyimserler.

SOSYAL SEÇME/ELEME SÜZGEÇİNİN SALT İLKOKULDAN SONRA DEĞİL, EĞİTİM SÜRECİ BOYUNCA DEVREYE GİRDİĞİNİ GÖZLEMLEMELİK OLANAKLI.

548 puana tekabül eden bir başarıma ulaşması dahi gerekmiyordu. Bir işçi çocuğunun yerine getirmesi gereken beklentiler ise aynı zaman diliminde hissedilir oranda artmıştır. Bu işçi çocuğunun yeterlik derecesinin (toplam 5 derece), üst hizmet grubuna ait bir çocuğun bir derece üzerinde olması gerekiyor, bir diğer ifadeyle öğretmenler tarafından onun da liseye gitmeye uygun olduğunun saptanabilmesi için eğitimde diğer çocuktan bir buçuk yıl önde olması gerekiyordu. Burada ilginç olan şey, 2001'de diğer işçi çocuklarıyla aynı düzeyde olan vasıflı işçi, usta ve teknisyen çocuklarının durumunun beş yıl içerisinde 592 puanla biraz iyileşmesi, buna karşın lise tavsiyesi alabilmek için vasıfsız ya da yarı vasıflı işçi çocuklarının 614 puanla ve 2001'e kıyasla daha yüksek başarıma ulaşmak zorunda kalmış olmasıdır.

sorunları betimliyor. Ama o kitabı hiç okumadı. Bu durumda öğrencinin kökeniyle bağlantılı avantajlar - babası profesör, annesi doktor - iki yönden belirginleşiyor. Birincisi kitabı okumadığını söylemiyor, aksine aile ortamında söz arasında Yunan mitolojisi ve tarihi hakkında duyduğu, öğrendiği bilgilerle, yazınsal metnin ayrıntılarına girmek yerine, Yunan tarihi ve mitolojisi üzerine bildiklerini ayrıntılarıyla anlatmaya başlayarak, durumu kurtarabileceğine inanıyor. İkinci ve asıl önemli nokta öğretmenin kitabın öğrencisi tarafından okunmamış olabileceğini aklından geçirmemesidir. Hatta bu öğretmen, sınıf arkadaşı gibi salt derse özgü sorularla uğraşmakla sınırlı kalmayıp, aksine konuyu tarihsel bağlamına yerleştirdiği için öğrencisini övüyor. Bourdieu'nün Fransız elit üniversitele-ri üzerine yaptığı araştırmada, adayları

Kitaplar arasında...



Doç. Dr. Kemal İnal

Dil Irkçılığı

Belki de ırkçılık biçimleri içinde en az bilinen tür dil ırkçılığı olsa gerek. Zira dil ırkçılığı denilince insanın aklına hemen somut bir ayrımcılık biçimi gelmiyor. Oysa dil ırkçılığı, ırkçılık biçimleri içinde belki de en eski olanı. Şöyle ki, coğrafi keşifler ve alternatif ticari yol arayışlarının başladığı 15. yüzyıldan itibaren Batılı tacir, din adamı, seyyah, gemici ve pek çok insan, ilk kez karşılaştıkları Batı dışı yerli insanların konuştukları dillerin bir dil olamayacağını düşündüler. Böylece, kendi konuştukları dile hiç benzemeyen dillerde konuşan bu insanların ağızlarından çıkan seslerin hayvan seslerine benzediğini düşünerek ilk dil ırkçılığını başlatmışlardır. Sırf konuştukları dil kendi dillerine benzemediği için “ilkel” insanların rasyonel düşünemeyeceğine de kanaat getiren bu bakış açısını Claude Lévi-Strauss gibi antropologlar ürettikleri “yabanıl düşünce” gibi kavramlarla çokça eleştirmişlerdir.

Batıda 19. yüzyılda zirvesine çıkan fiziki (ten veya deri, renk üzerinden) ırkçılığın bilimle kurduğu bağlar giderek zayıflayıp sosyal bilimlerce mahkûm edilmeye başlanınca ırkçılık, 20. yüzyıldan itibaren kültürel ve sosyal bir biçim aldı. Bir başka insanı sadece kültürel bazı özellikleri yüzünden aşağılamak, dışlamak ve ona çeşitli biçimlerde ayrımcılık uygulamak, bazı ülkelerde devlet politikası haline bile aldı. Bu politikalara karşı yine Batılı ülkelerde, farklı dilleri kültürel zenginlik olarak görüp bu dillerin korunması, geliştirilmesi ve hayatta kalması için birçok kuruluş ve bilim insanı ortaya çıktı. Fakat geline noktada göç ve göçmenlik, etnik azınlık ve farklı kimlik grupları söz konusu olduğunda dil ırkçılığı bir biçimde varlığını hala sürdürmektedir. Bilhassa milli düzeyde, ulus-devletlerde.

Küreselleşme ile birlikte İngilizcenin tüm dünyada ve bazı birkaç dilin (Arapça, Rusça, Türkçe, Almanca, Fransızca vs.) belli bölgelerde hâkimiyetini kurması, yerel birçok dilin yaşaması karşısında bir tehdit oluşturmaktadır. Yok olma tehlikesi altında yaşayan yerel, ulusal veya etnik dillerin kendi dillerini yaşatma taleplerindeki (anadilinde öğretim, kendi dilinin resmi dil olarak tanınması vs.) artış, bir yandan bu dillere ilişkin küresel düzeyde sempatiyi artırırken, öte yandan da o ülke içinde bu yerel dil veya dillere karşı çeşitli ayrımcılık biçimlerinin ortaya çıkmasına yol açmaktadır.

Dil ırkçılığı nedir?

Prof. Paul Mecheril’in de belirttiği gibi, modern döneme özgü bir fenomen olan dil ırkçılığı, ırkçılığın bütün pratiklerini içerir. Dil ırkçılığı belli ideoloji ve pratiklerin kaynaştığı bir düzendir. Meşrulaştırma pratikleri vardır ve bu, belli ideolojik söylemler üzerinden

işler. Haliyle, diyebiliriz ki, dil ırkçılığı, dil üzerinden yapılan basit bir ırkçılık biçiminin çok ötesinde boyutlar içerir. Dil ırkçılığı günlük yaşam gerçekliği içinde insanların düşünce ve pratiklerine (veya Bourdieu’nün „habitus“ olarak adlandırdığı „kültürel yat-kınlıklar alanı“na) sinmiş olduğu kadar daha sistemsel düzeyde de görülebilir. O halde, dil ırkçılığı, emperyalizm, kapitalizm, sömürgecilik gibi meta sistemleri güçlendirici ve meşrulaştırıcı söylem ve pratikler de içerebilir. Örneğin, İngilizlerin Hindistan’daki kolonyalist sistemlerini güçlendirmek için ilk yaptıkları şeylerden biri, çok dilli olan Hindistan’daki yerel dilleri Batılı rasyonel eğitim sistemini oraya yerleştirmek için gelişmemiş bularak İngilizceyi standart eğitim, bilim ve sosyal iletişim dili olarak yerleştirmesidir. Aynı durum İspanya açısından Latin Amerika’da, Fransa açısından Kuzey ve Orta Afrika’da, Rusya açısından Doğu Avrupa, Kafkaslar ve Orta Asya’da

leme biçimleri olarak kullanılabilmektedir. “Göçmen”, dil bazında kendi ülkesinin dili hor görülerek göç ettiği ülkenin dilinde homojenleştirilmeye çalışılırken elde ettiği dilsel yetilerin başka bazı ayrımcılıkları yok etmediğini görebilmektedir. Örneğin Almancayı mükemmel bir şekilde konuşsanız da yaptığınız iş başvurusunda Alman(ca) olmayan adınızdan dolayı kaybedebilirsiniz. Fransızcada çok üst düzeyde bir dil seviyesine ulaşırsanız da, renginizden dolayı bir grup kıyaslaması yapılarak Fransız olmayan gruba yerleştirilip işinizde yükselmeyebilirsiniz. En sonunda da, diliniz, renginiz, göçmenlik kökeniniz nedeniyle hiyerarşik açıdan çerçevelenip toplumun en alt kesimine yerleştirilebilirsiniz. (Bu, bir tür “marginal sosyalleştirme” şeklinde tuhaf bir hal alabilir.) Burada, etnik köken ile sınıfsal konum birbirini destekleyecek şekilde işe koşulur: Etnik kökeniniz nedeniyle sınıfsal olarak yukarı çıkma şansınız, tüm parasal ve mülk avantajınıza

▼
ZİRA “AKSANSIZ KONUŞMA”, BİR ULUSAL DİLİN STANDART DEĞİŞKESİNİN KABULÜ ANLAMINA CİDDİ BİR HOMOJENLEŞTİRME İÇERDİĞİ İÇİN DİL İRKÇILIĞI BİÇİMİ OLARAK GÖRÜLMEKTEDİR.

söz konusu olmuştur. Haliyle dil ırkçılığı hem devlet düzeyinde politik hem de şirketler düzeyinde ekonomik ve bireyler düzeyinde sosyal dışlama ve aşağılamanın, giderek yerel kimliklerin kültürlerini yok etmenin aracına dönüştürülebilmektedir. Yine Mecheril’e göre, dil ırkçılığı yoğun bir ötekileştirme süreci içerir. Burada üç temel ötekileştirme biçimi görülür: 1) Ötekiler değersizdir, 2) Ötekiler tehlikelidir, ve 3) Ötekiler gereksizdirler. Bu üç değerlendirme biçimi (“değersiz”, “tehlikeli” ve “gerek-siz”), ötekinin nesnel varlığı üzerinden kültürene, yani özde doğrudan konuştuğu ve yazdığı diline yönelebilir. Bu yöneliş kendini çeşitli ayrımcılık biçimleriyle gösterir. Örneğin, bir göçmenin göç ettiği metropol ülkede eleyici dil sınavlarına tabi tutulması, vatandaşlık için belli bir düzeyde o ülkenin dilini öğrenmesinin şart koşulması, kendi (yerel) diline o ülke eğitim ve sosyal hayatı içinde yer verilmemesi(verilse de bunun sembolik düzeyde kalması), göç (host) ülkesinde aksanlı konuşmasının yadırganması ve fakat aksansız konuşsa da tam ölçüde entegre olmuş olarak kabul edilmemesi, dil ırkçılığının farklı biçimleri olarak kabul edilebilir.

Göç(menlik) bağlamında dil ırkçılığı

Göç kökenli kişinin göç(menlik) ile ilgili durumlarının (“ne zaman, niye göç etti?”, “göç ile ilgili ne tür sorunlar yaşıyor?” vs.) sürekli ona hatırlatılmasında dil, bir homojenleştirme, kutuplaştırma ve hiyerarşik açıdan çerçeve-

rağmen, kültürel olarak engellenebilir. Burada standart dile hâkimiyetinizin bir önemi yok, zira öğrendiğinizi ikinci dil (diyelim bir Türkiyelinin öğrendiği Almanca), tipik bir Almanın gözünde sizi “yeterince Alman” yapmaya yetmez. “Yeterince Alman” olmanın ölçütleri de son derece belirsizdir. Zira “öteki”nin Alman kültürü içinde homojenleştirilmesi, aynı zamanda Alman kültürünün bozulması anlamına gelen bir tehdit olarak anlaşılabilir.

Dil ırkçılığının sosyal biçimleri

Dil ırkçılığının doğrudan siyasal olmayan başka birçok biçimi daha vardır. Örneğin, “nativespeakerism”. Öğrenilen/konuşulan ilk dilin en iyisi olduğuna işaret eden bu kavramda vurgu, kendi yerel dilini en üstün konuma yerleştirip tipik bir etnosantrik tutum içine girmektedir. Yine “aksanlı konuşma”, standart (tek biçimli, her mekân ve zamanda aynı) konuşmaya karşı bir tehdit olarak görülmektedir. Oysa aksandan arındırma, kültürel farklılık ve zenginliğe karşı bir politika olarak görülmekte ve kabul edilmemektedir. Zira “aksansız konuşma”, bir ulusal dilin standart değişkesinin kabulü anlamına ciddi bir homojenleştirme içerdiği için dil ırkçılığı biçimi olarak görülmektedir. Gramer, sentaks ve kelime hazinesinde bir yoksullaşmayı ifade eden “aksansız konuşma”, dilin standart değişkesinde (varasyonunda) zenginleşmeye yol açarken, standart olmayan lehçe, ağız veya diyalektlerde bir yoksullaşmaya, hatta

yok olmaya yol açabilmektedir. Aksan, dilin üstüne gelen bir melodi, dilin tınısını güçlendiren bir sesleniş biçimi olarak kabul edilmeli ve korunmalıdır. Birçok ulus-devlet, bir yandan okullarında aksansız standart konuşmayı norm olarak kabul ederken, öte yandan da lehçelerin yaşaması için önlemler almaktadır. Bu, çok ciddi bir çelişkidir. Küreselleşmeyle birlikte kültürlerarası iletişim kalıplarının çeşitlenip arttığı bir dönemde ötekinin diline, sesine ve aksanına karşı kapalı bir duruş, demokratikleşmenin önünde ciddi bir engel haline gelebilir. Her türlü homojenleştirme (başta asimilasyon olmak üzere), çağın ruhuna aykırıdır. Kimliklerin kendilerini ifade etme hakkı, çokkültürlü/çokdilli eğitim gibi talepler, bugün dünyanın hemen her yerinde en temel demokratik talepler olarak kabul görmüş durumda. Bourdieu’yü anarsak, standart dil ve konuşmayı, haliyle bunun her türlü avantajını kullanarak elde ettikleri sembolik gücü sembolik şiddete çeviren devletlerin ve üst sınıfların yaptığı şey, en temel insan haklarını çiğnemektir. Bunun önüne geçmek için dil, bir ırkçılık ve sınıfsal ayrımcılık biçimi (politik-kültürel güç, sermaye biçimi vs.) olarak değil, barışı ve eşitliği güçlendirecek bir kültürel zenginlik olarak görülmeli ve kullanılmalıdır.

KAYNAKÇA

Doç. Dr. Gazi Üniversitesi İletişim Fakültesi, Ankara, Türkiye

Ulus-devletlerin standart dil değişkesi üretmek adına, ulusal dilin farklı değişkelerini ve diğer dilleri nasıl yok saydığına ve baskı altında tuttuğuna ilişkin bir dolu külliyat vardır. Türkiye’de Cumhuriyet tarihinde “egemen yurttaş” ve “öteki”nin kurgulanmasında “farklı” diller bazında dilsel dışlamaya ilişkin bkz. Füsün Üstel, “Makbul Vatandaş”ın Peşinde. II. Meşrutiyet’ten Bugüne Vatandaşlık Eğitimi, İstanbul, İletişim, 2004.

Prof Mecheril, bu düşüncelerini 13-26 Temmuz 2014 tarihinde Oldenburg’da (Almanya) dil ırkçılığı konusundaki bir (AB) Erasmus IP projesinin workshop çalışmasında dile getirmiştir. Söz konusu projede Prof. İnci Dirim, Prof. Claus Melter gibi bazı değerli bilim insanları da yer almıştır.

Bu konuda Ania Loomba’nın “**Kolonializm/Postkolonyalizm**” (Türkçesi Mehmet Küçük, Ayrıntı, İstanbul, 2000) adlı kitabı çok değerli bilgiler içermektedir.

Göç ettiği ülkenin dilini mükemmel biçimde konuşan göç kökenli birine yöneltilen övgüde bile belli-belirsiz bir dışlama kendini hissettirir. Oysa artık bir göçmenden değil, o ülkenin bir yurttaşından bahsedip kültürel farklılıkları bir dışlama konusu olarak kullanmamak gerekir ama pratikte yaşanan şey bu değil.

Göç Toplumunda Dilsel Eğitim

... ÇOKDİLLİ ÖĞRENİM OLANAKLARI NASIL İKİNCİ DİL ALMANCANIN YERİNİ DOLDURAMIYORSA, İKİNCİ DİL ALMANCA DA ÇOKDİLLİ ÖĞRENİM OLANAKLARININ YERİNİ ALAMAZ.

Federal Almanya göç tarihini kabul etmek için uzun bir zamana ihtiyaç duydu. Bu göç tarihini gözümüzde nasıl canlandıracağımız büyük ölçüde belirsiz. Şöyle tasarımlar mevcut: Göç alan toplum, göç edenlerin baskın kültüre entegre oldukları bir kaynaşma noktasıdır; farklı kültürlerin az ya da çok kayıtsız birlikteliğini ve azınlığın/azınlıkların çoğunluk ile karşılıklı entegrasyonunu içeren bir “multi-kulti salata kasesi”. Göç toplumu kültür, cinsiyet, sosyal statü gibi farklılık sınırlarının etkilediği egemenlik ilişkilerine ve göç geçmişine sahip olsun ya da olmasın, tüm üyelerinin özdeşleşmeye dayalı entegrasyonuna yoğunlaşıyor. Bu farklılık sınırları yapılandırılmış sınırlardır ve çok kutuplu ilişkileri ve ayrımcılığın bu ilişkilerden kaynaklanan kesişimsel artışını göz önünde bulundurmamak yerine, genelde ikili ayırım uygulamaları (A kültürü / B kültürü, erkek /kadın, göç kökenli / göç kökenli olmayan, eğitimsiz / eğitilmiş v.b.) olarak ele alınırlar. Kaynaklara erişimin bu bağlamda temel bir rolü vardır.

Dil bu farklılık sınırlarından biridir ve aynı zamanda, göç toplumunda, eğitim eşitliği açısından temel bir rol oynar. Öyle ki göçmenlerin ya da yerli azınlıkların dilini ve bu dilleri konuşan kişileri dikkate almamak, eğitim süreçlerinde açıkça mağdur edilmeye neden olur, çünkü eğitsel başarı önemli ölçüde Almancaya egemen olmakla bağlantılı, nitekim bu durum, bu dili okula beraberinde getirenleri ayrıcalıklı kılar. Tekdilli Alman eğitim sisteminde, eğitime gerektiği gibi katılabilmeleri için göçmenlerin Almancaya yeterli erişimini sağlamada ve gerektiğinde dil edinimlerinde uygun desteği almalarında, eğitim kurumunun sorumluluk üstlenip üstlenmediği sorusu gündemdedir. PISA araştırmasının yarattığı şokun ardından göçmen çocukları yalnızca kamuoyu adlısında değil, bilimsel söylemlerde de Almanca yeterliklerine indirgeniyor olsa da ve iki ya da çokdilliliği algılanmasa da, burada ikidilli eğitim ve azınlık dili eğitimi arasında ikili bir farklılık sınırı çizilmemelidir. Çünkü her ikisi de aynı ölçüde önemlidir ve ikidilli bir eğitim bağlamıyla bağlantılıdır.

Azınlık dilleriyle ikidilli eğitim yapma yaklaşımına Almanya’da hala çok az rastlanıyor. Ama varlar ve onlar salt azınlıkların (azınlık dillerinin) çıkarı doğrultusunda değil, aksine, pratikte yaşanan çokdilliliğini kabul etmesi ve bu çokdilliliği bireysel ve toplumsal bir kaynak olarak kullanabilmesi amacıyla tüm toplum için yaygınlaştırılmalıdır. Çünkü küreselleşme ülke dilini yüksek yeterlik düzeyinde bilmenin yanı sıra, küresel Frenk dili olan İngilizce ve diğer dillerde yeterliklere sahip olunmasını da gerektirir. Dil bilinci, bireysel ve toplumsal çokdilliliği dilsel yönden he-

terojen öğrenim gruplarında canlı kılmak ve böylece salt azınlık dillerini değil, aynı zamanda bölgesel dilleri, lehçeleri, topluluk dillerini, etnik diyalektleri v.b. kabul etme, onları yakınlaştırma ve – bu benim için çok önemli bir konu – herkes için bir öğrenim nesnesi haline getirme denemesini ifade eder. Amaç tüm bu dillerin (dil çeşitlerinin) edinilmesi değildir, amaç bir toplumsal olgu olarak dil/diller ve çokdillilik ile yapıcı bir ilişkiye girilmesidir.

Ancak tüm bunlar, eğitim kurumlarını, dil bilinci tasarımlarında da ders dili olan Almancanın edinimini sağlama sorumluluğundan kurtarmaz. Atılması gereken ilk adım (eksik) Almanca yeterliğinin, ikinci dili Almanca olan (DaZ) çocuk ve gençlerin değil, ki burada salt göç kökenliler kastedilmiyor, aksine eğitim kurumunun sorunu olarak görülmesidir.

İkinci dil Almancaya atıfta bulunulmasını dahi damgalayıcı bulanlara, eğitim sisteminde olağanüstü önem taşı-

zavantajların yalnızca dengelenmesini değil, aksine, eğitim politikasının, ikinci dil Almancayı öğrenenler de dahil tüm öğrenenlere eşit eğitim fırsatları tanıması anlamında kendi tekdilliliğini eğitim eşitliği sağlayacak şekilde ciddiye almasını ifade eder.

Gençlerin katıldığı ikinci dil Almanca tatil kamplarındaki deneyimler, çokdilli gruplarda (Almanca tekdilliler dışında) kendi aralarında olmanın ve birlikte kendi ikinci dil Almanca yeterliklerini geliştirmeye koyulmanın olumlu bir etki yaratmasının olanaklı olduğunu göstermiştir. Çünkü orada öğrenimde kaydedilen küçük ilerlemeler öne çıkmakta ve olumlu değerlendirilmekte, bu da dil öğrenim bilincini ve özgüveni arttırmaya katkı sunar ve belki de ikinci dil Almanca ediniminin süreçsel gelişen dil özdeşliğinin geçici olarak bir parçası olmayı sağlayabilir. Ben ikinci dil Almanca öğrenen tüm öğretmenlere, her derste, ama en azından Almanca dersinde ikinci dil Almancaya özgü öğrenim başarımlarını görebilmelerini ve

da, dezavantajlı konumdaki gruplara, özgün gereksinimlerinin açıkça dikkate alınmaması ve daha çok ayrıcalıklı olanlara odaklanması anlamında eşit davranılmaktadır. Bu nedenle dil duyarlı alan dersinde de ikinci dil Almanca öğelerine açıkça yer verilmesini talep ediyorum. Artık ülkemizde çok sayıda iyi eğitilmiş, devletin okul sisteminde öğretmenlik mesleğine düz yollarından girmedikleri için istihdam olanağı bulamayan ikinci dil Almanca öğretmenleri bulunuyor. Onları alan derslerinde işbirliği kapsamında devreye geçirmek, alan dersi öğretmenlerine ve elbette ilgili öğrencilere derste büyük bir destek sunabilir. Bunun dışında öğrencilere, ebeveynlere ve diğer eğitim ortaklarına dil öğrenim danışmanlığı yapabilirler ve okulun dil odaklı profilini oluşturmaya katkıda bulunabilirler.

Bu ise ikinci dil Almanca öğrenimiyle sınırlı kalmamalıdır, çünkü çokdilli öğrenim olanakları nasıl ikinci dil Almancanın yerini dolduramıyorsa, ikinci dil Almanca da çokdilli öğrenim olanaklarının yerini alamaz. Ben ortak derslerde ikinci dil Almanca öğrencilerine bu yönde olanaklar sunulmasını ve çokdillilik öğretim bilgisini savunuyorum. Birincisinde kaynaklar ikinci dil öğrenimi için, ikincisinde ise bireysel çokdillilik bir kaynak olarak eğitim süreçlerinde kullanılır ve yalnızca yaşanan değil, ayrıca kabul gören ve kurumsal olarak sabitleşen toplumsal çokdillilik için bir temel atılmış olur.

GÖÇ TOPLUMU KÜLTÜR, CİNSİYET, SOSYAL STATÜ GİBİ FARKLILIK SINIRLARININ ETKİLEDİĞİ EGEMENLİK İLİŞKİLERİNE VE GÖÇ GEÇMİŞİNE SAHİP OLSUN YA DA OLMASIN, TÜM ÜYELERİNİN ÖZDEŞLEŞMEYE DAYALI ENTEGRASYONUNA YOĞUNLAŞIYOR.

yan bu öğrenim alanının konu edilmesinin de damgalayıcı olduğunu söylemek isterim, çünkü konu edinmemek, onların özgün dil edinim durumunu ciddiye almayı ve dil öğrenim başarımlarını görünür kılmayı engeller. Hala tekdilli olmaya devam eden bir eğitim sisteminde ikinci dil Almancayı öğrenenlerden bu desteği esirgemek, onların özgün dil edinim durumu nedeniyle dezavantajlarının kökleşmesini, Almancanın, eğitim sisteminin sunduğu bir öğrenim olanağı olarak değil, bir “borç” olarak algılanmasının kalıcılaşmasını sağlar. Ve ikinci dil Almancayı, öğrenenlerin değil, onu sistematik olarak her alana (özellikle eğitim planlaması ve öğretmen eğitimi alanlarına) sabitlemeyi reddeden eğitim sisteminin bir sorunu olduğunu kavramaya hizmet eder. Benim açımdan ikinci dil Almancanın sistematik olarak hayata geçmesi, ilgili öğrencilerin karşılaştığı de-

gerektiği gibi kabul etmelerini diliyor, eğitim politikasından, normal derslerde gösterilen ikinci dildeki öğrenim başarımlarını tekdilli öğrenim başarımları gibi değerlendirmemesini bekliyorum (onlar tekdilli öğrenim başarımları gibi değerlendirilemez).

İkinci dil Almanca olanakları ilkece tamamlayıcı niteliktedir ve yalnızca ikinci dil Almanca öğrenen kişileri hedefler. Almancada dil duyarlı alan derisi ya da kesintisiz dil eğitimi ile eşit görülen, tüm dersleri kapsayan yabancı dil dersi yönetmeliği (Language Across the Curriculum - LAC) ise dilsel açıdan heterojen, ve nitekim ikinci dil/anadili Almanca karma öğrenim gruplarını hedefler ve tüm öğrencilerin (alan) dili yeterliklerini geliştirmek amacıyla Almancaya eğitim ve alan dili olarak yoğunlaşır. Ve her zaman olduğu gibi, herkesten söz edildiğinde, bu etiket altın-

www.politeknik.de

PoliTeknik

Posta adresi:

Politeknik

Postfach 25 03 48

40092 Düsseldorf

info@politeknik.de



Bilge Yörenç

Hamburg Üniversitesi Türkçe Öğretmenlik Bölümüne Sahip Çıkmanın Zamanıdır!



Bilindiği üzere Hamburg Üniversitesi Rektörlüğü Mayıs ayında ani bir kararla on yılı aşkın bir süredir Hamburg'da Türkçe dersleri için yetiştirilen Türkçe öğretmenlik bölümüne öğrenci alımını durdurma kararı aldı. Üniversite gerekçe olarak bütçesinin kısıtlı olduğu ve bu bölüme talebin yeterli olmadığını gösterirken, Hamburg Eğitim Senatörlüğünün de Hamburg'da Türkçe öğretmene ihtiyaç olmadığını belirttiğini ve gelecekte bu ihtiyacın Duisburg-Essen Üniversitesinden mezun olan öğretmenlerle giderilebileceğini bildirdiğini vurgulamaktadır.

Bu bölümün ayakta kalması için Hamburg'daki sivil toplum örgütleri birçok aktiviteler gerçekleştirdiler:

Birçok örgüt bir araya gelerek bir komisyon oluşturdu. Komisyon rektörlüğe, eğitim senatörlüğüne, öğretmen yetiştirme enstitüsüne, Hamburg senatosundaki tüm parti başkanlarına bu kararın kabul edilemez olduğunu, bölümün Hamburg ve Kuzey Almanya'daki önemini, iki dilli eğitim için Türkçe öğretmene ihtiyaç duyulduğunu vurgulayan mektuplar çıkardı.

Hamburg Yeşiller Partisinin eğitimden sorumlu milletvekili Dr. Stefanie von Berg' aktarılan bilgiler doğrultusunda bir soru önergesi sunarak konuyu senatoya taşıdı.

Hamburg Üniversitesi Eğitim Bilimleri de görevli Profesör Dr. Ursula Neu-

mann rektörlüğe bölümü kapatmayın, yeni düzenlemelerle sağlamlaştırmın çağrısı yaptı.

Hamburg Üniversitesi Türkçe Anabilim Dalında görevli Prof. Dr. Yavuz Köse bölüm için yapılandırma konsepti hazırladı.

Hamburg Eğitim Sendikası (GEW) sayfasında kapanmayı kınayan bir bildiri yayınladı.

Almanya genelinde göçmen kökenli sivil toplum örgütleri büyük destek vererek kararı bildiri ve mektuplarla kınadılar.

Türk ve Alman medyası sözlü ve yazılı olarak üniversitenin kararını, Türkçe öğretmenlik bölümünün toplum ve iki dillilik açısından önemini kamuoyuna taşıdı.

Tüm sivil toplum örgütlerini ve 70.000 Türk kökenli Hamburgluları haziran ayında üniversite önündeki boykotu destekleme çağrısı yapıldı. Hedefimiz 'Türkçe Almanya'nın İkinci Dili - Desteklenmelidir' sloganı ile üniversitenin kararını geri almasını sağlamaktır.

Boykot çağrısına Hamburg senatosundan yeşiller, sol parti ve sosyal demokrat partisinden sözcüler konuşmacı olarak katıldı.

Boykot sonrası Hamburg senatosunda konu gündeme alındı ve tüm partiler tarafından tartışıldı.

Senatodaki Sosyal Demokrat Parti grup başkanı ile görüşüldü ve bölümün kapatılmaması için senatoda bulunan tüm partilerin rektörlüğe kapatmama çağrısı yapmaları talep edildi.

Hamburg Üniversitesi Rektörü Profesör Dr. Lenzen'den birlikte çözüm üretilebilir için bir randevu talep edildi, bu güne kadar bir yanıt gelmedi.

Eğitim Sendikasının güçlü birimi BAMA (Bundesausschuss für Migration-sangelegenheiten) üniversitenin kararını bir bildiri ile kınadı.

Üniversitenin değişik bölümlerinde kapatılma kararı tartışılmakta.

Dördüncü neslin de iyi seviyede Türkçe becerilerinin gelişmesi için biz Almanyalı Türklerin büyük zorluklarla kurulan Türkçe Anabilim Dallarının devamı için birlikte uğraş vermemiz ve bunu tepkilerimizle dile getirmemiz gerekir. Hamburg Eğitim Senatörlüğünün bu konuda bilimsel verilerin arkasında durmasını talep etmek bizlerin kişisel hakkıdır. Seviyesi yüksek bir ikidillilik / çokdillilik yalnızca okullarda alınan eğitimle gerçekleşir. Burada yetişen Türkçe öğretmenleri okullarda okutulan Türkçe'nin konumunu değiştireceklerdir: Türkçe 2. veya 3. yabancı dil olarak tüm öğrencilere açılmalıdır ki, Alman kökenli lise mezunları da Türkçe öğretmenlik bölümünü İspanyolca veya Rusça gibi seçsinler. Türkçe Öğretmenlik Bölümü kararı şu an tepkilerden dolayı askıya alınmış gibi görülüyor. Hamburg'da 2015 yılında seçimler var. Bizler bu fırsatı kaçırmamalıyız:

Yıllar sonra tek başına güçlü bir hükümet kuran Sosyal Demokratlardan Türkçe için ağırlıklarını koymalarını talep edip, aksi takdirde sandıktan güçlü çıkamayacaklarını dile getirmeliyiz. Tüm Türk kökenli milletvekilleri de artık Türkçeye sahip çıkmalıdır. Sivil toplum örgütleri ile yaptıkları görüşmelerde verdikleri vaatleri tutmalı, parti içindeki kararlarda Türkçe öğretmenliği savunmalıdırlar. Maddi olanaklar siyasi kararla yaratılır, bunun örneklerini tanıyoruz. Türkçenin geleceği için hep beraber bir lobi oluşturmamızın za-

manıdır. Tüm bu kararlara üniversiteler özerktir, deyip tepkisiz kalmamalıyız. Bir üniversitenin de topluma karşı sorumlulukları vardır.

Türkçe bölümünde önce üniversite 'Güney Amerika Araştırma Merkezi' kapatma kararını bildirdiğinde; Hamburg Ticaret Odası tepki ile her iki ülke arasındaki ticari bağların önemini vurgulayarak, kararın geri alınmasını sağlamıştı. Aynı ticaret odasına birçok Türk kökenli iş insanı üyedir ve onlar da Türkçe dillinin sözlü ve yazılı gelişiminde Türkçe öğretmenlik bölümünün önemini dile getirmelidirler. Eğer Alman şirketleri Türkçe ve Almanca bilen her iki dili de yazılı kullanabilen eleman arıyorsa, bu beceri yalnızca okulda öğrenilen Türkçe ile gerçekleşebilir.

Eğitim devletin koruması altındadır ve eğitimden devlet sorumludur. Dil eğitimi için gerekli öğretmenlerden ve onların eğitiminden de devlet sorumludur. Ancak Alman eğitim sistemi bu sorumluluğu üstlenmiyorsa, bizler çözüm üretebiliriz:

Hamburg Üniversitesinde birçok bölüm dışarıdan iş insanları veya vakıflar tarafından finanse edilmektedir. Üniversite maddi olanaksızlıkları gerekçe gösteriyor ve toplumun ikinci dilini geliştirmek için bir gayret göstermiyorsa, belki iki, üç iş insanı maddi destek vererek bölümün devamını sağlayabilirler.

Türkçe Almanya'nın ikinci büyük dilidir, çocuklarımızın geleceğidir, Türkçe için Türkçe Öğretmenlik bölümüne sahip çıkmak biz Almanyalı Türklerin görevidir.

■

Köln'de Türkçe Eğitim ve Araştırma Enstitüsü (TÜBİ) Kuruldu



24 Ekim 2014'te Köln'de kurulan Türkçe Eğitim ve Araştırma Enstitüsü (TÜBİ) düzenlenen bir açılışla çalışmalarına başladı. Açılışa T.C. Köln Başkonsolosu Hüseyin Emre Engin, Prof. Dr. Zehra İpsiroğlu ve çok sayıda pedagog, veli ve çocuk katıldı.

TÜBİ adadilleri Türkçe olan çocuk ve gençlerin çokkültürlülüğünü ve çokdilliliğini desteklemek ve okuldaki derslere ek katkı sağlamak amacıyla bir platform sunacak. Gönüllü olarak TÜBİ'de görev alan pedagoglar, kendi alanlarında deneyimli kişilerden oluşuyor ve yetişen çocukların özdeğer duyguları-



nı güçlendirmeye ve gelişimlerinde onlara eşlik ederek, topluma başarılı bir katılım sağlamalarına büyük bir önem veriyor. TÜBİ eğitim danışmanlığı, dil kursları, tiyatro, çocuk korusu v.b. etkinliklerle çocuklara, ebeveynlere ve de öğretmenlere geniş eğitim olanakları sunmayı hedefliyor.

Cuma Ulusan, Ayşe Çalışkan ve öğretmen arkadaşlarının yıllardır Köln'de sürdürdükleri, uzun soluklu ve çokyönlü çalışmaların bir ürünü olan TÜBİ, Türkçe öğretmenlerinin kararlı tutumuyla örnek oluşturan bir kurumsallaşmayı başarmıştır. ■