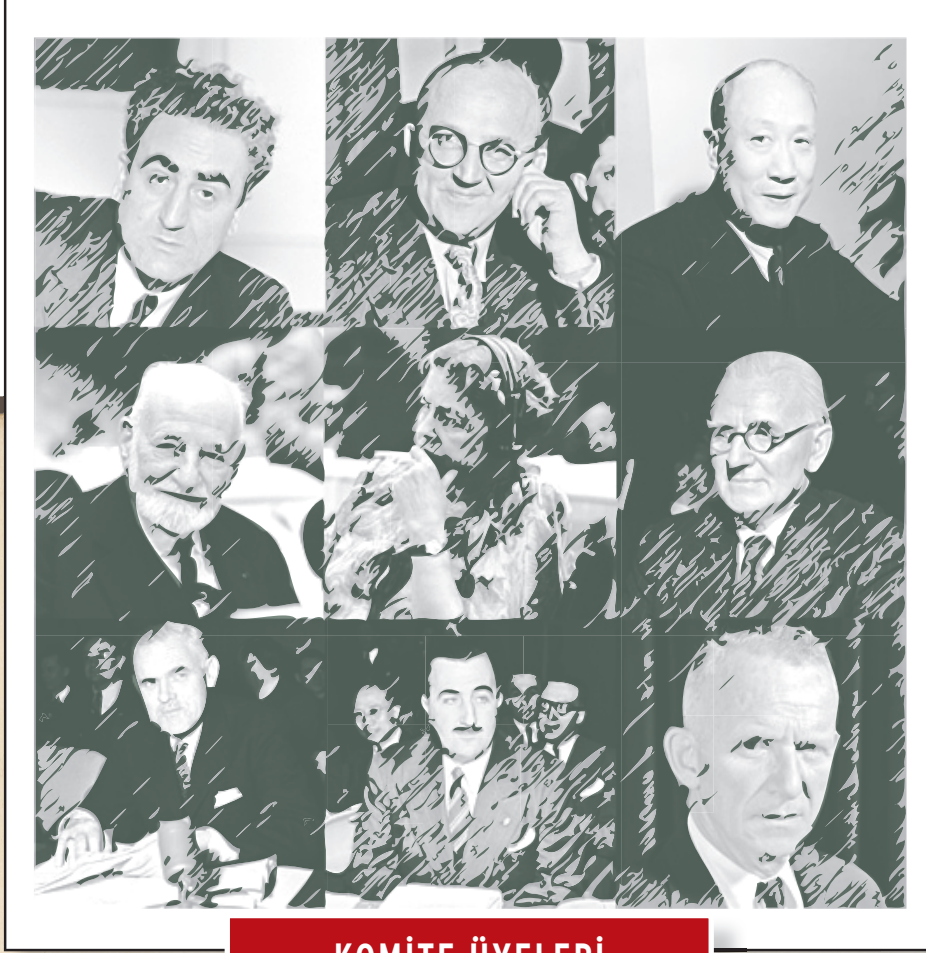




KOMİTE ÜYELERİ

BİRLEŞMİŞ MİLLETLER İNSAN HAKLARI BİLDİRGESİ - 1948

Eğitim Haklarının Genişletilmesi Üzerine Düşünceler ve Öneriler I

1.

HER ŞAHSIN ÖĞRENİM HAKKI VARDIR. ÖĞRENİM HİÇ OLMAZSA İLK VE TEMEL SAFHALARINDA PARASIZDIR. İLK ÖĞRETİM MECBURİDİR. TEKNİK VE MESLEKİ ÖĞRETİMDEN HERKES İSTİFADE EDEBİLMELİDİR. YÜKSEK ÖĞRETİM, LİYAKATLERİNE GÖRE HERKESE TAM EŞİTLİKLE AÇIK OLMALIDIR.

2.

ÖĞRETİM İNSAN ŞAHSIYETİNİN TAM GELİŞMESİNİ VE İNSAN HAKLARIYLA ANA HÜRRİYETLERİNE SAYGININ KUVVETLENMESİNİ HEDEF ALMALIDIR. ÖĞRETİM BÜTÜN MİLLETLER, IRK VE DİN GRUPLARI ARASINDA ANLAYIŞ, HOŞGÖRÜ VE DOSTLUĞU TEŞVİK ETMELİ VE BİRLEŞMİŞ MİLLETLERİN BARİŞİN İDAMESİ YOLUNDAKİ ÇALIŞMALARINI GELİŞTİRMELİDİR.

3.

ANA BABA, ÇOCUKLARINA VERİLECEK EĞİTİM TÜRÜNÜ SEÇMEK HAKKINI ÖNCELİKLE HAİZDİRLER.

(İNSAN HAKLARI EVRENSEL BİLDİRGESİ - MADDE 26)

BİRLEŞMİŞ MİLLETLER İNSAN HAKLARI BİLDİRGESİ - 1948

Eğitim Haklarının Genişletilmesi Üzerine
Düşünceler ve Öneriler I

Prof. Dr. Vernor Muñoz

Eski BM Eğitim Hakkı Özel Raportörü -
San Jose Üniversitesi - Costa Rica

ARZULADIĞIMIZ EĞİTİM

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ne göre, çocuklar yalnızca herhangi türden bir eğitim hakkına değil, yaşamlarını, karakter bütünlüklerini ve saygınlıklarını korumayı, kapsamlı ihtiyaçlarına yanıt üretmeyi ve cinsiyet eşitliği ile yurttaşlık ve barış bilincini desteklemeyi amaçlayan insan hakları temelli bir eğitim hakkına sahiptir.

SAYFA 3

Prof. Dr. Heinz Sünker

Wuppertal Üniversitesi

EĞİTİM, TOPLUM, İNSAN HAKLARI

Demokrasi kamuoyunu ilgilendiren konuları kendi sorunları olarak kavrayan ve bu nedenle onlara müdahale eden; yani kamuoyunu ilgilendiren konularda birlikte hareket etmeye çalışan eğitimli yurttaşların bilinç ve de becerilerine dayanır. Bunun temeli herkesin eğitilmesinde yatar, dolayısıyla da herkes için eğitime dayanır.

SAYFA 5

Prof. Dr. Claudia Lohrenscheit

Coburg Yüksekokulu

EĞİTİM HAKKI - BİTMEMİŞ BİR ÖĞRENİM SÜRECİ

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (İHEB) 1948'de, üç yıl öncesinde kurulmuş olan Birleşmiş Milletler tarafından kabul edildi. İki dünya savaşından ve varolan sömürgeci egemenlik sistemlerinden edinilen izlenimler karşısında, o, tüm insanların temel hak ve özgürlüklere sahip oldukları ve bunların hayata geçmesi için sorumluluğun her bir devletin ve Birleşmiş Milletler'in görevi olduğu kanısını ifade eder.

SAYFA 6

Prof. Dr. Eva Borst

Mainz Üniversitesi

İNSAN HAKKI OLARAK EĞİTİM HAKKININ ETKİSİZLEŞTİRİLMESİ ÜZERİNE

Özünde bu haklar insancı birarada yaşamın salt ideal bir tasarımı ifade eder, ama insan hakları aynı zamanda barbarlıktan ve zalimlikten ayrılmının çerçevesini de oluşturur. Onlar her ne kadar gerek ulusal gerekse de uluslararası düzeyde hayata geçirilmemiş olsalar da ve etki alanları ve ağırlıkları farklı yorumlansa da, her topluluğun ve her toplumun hedefi olması gereken insanîyetin ve adaletin birer göstergesidirler.

SAYFA 10-11

Prof. Dr. Kutlay Yağmur

Tilburg Üniversitesi - Hollanda

AVRUPA BİRLİĞİ VE ÇAĞIN KOŞULLARINA UYGUN DİL HAKLARI

Bir taraftan evrensel olarak tüm çocukların dilsel, dinsel ve kültürel hakları vardır denilecek, diğer taraftan da bu hakların güvence altına alınması için hiçbir bağlayıcı hüküm olmayacak! Bunu hukuki ve insani olarak açıklamak güçtür.

SAYFA 12

Haklılık Enflasyonu

PoliTeknik

Enflasyon denilince akla ilk gelen paranın değer kaybetmesidir, öyleyse konu ekonominin kapsamına mı girmektedir? Enflasyon birşeyin gereğinden fazla olmasını, çok sık rastlanması, aşırılığını, aşırı sürümünü, genel anlamda ise değer kaybını ifade eder.

“Tekrarlar” böyle bir etki yaratabilir. İlk duyulduğunda ilgi uyandıran, ders çıkarılan bir olay ya da bu olayın türevleri tekrar tekrar anlatıldığında etkisini yitirebilir. Belli bir ruh hali için, bir kişi açısından kendisine en uygun olduğunu düşündüğü bir melodi, aynı ruh hali devam etse de, çok sık tekrar edildiğinde tekdüzelik ifade ederek reddedilebilir. Doğanın eşsiz yeşilliği zamanla kış manzaralarını aratmaya başlar, hiç gidilemeyen ücra sahiller, çıkılamayan dağ yürüyüşleri ucuz turistik bölgelere ya da etkinliklere dönüştüklerinde sıradanlaşabilir, en sevilen tatlar, her gün alınan tatlar olduklarında anlam-sızlaşabilir, değerini kaybedebilir.

Toplumsal düşünen ve siyasi gelişmeleri yakından izleyen insanların karşı karşıya oldukları önemli açmazlardan biri de en canalıcı siyasi konuların enflasyonist tarzda ele alınması nedeniyle bunların bir değer kaybına uğradıklarını hissetmeleridir. “**Haklılık**” bu siyasi konuların ortak paydasıdır, çünkü o siyasi atılımlar için aranan her meşruiyetin özü ve dolayısıyla da bu atılımların devindiricisidir.

“**Haklısınız!** Neden mi? Çünkü **haklılığınızı** kanıtlayan sayısız örnek var”.

Yeni başgösteren bir siyasi olayı irdelemek için belki iki belki de beş yıl önce yaşanan bir **haksızlık** anımsanır. Örnekler sıralanmaya başlanır. O dönemin tüm gelişmeleri ve polemikleri zihinlere yansır, uluslararası yasalarla mukayese yapılır, usul hataları belirlenir. **Haklılık** en ince ayrıntılarıyla masaya yatırılmış olur. Hasımların tutarsızlıkları kamuoyuna açıklanır. “Sert, çok sert, en sert, flaş, şok ve sosyal medyayı yıkan” açıklamalardan sonra hasımlar artık köşeye sıkışmıştır, belini doğrultamayacaktır, dünyanın gözü önünde maskesi düşmüş, meşruiyetini yitirmiştir. Beklenen an gelmiştir. “**Haklısınız!**”

Ancak **haklılık** nedense bir işe yaramamıştır, pratik bir değeri olmamıştır, **hak** yerini bulmamıştır. **Haklının** yaptırım gücü yoktur ve bu nedenle de beklenen sonucun alınması olanaksızlaşmıştır. Beklenen sonuç ise sayısız denemelerin ardından kaçınıcı kez alınamamıştır.

Bir doğal afet, deprem, sel felaketleri, iş kazaları, dış politika ve ekonomi ve daha yaşanmış birçok olayın toplumsal sonuçları... bu olaylarla ilgili mantığın dışlayamayacağı tüm yorumlar yapılır ve belgelerle konuşulur, **haklı** olunur. Basında ya da sanal platformlarda **haklılığı** egemen kılmak için insan zekâsının incileri sıralanır bir bir. Birisi **haklılığa** ivme kazandıran öyle isabetli bir söz söylemiştir ki, o söz dilden dile dolaşır. Bu “birisi”ne ve “isabetli söz”e yıllar içerisinde binlercesi eklenir. İnce göndermeler yapılır. Evde, sokakta, okulda, mecliste, alışverişte yıllar içeri-

sinde biriken, tozlanan, paslanan daha nice **haklılıklar** anımsanır: “Şu olayda da **haklıydık** unuttunuz mu, ne inanılmaz bir olaydı o, değil mi?”.

Eskiden hiç siyaset konuşulmazken, şimdi sadece siyaset konuşulmaktadır, daha doğrusu siyaset “sadece konuşulmaktadır”, planlı ve programlı yapılamamaktadır.

Haklılık artık enflasyona uğramıştır. **Haklı haklıdır**, ama kazanamamaktadır, gün gelmiştir, devran dönmüştür, ama hesap soramamaktadır, susmamıştır ve sıra yine de kendisine gelmiştir ya da gelmek üzeredir. **Hak** verilmemiştir, malum, ama alınamamıştır da.

Haklılık sahibine bir değer katar, “**haklıyım**” diyene kulak verilir, **haklılığın** bir hürmeti, bir saygınlığı vardır. Sahibi tarafından elde edilmek için çabaların gayesi olur. Ayrıca kişinin **haklılığı** sadece kendi meselesi de değildir, toplum **hakları** güvence altına alıyorsa, kendisi de bu **haklardan** yoksun kalmıştır; **haklılık** toplumsal bir meseledir.

Ancak, eğer dünün **haklısı** bugün de **haklı** olmaya devam ediyorsa ve hatta yarın başına bir siyasi musibet geleceğini, sonrasında da **haklı** çıkacağını bugünden biliyorsa, öyleyse yarın **haksızlığa** uğrayacağını bile bile günü yaşıyor demektir, kendi **haklılığına** yabancılaşmıştır, edilegendir. Yarın ne yapacağı ise bugünden bellidir: **Haklılığının** nedenlerini anlatmak!

Tüm **haklıların** birbirine **haklılıklarını** anlatıp durdukları, kendilerinin anlatıp kendilerinin dinledikleri bir dönem, bir kısırdöngü. “Evet, birbirimizi dinledik, onaylıyoruz, **haklıyız**, bu nedenle de **haklarımızı** havale ediyoruz”. Kime? Kime havale edildiği önemli değil, havale edilmiş olması yeter, gaipten elbet sesler gelecektir.

Bu bir enflasyondur, **haklılık** enflasyonu! **Haklılık** enflasyonu had safhaya ulaşmıştır. Ekonomi verilerine, döviz sepetine bakıp, tekrar tekrar ekonomi tahlilleri yaparak ekonomik krizi ön görme ve de siyasi geleceği okuma yarışları da bu enflasyonla birlikte **de facto** değer yitimine uğramıştır (gerçekte ise on yıllar önce başlayan bir haklılık enflasyonun devamıdır bu).

Ne bilge sözler, ne siyasi tuzakların farkına varmak, ne haykırmak, ne yeni belgeler, ne protestolar, ne polemik, ne “hodri meydan”lar, ne yenen ne de yenilenen pehlivanlar, ne meşruiyetin kaçınıcı kez tesis edilmiş olması, ne (kazanılsa dahi) seçimler, ne yasalar, ne tüm çıplaklığıyla cehaletin kör gözlerini dahi açan gerçekler... hiçbir şey **haklılığın** yaptırım gücünü arttırmaya, sonuç almaya yetmiyor. **Haklılık** tam bir çaresizlik içinde. **Haklılık** şu an sıradanlaşmıştır. **Haklılığın** bu acınası hali ise son derece onur kırıcı bir durum olduğundan, **haklı** olarak onurlu insanların gün be gün içini kemirmektedir.



İÇİNDEKİLER

1. SAYFA

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesi - 1948

Eğitim Haklarının Genişletilmesi Üzerine Düşünceler ve Öneriler I

2. SAYFA

PoliTeknik

Haklılık Enflasyonu

3. SAYFA

Prof. Dr. Vernor Muñoz

Arzuladığımız Eğitim

4. SAYFA

Katharina Fegebank

Hamburg’da Sığınmacılar Görevi Firsata Çevirmek

5. SAYFA

Prof. Dr. Heinz Sünker

Eğitim, Toplum, İnsan Hakları

6. SAYFA

Prof. Dr. Claudia Lohrenscheit

Eğitim Hakkı - Bitmemiş bir Öğrenim Süreci

7.- 9. SAYFA

“Tipik Alman” – “Göçmenlerin” Alman Toplumu Hakkında Bilmesi Gerekenler Sempozyum özeti

10.- 11. SAYFA

Prof. Dr. Eva Borst

İnsan Hakkı olarak Eğitim Hakkının Etkisizleştirilmesi Üzerine

12. SAYFA

Prof. Dr. Kutlay Yağmur

Avrupa Birliği ve Çağın Koşullarına Uygun Dil Hakları

13. SAYFA

Doç. Dr. Kemal İnal

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesinde eğitim maddeleri: Değerlendirme ve Öneriler

14. SAYFA

Prof. Dr. Rainer Geißler

Yitirilen Kaynaklar - Genç Göçmenlerin Alman Eğitim Sistemindeki Fırsatları ve Karşılaştıkları Sorunlar

15. SAYFA

Dr. Simone Blaschka-Eick

Schaumburg’dan Schaumburg’a: ABD’nin Orta Batısında bir Alman Yerleşim Yeri

16. SAYFA

Pof. Dr. Klaus J. Bade

Sığınmacı Krizi ve Dünya Mülteci Zirvesi: Hiç Ders Çıkarılmadı mı?

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.politeknik.de

İletişim/Kontakt

info@politeknik.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 Yapraklıran

Prof. Dr. Vernor Muñoz

Çeviri: PoliTeknik

Eski BM Eğitim Hakkı Özel Raportörü - Costa Rica San Jose Üniversitesi

Arzuladığımız Eğitim



Genellikle eğitimin dünyayı kurtarabileceğini düşünürüz. Eğitimin gelişimin anahtarı olduğunu söyleriz ve çoğunlukla, daha fazla çocuğun okula gitmesinin daha fazla fırsat doğuracağına inanırız. Bu çoğu kez doğrudur, ancak her durumda geçerli değildir.

Son 30 yılda okula yazılma oranı tüm kıtalarda yükseldi ve günümüzde hiç olmadığı kadar eğitilmiş insan mevcut. Öte yandan, aynı şekilde, çok sayıda eğitilmiş insanın başkalarına hiç olmadığı ölçüde zararı da dokundu.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ne göre çocuklar yalnızca herhangi türden bir eğitim hakkına değil, yaşamlarını, karakter bütünlüklerini ve saygınlıklarını korumayı, kapsamlı ihtiyaçlarına yanıt üretmeyi ve cinsiyet eşitliği ile yurttaşlık ve barış bilincini desteklemeyi amaçlayan insan hakları temel bir eğitim hakkına sahiptir.

Eğitim her türden şiddete karşı koymanın bir yolu olabilir. Fakat okulların, şiddetin, özellikle de cinsiyet temelli şiddetin teşvik edildiği, normalleştirildiği ve haklı çıkarıldığı ortamlar olabileceğine pek çok kez tanık oluyoruz.

Dolayısıyla 'Ne için eğitim?' sorusu bugün sorulması gereken en önemli sorudur. Eğitim politik anlamda tarafsız olmamalıdır; yaşamdaki cinsiyet ayrımcılığı ve steryotiplerin olumsuz etkilerini gidermede daha yüksek başarı şansı sağlayarak hem kız hem de erkek çocuklarını, toplumsal olarak kapsayıcı ve eşitlikçi toplumlar yaratmak üzere ihtiyaç duydukları becerilerle donatmalıdır.

Bir insan hakkı olarak eğitim aynı zamanda kapsayıcı eğitim anlamına gelir, yani farklı etnik ve kültürel gruplardan gelen çocuklar ile engelli çocukların normal okullarda tüm potansiyellerini ortaya koyabilmeleri için ön planda tutulmaları gerekir. Ayrımcılık insan hakları yazınında olduğu gibi eğitim dilinde de daima kötü bir sözcük olmuştur.

Kalite ve eşitlik tek bir kuşun kanatları gibidir, ancak uçmanın çok sayıda farklı yolu da kesinlikle mevcuttur, bu nedenle eğitim, güvenli bir öğrenme ortamı ihtiyacı da dahil, öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına göre uyarlanmalıdır.

Kaliteli bir eğitim öğrenci merkezli olmalıdır, öğrencilerin her yönden gelişimine ve kendi topluluklarının politik, sosyal ve iktisadi ilerlemelerine katkıda bulunmalarına destek olmalıdır. Ayrıca hükümetler eğitim sektörü planlarını tüm planlama döngülerinde cinsiyet eşitliği açısından inceleme sorumluluğunu üstlenerek ve tavsiyeleri doğrultusunda harekete geçmek için yeterli bütçenin ayrıldığından emin olarak, eğitim sektörü planlarının cinsiyet eşitliğine duyarlı olduğunu garanti etmelidir. Bu, hükümetlerin eşitlikçi eğitim, deneyim ve eğitimi tamamlamak için gerekli adımları belirlemesine imkan vermelidir.

Bizim perspektifimizden bakıldığında ayrıca eğitimin demokratik denetimini garanti etmek, hesap verilebilirliği arttırmak, genç insanların karar alma süreçlerine katılma hakkını sağlamak ve en marjinal kesimler de dahil tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılayacak eğitim planları, programları ve politikalarının etkililiğini geliştirmek de oldukça önemlidir.

Çocuklar, genç insanlar ve aileler ya da veliler de dahil topluluk üyelerinin planlama ve bütçe belirleme, izleme ve uygulama gibi süreçlere dahil edilmesiyle eğitim sistemlerinin oldukça güçlenebileceğini düşünüyoruz.

Ataerkil geleneğin varlığı, tüm toplumsal, siyasi, iktisadi ve kültürel ilişkileri pratik olarak birbirine bağlar. İnsan haklarının gerçekleşmesi sürecinde büyük bir bariyer oluşturur, kız çocukları ile kadınların liderlik rolleri üstlenmesini, karar alıcı süreçlere katılmasını önleyen engelleri çoğaltır.

Bu ataerkil çerçeve eğitim dili, konsepti ve modellerine biçim verir ve steryotipleri, önyargıları ve hatta şiddet pratiklerini kuşaktan kuşağa doğrularak ve yeniden üreterek, hatta bazen karar vericilerin isteğini de geçersiz kılarak okullar üzerinde çarpıcı bir etkiye sahip olur.

İşte bu nedenle cinsiyet sosyalizasyonunun negatif etkilerini azaltma ve gidermede kritik bir rol oynadıkları için öğrencileri, aileleri, öğretmenleri ve özellikle kız çocuklarını güçlendirmenin son derece önemli olduğuna inanıyoruz.

Ancak şuna da dikkat etmek gerekir! Cinsiyet, erkeklerle ve erkek çocuklarla da ilgili bir meseledir. Kız çocukları ve kadınların hakları için çalışmalıyız, ama erkekler olarak, eşitlik, korkudan arınma ve uygulanım özgürlüğü temelinde yeni bir erkeklik inşa etmek de bizim sorumluluğumuzdur. Ve bu, 2015 sonrası gelişme gündemimiz istediğimiz eğitimin bir parçasıdır.

2015 sonrası eğitim gündemi, öğrencilere, ailelere ve topluluklara duyarlı ve hesap verebilir, kaliteli bir eğitim sağlamak üzere dönüştürücü etkiyi teşvik etmelidir. Kaliteli eğitim öğrenme çıktılarına indirgenemez, aksine insan haklarını ve cinsiyet eşitliğini teşvik eder, daha mutlu bir dünya için daha geniş potansiyeller taşıyan kapsamlı hayat deneyimleri ve öğrenme süreçleri sağlar (mutluluk da temel bir insan hakkı olmalıdır!).

2015 sonrası eğitim gündemi, eğitim için mali ölçütlerin belirlenmesinde çok daha talepkâr olmalıdır. Statüko-yu korumak ya da daha da kötüsü düşük hedefleri revize etmek, gerçek anlamda dönüştürücü bir eğitim gündemini sağlamak için ihtiyaç duyulan yatırım ölçeğini karşılamak üzere hükümetler üzerinde gerekli baskıyı oluşturmaz. Bu nedenle, GSYH'nın en az %6'sı ve kamu harcamalarının en az %20'sinin eğitime tahsis edilmesi gerektiğini düşünüyoruz. Öte yandan, iyi bir eğitim bütçesi paranın iyi bir şekilde bölüşüleceğini her zaman garanti etmez. Aksine, çoğu örnekte (özellikle Latin Amerika'da) en çok marjinalleştirilen okulların genellikle fon ayrılan en son okul olduğu görülmektedir. Bunun sonucunda yoksul okullar genellikle zayıf bir eğitim almaktadır, bu nedenle bütçeleme de demokratik bir dönüşümden geçmelidir. Bu, genellikle topluluklar karar alma süreçlerine katılma fırsatına sahip olmadığı mümkün olabilmektedir.

İnsan hakları yasası kapsamındaki taahhütlerinden ve yükümlülüklerinden birincil düzeyde sorumlu olan devlet, ister devlet ister özel denetim kapsamında, insan hakları standartlarına ulusal düzeyde uygunluk göstermelidir. Devletlerin uluslararası insan hakları standartları bağlamında yürütülen bir eğitimin garantörleri olduğu kabul edilirse, özel teşebbüs kamu sektörünün kapasite ve kaynaklarını azaltmamalı, aksine güçlü bir devlet okulu sistemini tamamlamaya ve desteklemeye hizmet etmelidir. Temel yaklaşım olarak, özel sektörün kamusal eğitim sistemlerini destekleme çabası içinde olması gerektiğine inanıyoruz. Bu kamusal eğitim sistemleri ayrımcılık olmasızın, kamu çıkarlarına duyarlı olacak şekilde tüm çocuklara kaliteli bir eğitim sunmak için gerekli ölçeği garanti etmenin tek yoludur.

Ayrıca devletlerin sürdürülebilir ücretsiz evrensel bir ilköğretim (ve deva-mında ücretsiz ortaöğretim ile uzun vadede yükseköğretim) sağlayacak, yürürlükte net bir plana sahip olduğunu garanti etmeleri gerektiğini düşünüyoruz. Bu nedenle, özel eğitimi desteklemek için, bağışçılardan gelen fonların da yer aldığı hükümet fonları, kamusal eğitimden bu alana aktarılmalıdır.

Eğitimin amacı bu değişiklikleri tüm insanlarda, potansiyellerine saygı du-

yarak ve insan haklarını uygulayarak gerçekleştirmektir; söz konusu olan eşitlik için yani daha adil, eşitlikçi ve barışçıl bir toplum için eğitimidir.

Bu yalnızca şiddete ve erkeklerle kadınlar arasındaki eşitsizliğe işaret etme noktasında başarısız, hatta bunu süreklileştiren yasal yaptırımların ve politikaların uygulanmasıyla sağlanamaz. Çünkü özellikle kız çocukları ile kadınlar tarafından deneyimlenen mevcut ekonomik, toplumsal ve kültürel eşitsizlikleri hesaba katmamaktadır.

Eğitimde cinsiyet eşitsizliği, bazı ülkelerde örneğin (kendi başına bile dışlama biçimlerine katkıda bulunan) yoksulluk, tehlikeli okul ortamı ile müfredatta steryotipleştirme, ebeveynlerin kız çocuklarının eğitimine yatırım yapmaya isteksiz oluşu ya da ilgisizliği gibi çok sayıda ataerkil etki, çocuk emeği, ayrımcı toplumsal ve kültürel pratikler, kız çocuklarının hareket ve ifade özgürlüğüne kısıtlama ve tabi ki savaş ve acil durumlar benzeri bazı ortak özelliklere sahiptir.

Küçük ve genç kızların karşılaştığı zorluklar genellikle çeşitli durumların yanı sıra engellilik, etnik veya coğrafi köken, cinsel yönelim, dini inanç ya da inançsızlıkla bağlantılı dışlama tipleriyle daha da kötü hale gelir.

Oldukça genç ve ergenlik çağındaki kızların okuldaki cinsiyet ve toplumsal cinsiyet temelli şiddetle bağlantılı dışlama biçimlerinin gerekçelerinden korunması, yalnızca yüksek öncelik gerektirmez, aynı zamanda ders kitaplarının üretimi ve sağlık hizmetlerinden, işe alma, farkındalığı artırma ve öğretmenlerin profesyonel eğitimine kadar uzanan bütün bir eğitim süreciyle ilişkilidir ve buna bağlıdır.

Bu ancak tüm çocukların okul hayatları boyunca kapsamlı bir cinsellik ve cinsiyet eğitimi almasıyla mümkün olabilir. Bu amaçla, okul meseleyi yalnızca basit insan biyolojisine indirgemeksin, tüm öğrencilerin insan cinselliği ve kişiler arası ilişkiler hakkında eleştirel düşünmesini teşvik etmelidir.

Okulla ilişkili cinsiyet temelli şiddet en önemli zorluklardan biridir ve yalnızca eğitimle değil, adalet, eşitlik ve gelişimle de bağlantılı temel bir kamu politikası olarak görülmelidir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin ortaya koyduğu temeller, eğitimin tüm insan haklarının gerçekleşmesini sağlayacak bir kapı olduğunu kavramamıza imkan vermektedir. Yalnızca onu açmamız ve tüm insanların içeriye girmesini sağlamamız gerekiyor, böylece birlikte yaşamayı öğrenebiliriz.



Eğitimin amacı bu değişiklikleri tüm insanlarda, potansiyellerine saygı du-

Katharina Fegebank

Çeviri: PoliTeknik

Hamburg İkinci Belediye Başkanı ve Bilim, Araştırma ve Eşitlik Senatörü

Hamburg'da Sığınmacılar Görevi Fırsata Çevirmek

2015'in ilk yarısında Hamburg'a 12.500 sığınmacı geldi, bu sayı geçen yıl gelenlerin neredeyse tamamına eşit. Neredeyse her semtte ülkelerinden kaçan insanlar için yeni yerleşim olanakları yaratıldı: Eski fabrika binalarında, park yerlerine kurulan konteyner evlerde, fuar salonları ve – bu da dahil – çadır kentlerde. Yerleşim için nerelerin uygun olduğunu konu alan tartışma siyaset ve medyanın gündem maddesini oluşturuyor. Gelen herkesin kısa kadar kafasını sokacak bir evi olması hedefleniyor. Neredeyse her kalacak yerin yanı başında sığınmacılar için bir inisiyatif kuruldu: Gönüllüler yapılan bağışları sınıflandırıyor, kurumlarla ilişkide ve doktora gidildiğinde yardımcı oluyor, komşulararası kutlamalar, geziler ve daha birçok şey organize ediyorlar.

Bu Hamburg için büyük bir görev, ama ayrıca büyük bir fırsat. Kentimiz sığınmacı sayısı 2012'den itibaren artmaya başlamadan çok önce de uluslararası kökenli insanların en yüksek oranda yaşadığı eyaletti: Yaklaşık yüzde 29. İlkokula devam eden her iki çocuktan biri iki ya da daha çok dile ve kültüre sahip. Bunun tarihimize yakın bir ilişkisi bulunuyor: Hamburg daima varılan bir kent olmuştur. Kentin dinamiği büyük ölçüde her şeyi olduğu gibi bırakmak istemeyen insanların bize gelmesinden besleniyor. Kendilerini geliştirmek isteyen insanlardan. Kendi yetenek ve becerileriyle içinde gelişebilecekleri bir çevre arayan insanlardan.

Savaş ve kriz bölgelerinden güvenlik içinde yaşamak için insanların gelmesi şimdi de bir fırsattır: Onlar Hamburg'u zenginleştiriyor, renklendiriyor ve çeşitlendiriyor. Yeni yurttaşlarımızın birçoğu ülkede kalacak. Bu kent uzun vadede onların potansiyellerinden yararlanacak, vasıflı işgücü eksikliği bu bağlamda bir anahtar sözcüktür. Çünkü bugünün sığınmacıların yarının doktoru ya da yaşlı bakıcısı olabilirler. Bu açıdan ekonomi cephesinden gelen birçok talep var.

Ancak bu amaçla her sığınmacının potansiyellerini geliştirebilmesini sağlamalıyız. Bunun anahtarı eğitim-öğretim ve çıkaraklık eğitimidir. Hamburg bu noktada son yıllarda birçok şey başardı. Uluslararası kökene sahip daha fazla genç lise mezunu oluyor: Onların oranı 2011 ve 2014'te yüzde 36'dan yaklaşık yüzde 40'a çıkmıştır. Ve okuldan mezuniyetsiz ayrılanların sayısı da geriledi: Oranları aynı zaman diliminde yaklaşık yüzde 12'den yüzde 7,6'ya gerilemiştir. Bu oran her ne kadar tekdillilerden hala çok daha fazla olsa da: Görünüşe göre kız ve erkekler geride kalan büyük reformlardan yararlandı: İçselleme, tümgün uygulaması, ilkokul sonra-

sı örgün eğitimde iki bölümlü okul sisteminin hayata geçirilmesi. Bu reformlar eğitimde mağdur edilen çocuk ve gençlere – bu mağduriyetin nedeni ne olursa olsun – daha iyi fırsatlar sunulmasıdır.

Dilsel dezavantajları telafi etmek, söz konusu olan henüz okula başlamadan önce bunun yapılmasıdır. Çünkü eğitime erişimi sağlayan başta Almancadır. Öğrenciler bu dille diğer tüm eğitimsel içe-

teğine gereksiniz duyar. Bu nedenle Hamburg'da dört buçuk yaşındaki tüm çocuklar için – dolayısıyla okula başlamadan hemen önce – okul sağlık hizmetlerinde zorunlu sağlık kontrolü yapılıyor. Bu kontrolde bir çocuğun Almancayı ne kadar bildiği ve anaokuluna mı yoksa anaokulu derslerini kapsayan bir çocuk yuvasına mı devam edeceği saptanmaktadır.

ONLAR HAMBURG'U ZENGİNLEŞTİRİYOR, RENKLENDİRİYOR VE ÇEŞİTLENDİRİYOR. YENİ YURTTAŞLARIMIZIN BİRÇOKU ÜLKEDE KALACAK. BU KENT UZUN VADEDE ONLARIN POTANSİYELLERİNDEN YARARLANACAK, VASIFLI İŞGÜCÜ EKİĞİ BU BAĞLAMDA BİR ANAHTAR SÖZCÜKTÜR.

riklere erişirler – gerek toplumbilimsel gerekse de doğa bilimsel ya da teknik içerikler. Bu nedenle çocukların – en erken zamanda – çocuk yuvasına gitmeleri çok önemli. İki yaşında farklı dillerde renkleri birbirinden ayırabilen biri, ileride fizik dersinde renk bilimi konusunu daha iyi takip edebilir. Hamburg'da çocuklar ebeveynlerinin aidat ödemesi gerekmeden doğuştan okula başlayınca kadar günde beş saat çocuk yuvasına gidebilir. Bu elbette sığınmacı aileler için de geçerlidir.

Ancak bu kimi zaman yeterli olmaz. Bazı çocuklar, gerek çokdilli gerekse de tekdilli olanlar planlı bir ek dil des-

Hamburg dil desteği tasarısı çocukların realschule mezuniyetine dek – tüm sınıflarda ve derslerde – öğrencilerin dil desteği almalarına olanak sağlıyor. Aynı zamanda çocuk ve gençlerin doğal çokdilliliklerini korumaları ve geliştirmeleri de desteklenmektedir. Okullarda birçok kökendili dersi verilmektedir. İlkokul sonrası örgün eğitimde Almanca-Türkçe, Almanca-İspanyolca, Almanca-Portekizce ve Almanca-İtalyanca ikidilli dersler veriliyor. Türkçe, Rusça ve Lehçe seçmeli ders olarak seçilebilir.

Zorunlu eğitim çağındaki sığınmacı çocuklarının elbette önce yabancı dil

Almanca dersi gösmeye ihtiyacı var. Onlar yaşa ve ön eğitimlerine göre henüz kaydedildikleri ilk kurumda bu olanaktan yararlanıyor. Genelde bir yılın ardından sınıflara geçebilmekteler, dil desteği ise devam etmektedir. Oturma izni bulunan sığınmacı gençler en kısa zamanda bir meslek eğitimine hazırlanıyor.

Göç kökenli öğretmenlerin burada önem büyük. Onlar birçok yönden genç insanlar için birer örnek oluşturuyor: Alman eğitim sisteminden geçen, yükseköğrenim görmüş ve bir meslek edinmiş insanlar olarak birer örnekler. Onlar ülkelerinde yükseköğrenimlerini yarıda bırakmak zorunda kalan ve şimdi bu öğrenimlerini sürdürüp sürdürmeyecekleri ve akademik kariyere nasıl devam edecekleri sorusuyla karşı karşıya kalan genç sığınmacılar için de birer örnektir. Bu konu bilim ve araştırma senatörü olarak beni özellikle yakından ilgilendiriyor. Federal düzeyde ve eyaletler düzeyinde vasıflı sığınmacılara yükseköğrenim yolunu nasıl açabileceğimiz konusu üzerine yoğun olarak çalışıyoruz. Bu noktada ayrıca çoğu durumda hiç belgelenemeyen ya da çok zor belgelenen okul mezuniyetlerinin, yükseköğrenim belgelerinin ve yükseköğrenim belgelerinin kabul edilmesi, sığınmacılara Almanca kursları, İngilizce yükseköğrenim olanakları sunulması, üniversite öğrencisi olarak kalacakları bir yer ve benzeri konular gündemdedir. Hamburg'un yükseköğrenim bu alanda çalışma yürütüyor: Örneğin Hamburg Üniversitesi sığınmacılardan sorumlu bir yetkili atadı. Bu yetkili üniversitenin sığınmacılarla ilgili tüm etkinliklerini koordine ediyor. Hamburg Uygulamalı Bilimler Yükseköğrenim kapsamlı bir dinleyici öğrenci programı sunuyor. Başka yükseköğrenim sığınmacıları için özel yükseköğrenim olanakları ve Almanca kursları, eğitmen programları, İngilizce müfredat, yön belirlemek için kılavuz ve daha bir çok şey planlıyor. Yükseköğrenim çeşitliliği konusunda deneyimleri ve yeterlikler olması işlerine yarıyor. Bilimin kendisi bilindiği üzere sınırları aşan bir niteliğe sahiptir ve çok çeşitlidir – yani evrenseldir.

Sığınmacılar Hamburg'u, Almanya'yı değiştirecek. Onlar ülkemizi kültürel, insani, ekonomik ve toplumsal açıdan zenginleştirecek. Hamburg tarihinde birçok kez olduğu gibi, burada mutluluğu bulmaya çalışan insanlara bir fırsat verilmesi için uğraşacak. Hamburg'da insanlar "Moin!" (günaydın) der.

Eğitim Hakkı

Prof. Dr. Heinz Sünker | Wuppertal Üniversitesi

Çeviri: PoliTeknik

Eğitim, Toplum, İnsan Hakları

Almanya'da PISA sonuçları üzerine yürütülen ilk tartışmalardan 15 yıl sonra dahi, üç bölümlü okul sistemi ve bu sistemin devasa sosyal seçiciliği – yani onun sosyal eşitsizliğin yeniden üretiminde üstlendiği başlıca rol – bağlamındaki karşıtlıklar aslında hala geniş bir kamuoyunun dikkatlerini üzerine çekmektedir, ancak buna rağmen eğitim politikalarında belirleyici değişiklikler gerçekleşmemiştir.

20. yüzyılın en çok ilham veren eğitim analizcisi H.-J. Heydorn'un görev tanımlamasında belirttiği gibi, bugün de özgürlük teminatı vererek günümüze uyan ve Anglo-Sakson dünyasının eğitimin “piyasalaştırılması” ve “metalaştırılması” adı altında tartıştığı eğitim anlayışına yedeklenmeyen bir eğitim anlayışının kavramsallaştırılması söz konusudur (bkz. Ball 2003). Böylece – özünde salt eski eğitim araştırmaları sonuçlarını onaylayan yeni sonuçlar da dikkate alınarak (bkz. Sünker 2003: 10; Sünker/Timmermann/Kolbe 1994) -, demokrasiyi olanaklı kılmak için herkes için eğitim isteminde bulunup ve bu istemi gerçekleştirerek, önce eğitime egemen olan ırk ayrımı (apartheid)¹ sisteminin artık aşılması gündemdedir. Felaketlerle dolu 20. yüzyılın deneyimlerine ve 21. yüzyıl için insancıl bakış açılarının neler olduğu sorusuna bakıldığında, ekonomiye odaklı değil, aksine toplumsal-siyasal sorun tanımlamaları, eğitimden ve eğitim politikalarından – özellikle de insan hakları bakışıyla – beklentileri ele alan tartışmaların esas temelini oluşturur.

Olumlu tarafından bakıldığında bu bir yandan eğitim sorununun, insanların muhakeme gücü ve yeterlikleri, onların toplumsal ilişkilerini bilinçli olarak düzenlemeleri, toplumu şekillendirmeleri sorunuyla doğrudan bağlantılı olduğu anlamına gelir – bu, insan haklarını hedefleyen gerekçelendirmelerin maddi yönünü oluşturur. Bu öte yandan eğitim politikasının – birçok yönüyle – toplum politikası olduğu şeklinde belirleyici bir kavrayışa yol açar. Burada en önemli şey demokrasi sorunsalının aktarımını sağlamaktır ve bu aktarım şu teze götürür: Demokrasi kamuoyunu ilgilendiren konuları kendi sorunları olarak kavrayan ve bu nedenle onlara müdahale eden; yani kamuoyunu ilgilendiren konularda birlikte hareket etmeye çalışan eğitimli yurttaşların bilinç ve de becerilerine dayanır. Bunun temeli herkesin eğitilmesinde yatar, dolayısıyla da herkes için eğitime dayanır.

Varolan reel burjuva-kapitalist toplumumuzda asıl skandal toplumsal eşitsizliğin, bir diğer ifadeyle sınıf ilişkilerinin eğitim ile aşılamamasında değil, aksine – bir “donatım” olarak – ‘eğitimin’ özgeçmiş ve yaşamdaki başarı açısından belirleyiciliği giderek arttığından, bu sınıf ilişkilerinin birçok ülkede hala daha yoğun olarak yeniden üretilmesinde yatmaktadır.

Buna göre Alman PISA araştırmasında sosyal seçiciliğin ağır sonuçlarını ortaya koyan, toplumsal-siyasal açıdan en

rezil tümce de şudur: “Kültürel uğraş ve kültürel gelişim, değer yönelimlilik ve siyasal katılım, sistematik olarak erişilen eğitim düzeyi ile bir yaşam boyunca ilişki halindedir (2001: 32). Açıkçası bu eğitim olanağı ellerinden alınmış çocuk ve gençlerin – ki bu doğrudan sınıfsal konumlarıyla bağlantılıdır – yaşam öykülerinden öte diğer birçok olanaklarının da elinden alındığını ifade eder – kültürden siyasal bilince kadar, ilgi ve eylem olanakları². Dolayısıyla bu, yaşam koşulları, tarzı ve kalitesi üzerinde, böylelikle de kendi kişiliğini oluşturma ve özerklik fırsatları ve insan hakları için önemli tüm kategoriler üzerinde sonuçlar doğurur. Böylece aynı zamanda bireysel eğitim olanakları ve siyasi eğitim arasındaki anlamlı bağlantı görüş alanına girer; siyasi eğitim de tüm yaşam alanlarının demokratikleştirilmesine ve katılıma dayanan bir toplumsal gelişim sorunu olarak görüş alanına girer.

Öyleyse alıntısı yapılan bu PISA araştırması sonucunun aydınlanmacı geleceğe ve tüm insanların olgunlaşmasıyla bağlantılı olan bir eğitim tasarısına tekabül eden demokrasi ilkelerini araliksız ve temelden zedelediğine atıfta bulunduğunda, o zaman bu sonuç eğitimin toplumsal esaslarıyla ve eğitim için yürütülen hegemonyal çatışkılarla yakından ilgilenmeyi gerektirmektedir.

Bir Sınıf Savaşı Olarak Eğitim Politikası

L. von Friedeburg'un (1994) adlandırdığı gibi aydınlanmacılardan ve çağdaşlaşmacılardan oluşan bir birlik kapsamında, Almanya'da 50 yıl önce eğitim politikasında belirli değişiklikler yapılabileceği bir zaman diliminin oluşmasını sağlayan tartışmalar yaşanmıştır. Söz konusu tartışma G. Picht's'in “Alman eğitim felaketi” haykırılarıyla ve buna dayanarak ilan ettiği “eğitimde olağanüstü hal” ile başlamıştır. “Sputnik Şoku'nun” etkisiyle ve bununla bağlantılı olarak varolduğu tahmin edilen “teknolojik gerilik” nedeniyle “yetenek rezervlerinin tümüyle kullanılması” için bir çağrı yapılmıştır. Picht's açısından odak noktayı oluşturan şey – ki bu yürütülen tartışmaların ileride ana temasını oluşturacaktı – ulusal eğitim düzeyi, bir diğer ifadeyle bir meta olarak işgücünün vasıflandırılma düzeyi ile ekonomik rekabet gücünün bağlantılandırılması düşüncesiydi. Aynı zamanda Picht's – nitekim bu sıkça gözden kaçmıştır – “Okul politikası: Bugünün Sosyal Politikası” (1964: 30 ve akabindeki sayfalar) başlığı altında “okulların sosyal seçiciliğiyle bağlantılı eşitsizlikleri” (1964: 32) önemle sıralamıştır – nitekim bu eşitsizlikler üç bölümlü okul sisteminin ve ona uygun, sınıva dayalı değerlendirme sisteminin sonucudur.

Bununla ilintili ve günümüzde de insan hakları açısından bir önem taşıyan demokrasi teorisi ve pratiğine dönük perspektiflere R. Dahrendorf da “eğitim bir yurttaş hakkıdır” açıklamasıyla işa-

ret etmiştir. Eğitim politikası bu bağlamda toplumsal yaşama katılımı olanaklı kılmanın önkoşulu olarak kavranmıştır (1966: 25); “insanlar için daha fazla eğitim” istemi bununla bağlantılı olmuştur (28).

H.-J. Heydorn eğitim tarihi açısından ve de sistematik olarak “toplum anayasası ve eğitim kurumlarının” ilişkisini sorgulamış ve eğitimin daima “mevcut bir toplumun ideolojisini ve egemenliğini korumaya” yaradığı sonucuna varmıştır (1994/95: I, 285). Günümüze dönük olarak – Heydorn “eğitim reformu” döneminde bu şekilde formüle etmiştir – “geniş ölçüde belirlenimli (determiniert) sosyal sınırlarda uyuma, değişime ve hareketliliğe dayanan bir teknolojik toplumda insanın azami verimliliğini garantiye alan bir eğitim söz konusudur” (I, 284).

P. Bourdieu eğitim sosyolojisi bakışıyla, “tarih boyunca egemenliğin ve ayrıcalıkların aktarımı sorunu için üretilen tüm çözümler arasında” hiçbirinin “ders sistemiyle” bağı olan, “tarafsızlık maskesi altında” bu yeniden üretim işlevini saklayan çözüm kadar daha iyi “gizlenmemiş” olduğundan söz ettiğinde doğru bir değerlendirme formüle etmiştir (1973: 93).

Bourdieu açısından toplumsal bağlamı ekonomik, sosyal ve kültürel sermaye aktarımı oluşturur, bir diğer ifadeyle burada “birşeyi olana, birşeyler verilir” ilkesinin gerçekleştirilmesi söz konusudur.

“Fırsat eşitliği” ya da – daha da kötüsü – “adil fırsatlar” tarzında ideolojik konuşmalar az çok bilinçli olarak bu gerçeklerin üstünü örtmektedir; nitekim bu noktada toplum analizi yerini bireysel göndermelere ya da tutumlara karşı duyulan kuşkuya bırakıyor³. Benim açımdan açığa kavuşturulması gereken nokta öncelikle mağdurların, eğitimden uzak tutulanların neden kendi ezilmeleri için çalıştığı ve adeta bu ezilmeyi sağlamlaştırdığıdır (bkz. Bourdieu 2004: 13-19).

Bu durumun “sen kendin suçlusun, çünkü...” sloganına yönelmemesi için, eğitim alanında ayrıca burjuva-kapitalist sistemin tamamına başından itibaren adeta “montajlanmış” ek bir mekanizmanın devreye girdiği bilgisi belirleyici bir öneme sahiptir: Burada söz konusu olan ideoloji, A. Muschg'un “burjuva gerçekçiliğinin” en önemli temsilcilerinden biri olan Gottfried Keller'in eserlerinde deşifre ettiği, mutluluklarına erişebilsinler diye çalışanlara dünyanın tüm olanaklarının açık olduğunu belirten o ideolojidir. “Tanrı yargısı ve kaderin yerine serbest rekabeti koyan, yani uygulamada: İnsani değeri ekonomik yararlılığı kanıtlamaya bağımlı kılan liberal inanç bunu vaatmektedir. Sözü edilen mutluluğa erişilemediğinde ise dışlanan kişi suçu kendisi dışında bir yerde arayamaz. Kişi ekonomik-ahlaki önkoşulu ne denli çok benimserse, mutsuzluk o denli çok kendi kişisel suçunun bir sorunu olacaktır” (1977: 153 ve akabindeki sayfalar).

Bu açıdan bakıldığında bu ülkede okullar sistemin korunması anlamında çok iyi “işliyor”; çünkü mağdur edilenler ve aldatılanlar (en azından çoğunluğu) başarısızlıklarının nedenini kendinde görüyor. Böylece gerçekte madde nin doğasına uygun ve gerçek bir eğitim araştırmacılığının konusu daima ‘aptallığın’ – kesinkes - çok yönlü olan üretiminin analizini yapmaktır; zira herkesin eğitilebilirliğiyle ve potansiyel zeka yeteneğine sahip olmasıyla gerekçelendirilen eski Avrupa eğitim geleneği buradan hareket etmektedir – ve Sokrates doğurtuculuğu (Mäeutik) zamanlarından beri bu böyledir.

Bu bağlamda öyleyse eğitim ve – yapıların ve eylemlerin değiştirilebilirliği sorunu olarak - sosyal dönüşüm arasında nasıl bir ilişki olduğu sorulmalıdır. Siyasi bir proje olan “tüm eğitim kısıtlamalarının kaldırılması” projesinin somut ve de gerçekçi olarak şekillendirilebilmesi için a) eğitimin “bağımsız devrimci bir neden” olmadığını, “ancak tarihsel hareketin tümüyle bağlantılı olarak bir neden oluşturabileceğini; ama konunun b) aslında eğitimin “değiştirilemez” “kendine özgü dönüştürücü bir katkı” sunduğunu kavramak söz konusu aldığını saptamak gerekmektedir (IV, 141).

Buna göre bir insan hakkı olarak eğitim, her ne kadar gerekli toplumsal koşulların oluşması için mücadele edilmesi gerekiyorsa da, herkese eğitim bakışı açısını benimsemek anlamı taşır.

Kaynak:

- Adorno 1970: Erziehung zur Mündigkeit. Vorträge und Gespräche mit Hellmut Becker 1959-1969. Frankfurt/M., Suhrkamp
Ball, St. 2003: Class Strategies and the Education Market. The middle-classes and social advantage. London/New York, Routledge
Bourdieu, P. 1973: Kulturelle Produktion und soziale Reproduktion, in: ders./Passeron, J.-C., Grundlagen einer Theorie der symbolischen Gewalt. Frankfurt/M., Suhrkamp
Bourdieu, P. 2004: Der Staatsadel. Konstanz, UVK
Dahrendorf, R. 1966: Bildung ist Bürgerrecht. Hamburg, Nannen
Deutsches PISA-Konsortium (Hg.) 2001: PISA 2000. Opladen, Leske + Budrich
Friedeburg, L. v. 1994: Bildung und Gesellschaft, in: Sozialwissenschaftliche Literatur Rundschau 17 (H. 29)
Heydorn, H.-J. 1994/95: Werke Bd. I-IV. Bildungstheoretische und pädagogische Schriften 1949-1994, hg. v. I. Heydorn et al., Varduz, Topos
Muschg, A. 1977: Gottfried Keller. München, Kindler
Picht, G. 1964: Die deutsche Bildungskatastrophe. Olten/Freiburg, Walter
Sünker, H. 2003: Politik, Bildung und soziale Gerechtigkeit. Perspektiven für eine demokratische Gesellschaft. Frankfurt/M., Lang
Sünker, H./Timmermann, D./Kolbe, F.-U. (Hg.) 1994: Bildung, Gesellschaft, soziale Ungleichheit. Frankfurt/M., Suhrkamp
Vester, M. et al. 2001: Soziale Milieus im gesellschaftlichen Strukturwandel. Zwischen Integration und Ausgrenzung. Frankfurt/M., Suhrkamp

¹ L. v. Friedeburg sözlerinde şunlara yer vermiştir: “Ama Almanya'da sosyal sınıfları çocuklarının devam ettikleri okulların ayırması kadar hala hiçbirşeyin birbirinden ayırmıyor olması, eğitim reformunun görevinin değişmediğini tanımlar” (1994a: 21).

² Zur Analyse der deutschen Sozialstruktur, ihrer klassenbasierten Milieus s. die grundlegende Analyse der Forschergruppe um M. Vester (Vester et al. 2001).

³ Buna karşın H. Becker, o dönemin Max-Planck Eğitim Araştırmaları Enstitüsü direktörüyü, alternatif olarak „başlangıç noktasındaki sosyal eşitlikten” söz etmiştir (Adorno 1970: 110).

Çeviri: PoliTeknik

Prof. Dr. Claudia Lohrenscheit | Coburg Yüksekokulu



Eğitim Hakkı - Bitmemiş bir Öğrenim Süreci¹

Eğitim hakkı hem kendine özgü bir insan hakkıdır, hem de diğer insan haklarının hayata geçirilmesini destekleyen temel bir araçtır. Eğitim hakkı, bir empowerment right (güçlendirme hakkı) olarak insanların insan haklarını edinecek, bu hakları savunacak ve dayanışmacı girişimlerle diğer insanların da insan hakları için çalışacak düzeye getirilmeleri için önemlidir. Bu şekilde kavranan bir eğitim, sosyal yaşamlarını özgürce ve başkalarıyla birlikte şekillendirmek ve insan haklarını eksiksiz kullanmalarını önleyen engellere karşı koymak için, insanların güçlü yönlerini tanımları, kendi erklerinin ve eylem becerilerinin bilincine varmalarını ifade eder. Böylesi eğitim süreçleri bir insanın tüm yaşamını kapsar (Life Long Learning), buna karşın eğitim hakkı çocuk ve gençlere özel bir önem verir, çünkü yaşam boyu öğrenimin esasları ne kadar erken başlarsa, gelişmesi de o kadar iyi olur. Bu yazı, eğitim hakkının insan hakları bünyesindeki yeri üzerine temel bir girişin ardından, örnek olarak içsellemeye (Inclusion) yoğunlaşacaktır.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi kapsamında eğitim hakkı

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (İHEB) 1948'de, üç yıl öncesinde kurulmuş olan Birleşmiş Milletler tarafından kabul edildi. İki dünya savaşından ve varolan sömürgeci egemenlik sistemlerinden edinilen izlenimler karşısında, o, tüm insanların temel hak ve özgürlüklere sahip oldukları ve bunların hayata geçmesi için sorumluluğun her bir devletin ve Birleşmiş Milletler'in görevi olduğu kanısını ifade eder. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile evrensel eğitim hakkı ilk kez kabul edilmiştir, nitekim bu bildirge evrensel eğitim hakkının dünya genelinde gerçekleştirilebilmesi için, bu hakkın günümüzde de çıkış noktası ve çevremini oluşturmaktadır. Temelini oluşturan devredilemez insan onuruyla donatılmış insanın yalnızca kendisidir. Bu, eğitim hakkının gerçekleşmesini ilkece her türlü statüden ya da göndermeden – ister vatandaşlık, sosyal ya da ekonomik statü, cinsiyet, sağlık statüsü ya da ten rengi vs. olsun – bağımsız kılar. Öte yandan eğitim hakkı örneğin düşünce özgürlüğüne, ortak karar almaya ve toplumsal ve kültürel yaşama katılıma doğrudan bağlıdır. O diğer haklara erişimin “anahtarı” olarak kavranmaktadır (eğitim yoluyla insan hakları) ve örneğin her tür ayrımcılığa karşı koruma sağlanması hakkı gibi diğer haklar gözardı edildiğinde işlevini yitirir. Eğitim hakları bu nedenle çocuk ve gençlerin ve onlarla çalışan ebe-

veynlerin, bakıcı, sosyal danışman ve pedagogların da haklarını kapsar. Eğitim süreçlerine katılan herkesin haklarından yararlanabilmesi eğitimin uygulanabilmesine katkı sağlar, eğitim ise çocuk, ebeveyn ve öğretmenlerin haklarını savunmaya katkı sunar. Bu bağlamda çocuk ve yetişkinler aslında okul, çocuk yuvası ve meslek eğitimi yapan kurumlarda eğitim “alırlar”; ama aynı zamanda onlar edilgen birer alıcı değildir, aksine süreçlere etkin olarak dahil olmaları gerekir.

Eğitim hakkını hayata geçirme görevi, herkese açık, yüksek kaliteli kamusal eğitimi hazır bulundurması ve fi-

tüm katmanlarda ve eğitim alanlarında yaygın ve kısmen çok duygu yüklü bir tartışmadır. Bu nedenle hala devam eden özel yapısıyla Alman eğitim sisteminin reformdan geçmesi için burada pratik proje ve çalışma önerilerinde bulunmayacağım. Aksine içsellemeyi daha çok insan haklarının yapısından hareketle konuşmak ve de dünya genelinde haklara uyulmasını denetleyen BM Engelli Hakları Komisyonu üyesi Theresia Degener'in³, içsellemenin pratikte hayata geçmesi için uyguladıklarını tartışmak istiyorum. Theresia Degener içsellemeyi insan haklarının temel yapısal öğelerinden biri olarak görüyor. Bu ilke ile bir bakıma uluslararası insan hakla-

ca dışlanmasına karşı olduğunu açıkça vurgulamıştır⁴. Bu açıkça ifade edilmiş sözler günümüzde de gerekli. Buna rağmen bu temel talep yanlış anlaşılmalı, çünkü artık hiçbir bakım ortamının olmamasını belirtmiyor. Aksine: Bakım ortamları hepimiz için önemli ve gerekli. Bu nedenle eğitimde içsellemeyle doğrudan bağlantısı bulunan bir diğer düşünce de, başarıyı gösterme baskısının azaltılması ve hızın düşürülmesi talebidir. Çünkü herseyden önce eğitim sisteminde çocuklara başarıyı göstermeleri için yapılan baskı içsellemeyi olanaksızlaştırmaktadır. Bu baskı çocukları olabildiğince doğru ve katı tanımlanmış kriterlere göre öğrenim ve başarı gruplarına ayıran bir tanılamaya (Diagnostik) bağlanmıştır. İçselleme ise ‘tanılamacı gözlüğü’ çıkarmak ve çocukların birlikte öğrenebileceklerine ve birlikte öğrenmek istediklerine güvenmek demektir. Bu özel pedagojinin bu yolla gereksizleştiği anlamına gelmez, ancak her çocuğun kişiliğini ve birliktelik içerisinde kendi becerilerini tümüyle geliştirmek için gereksinim duyduğu desteği aldığı bir pedagojik yönelme, temelden farklı bir pedagoji olacaktır. İnsanın çeşitliliğiyle bu şekilde ilgilenmek normal bir durum olmaya erkenden başlarsa, yaşamın ileri dönemlerinde ‘farklı’ olan insanları kabul etmek bir sorun olmayacak ve temasa geçme korkuları hızla aşılabilecektir.

▼
EĞİTİM HAKKI, BİR EMPOWERMENT RIGHT
(GÜÇLENDİRME HAKKI) OLARAK İNSANLARIN İNSAN HAKLARINI EDİNECEK,
BU HAKLARI SAVUNACAK VE DAYANIŞMACI GİRİŞİMLERLE DİĞER İNSANLARIN DA
İNSAN HAKLARI İÇİN ÇALIŞACAK DÜZEYE GETİRİLMELERİ
İÇİN ÖNEMLİDİR.

nanse etmesi gereken devlete yöneltilmiş bir görevdir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesi sonradan yayınlanan belgelerde ayrıntılandırılan eğitim hakkının dört temel talebini formüle etmiştir: Birincisi ilköğrenimin zorunlu ve ücretsiz olması talep edilmektedir. İkincisi veliler çocuklarına verilecek eğitim türünü seçebilir. Üçüncüsü ayrımcılık yapılmaması koşulu geçerlidir, bir diğer ifadeyle hiçbir insan eğitim hakkının dışında tutulamaz. Ve dördüncüsü eğitimin görevi ve amaçları tanımlanmıştır: Eğitim kişilik gelişimine ve insan hakları ile temel özgürlüklere saygı gösterilmesini desteklemeye odaklanmalıdır. Böylece eğitim hakkı, insan hakları hakkındaki bilgi ve bilinci desteklemek konusunda özel bir önem taşıyor. O bu nedenle insan hakları eğitimi hakkı olarak da karakterize ediliyor². Eğitim hakkının temel talepleri Birleşmiş Milletler Sosyal Sözleşmesi ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'de ayrıntılandırılmıştır. Bunun dışında BM Irkçılıkla Mücadele Sözleşmesi, Kadın Hakları Sözleşmesi ve Engelli Hakları Bildirgesi de eğitim hakkıyla ilgili temel yönergeler içeriyor.

İçselleme mi yoksa Entegrasyon mu!?

Eğitim hakkını ilk kez içselleşici bir hak olarak saptayan BM Engelli Hakları Bildirgesi'nin Almanya'da yürürlüğe girdiği 2009'dan bu yana, içselleme ve/ya da entegrasyonu konu alan tartışma tüm hızıyla sürüyor. Bu tartışma toplumun geniş bir kesiminde, enine boyuna

rını koruma sisteminde telafi niteliğinde bir gelişme yaşanıyor ve bu gelişme ayrımcılığa karşı korumanın eşi olarak nihayet ait olmayı tanımıyor: İçselleme özgür kararı dışında hiçbir insanın ilkece dışlanmış durumda olamayacağını ifade eder. Herkes bütüne dahildir, hakları bakımından hepsi eşittir – farklılıkları ve çeşitlilikleriyle. Ve bu farklılıklar tüm özellikleri kapsar, engelli hakları bildirgesinden hareketle bir engelliliği, ama bunun çok ötesinde cinsiyet özdeşliğini ve cinsel yönelimi, ten rengini, farklı sosyal, dilsel, dinsel ya da kültürel gruplara vs. aidiyeti. BM Engelli Hakları Bildirgesi, bu noktada, nitekim içsellemeyle ilgili somut ipuçları verdiği ve toplumun içselleşici gelişimi için erişilebilirlik, destekli özerklik ya da uygun önlemler gibi vazgeçilmez mekanizmaları tanımladığı için çok değerlidir. Bu nedenle içselleme tartışmasının geliştirilmesine devam etmek için, tartışmanın insan hakları temelli gerekçelere dayandırıldığı ve bu yapılırken günlük yaşamın bazen sarp kayalıklarına çarpıp parçalanmadığı yerde büyük bir fırsat görüyorum.

Theresia Degener içsellemenin bu kapsamlı düşünüşünü savunuyor. 12 Temmuz 2014'te Berlin'de ilki düzenlenen Disability Pride Day (Engelliler Onur Günü) sırasında yaptığı konuşmada, Theresia Degener, özel kuruluşların “bakım ortamları değil, ırk ayrımı ortamları” ve engellilere acımanın “erdem değil, aksine baskın bir davranış” olduğunu söylemiş, engellilerin, kendileri için açılan tüm özel kuruluşlar-

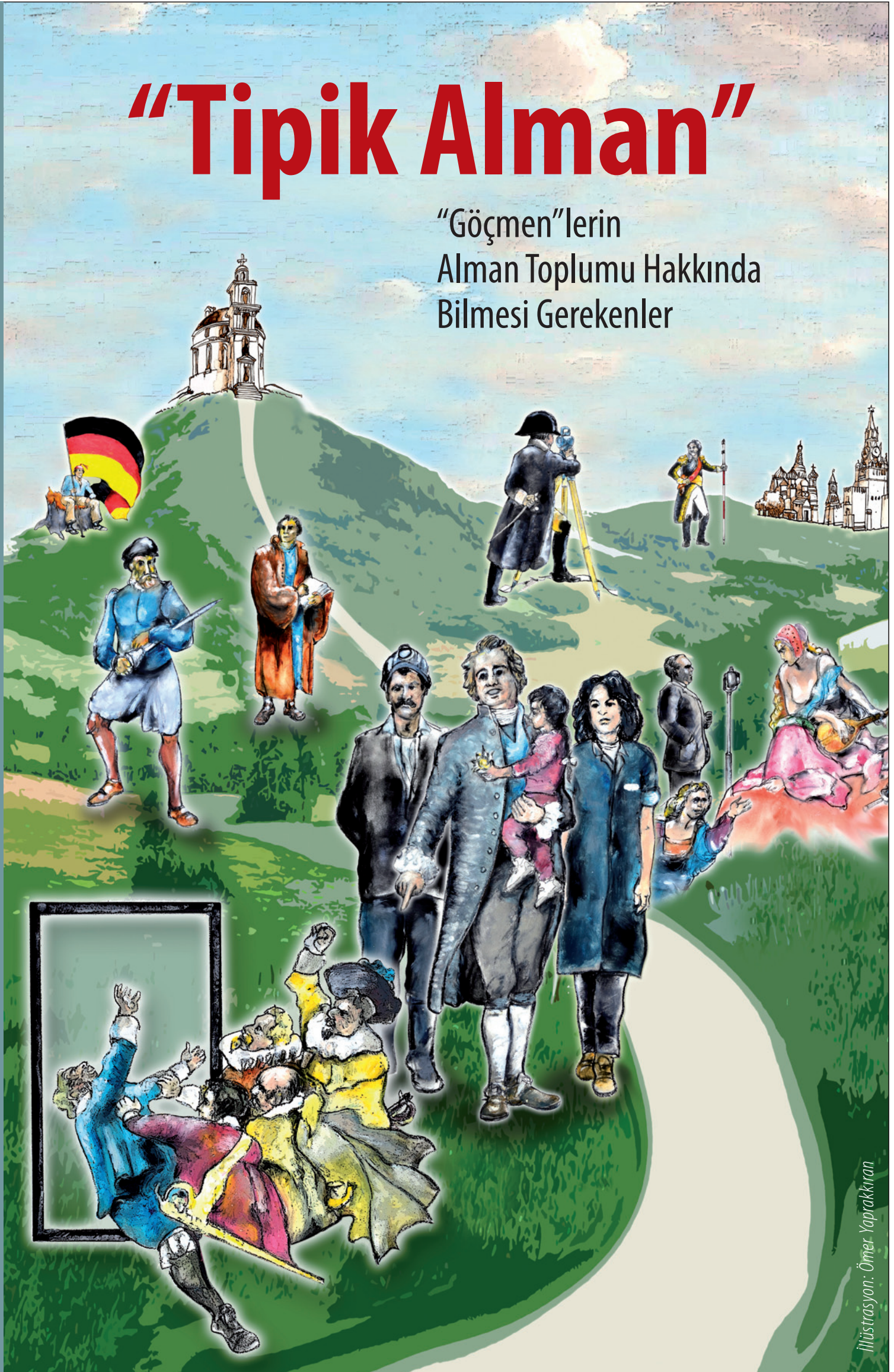
¹ Grundlage des vorliegenden Artikels sind zwei jüngere Publikationen der Autorin: 1. Das Menschenrecht auf Bildung; in: Bundeszentrale für politische Bildung, Onlinepublikation Dossier Zukunft Bildung (2013); siehe: <http://www.bpb.de/gesellschaft/kultur/zukunft-bildung/156819/menschenrecht?p=all>; 2. Das Menschenrecht auf Bildung: ein unerfülltes Versprechen mit viel Potenzial; in: Otto Böhm, Doris Katheder: Grundkurs Menschenrechte. Band 5 (Echter Verlag) Würzburg 2015

² Bkz. Lohrenscheit 2004: http://www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/user_upload/Publikationen/Externe_Publikationen_von_DIMR_Mitarb/dissertation_recht_auf_menschenrechtsbildung_lohrenscheit.pdf

³ Theresia Degener Bochum Rheinland Westfalen Lippe Protestan Yüksekokulu'nda hukuk ve engellilik araştırmaları alanında profesördür ve 2010'dan bu yana BM Engelli Hakları Komisyonu üyesidir. “Grundkurs Menschenrechte” kitap dizisinin birinci bandındaki yazısına da bakınız (Böhm/Katheder).

⁴ Bkz. Degener'in Disability Pride Parade sırasında, 12. Temmuz 2014'te Berlin'de yaptığı konuşma; bu konuşmaya erişim: <http://www.pride-parade.de/redebeitraege.html>

"Göçmen"lerin Alman Toplumu Hakkında Bilmesi Gerekenler



İllüstrasyon: Omer Yapraklıran



SEMPOZYUM ÖZETİ

PoliTeknik Gazetesi ve Çokyönlü Eğitim Derneği her yıl düzenlenen sempozyumlar dizisinin bu yılki etkinliğini 13 Haziran'da, "Tipik Alman" – "Göçmen"lerin Alman Toplumu Hakkında Bilmesi Gerekenler başlığı altında, Duisburg Essen Üniversitesi'nde gerçekleştirdi. Etkinlikte açılış konuşmalarını Essen Büyükşehir Belediyesi Kültür Dairesi Başkanı Andreas Bomheuer, Türkiye ve Uyum Araştırmaları Merkezi Bilimsel Direktörü Prof. Dr. Hacı Halil Uslucan, (eski) Almanya Türk Toplumu Eşbaşkanı Safter Çınar ve KRV Yerel Entegrasyon Merkezleri Koordinasyon Dairesi Başkan Yardımcısı Brigitte Rimbach yaptı.

Almanya genelinden ve yazınbilim, halkbilimleri, tiyatro, radyo, televizyon, gazete, mizah vb. alanlardan biliminsanı, gazeteci ve uzmanların konuşmacı olarak katıldığı ve 3 oturumdan oluşan etkinlikte, program akışının öngörülen sıralama izlendi.

Alman toplumunun özgünlüklerini ele alan 1. oturumda Prof. Dr. Hans D. Gelfert bu toplumun bugünkü görünümüne nasıl kavuştuğunu tarihsel süreçleri irdeleyerek eğilirken, Prof. Dr. Michael Winkler Alman aile eğitiminin öne çıkan nitelikleri hakkında konuştu. Prof. Dr. Michael Simon ülkedeki bira kültürü ve bu bağlamdaki önyargıları konu alan bir sunum yaptı.

Etkinliğin 2. oturumunda ülkelere karşılaştırmalarla günümüz Alman toplumunun diğer ülke toplumlarıyla benzerlikleri ve farklılıkları tartışıldı. Türkiye, Fransa ve İngiltere bu karşılaştırma için örnek ülkeler olarak seçilmiş

olup, Prof. Dr. Zehra İpşiroğlu, Dr. Virginie S. Dercourt ve Neal Deane'nin sunumlarıyla bu konular ele alındı.

"Uygulamalar" başlığını taşıyan son oturumda da, göçmenlerin içinde yaşadıkları Alman toplumunu yakından tanıyabilmeleri amacıyla gerekli bilginin hangi araçlarla aktarılabilirliği pratik uygulama örnekleriyle açıklandı. Claire Doutriaux ARTE Karambolage televizyon programını, Tuba Tunçak Köln Radyosu deneyimlerini ve Prof. Dr. Wolfgang Schneider tiyatro alanındaki izlenimlerini sunumlarında işledi.

Sempozyum, ana konunun farklı bir yönden ele alınmasına da olanak tanıdı. Fatih Çevikkollu ve Christoph Tiemann'ın katıldığı kabare programıyla, "göçmenlerin Alman toplumu hakkında bilmesi gerekenler" sahnede mizah yoluyla yorumlanma fırsatı bulmuş oldu.

AÇILIŞ KONUŞMALARI

Sempozyumun açılış konuşmaları bölümünde söz alan Essen Büyükşehir Belediyesi Kültür Dairesi Başkanı Andreas Bomheuer, birarada bulunan kültürlerin kesişim noktasında yaratıcı bir anın oluştuğunu ve bu noktaya yeni bir şeylerin ortaya çıkabileceğini dile getirerek sözlerine başladı. Bu durumun kişinin kendi kültürünü ve diğer kültürleri tanımayı gerektirdiğini belirten Andreas Bomheuer, bu amaçla insanların birbirini anlamaları için iletişimsel yeteliklerin geliştirilmesine ihtiyaç olduğunu açıkladı.

Türkiye ve Uyum Araştırmaları Merkezi Bilimsel Direktörü Prof. Dr. Hacı Halil Uslucan açılış konuşmasında, eskiden kurum olarak Türkiye Araştırma Merkezi adını taşımış ve Türkleri konu edinmiş olduklarını, göreve başladığı 2010 tarihinden itibaren uyum araştırmaları kapsamında Almanları da ele aldıklarını ve toplantının bu bakımdan "Tipik Alman" başlığıyla gerçekleştiriliyor olmasına sevindiğini belirtti. Konuşmasında önyargıların ve steryotiplerin etkisine geniş yer veren Prof. Uslucan, bunların kolayca aşılamadığını dile getirdi. Norbert Elias'ın yabancı kültürlerden ve toplumlardan gelen insanların nasıl algılandığını, geldikleri kültü-

"Tipik Alman" - Alman Toplumu Hakkında

rün dünya ekonomi politikasındaki konumu tarafından belirlendiği sözlerini anımsatan Prof. Uslucan, bir Japon'un aslında Almanlar için bir Türk'ten daha yabancı olduğunu, ancak Japon'un daha farklı, genelde olumlu algılandığına dikkat çekti ve nedeninin Japonya'nın dünya pazarında Almanlarla aynı göz hizasında bulunmasına bağladı. Steryotiplerin aşılabilmesi için ortak hedefler olduğunda ve işbirliğine gidildiğinde mümkün olacağını dile getirdi.

Almanya Türk Toplumu Eşbaşkanı olarak sempozyuma katılan Safter Çınar (TGD'nin şu an yeni bir yönetimi bulunmaktadır) Almanya'da yapılan vatandaşlık sınavlarını anımsatarak, bu sınavlarda göçmenlerin bir Alman'dan beklenmeyen şeyleri bilmelerinin istendiğine işaret etti. Çoğunluk toplumun göçmenlere az ya da çok avro-sentrik bakış açısıyla yaklaşarak onları geri bir topluluk olarak gördüğünü, bir kısmının da muhafazakâr olarak örneğin göçmenlerin aile yaşantısını övdüğünü belirtti. Almanya'nın coğrafi konumu nedeniyle tarih boyunca bir göç ve hatta geçiş ülkesi olduğunu vurgulayan Çınar, işgücü göçünü kabul etmekte Almanya'nın uzun süre zorlandığını, ancak günümüzde değiştiğini, bunun muhafazakâr çevrelerde de görülebildiğini sözlerine ekledi.

Kuzey Ren Vestfalya Yerel Entegrasyon Merkezleri Koordinasyon Dairesi Başkan Yardımcısı Brigitte Rimbach açılış konuşmasında kısaca kurumunun çalıştığı alanları açıklayarak, ayrımcılığa karşı hassasiyetleri artırma, steryotiplerle mücadele vb. konuları ele aldıklarını dile getirdi. Sempozyum konusu ile kendi çalışma alanları arasında bir bağlantı kurmanın biraz zor olduğunu söyleyen Brigitte Rimbach, Almanya'ya yeni gelen göçmenler için ülke hakkında bilgi edinmesinin önemli olduğunu, ama Almanya'daki toplumun diğerlerinden farklı olmadığını, heterojenlik gösterdiğini ve farklı kökenlerin varlığı nedeniyle gerçeklikle yüzleşmenin belirleyiciliğini vurguladı.

OTURUMLAR

Birinci oturumda söz alan Prof. Dr. Hans D. Gelfert, bir halkın tipik yönlerini ele almanın zorluklarını açıklayarak konuşmasına başladı. Prof. Gelfert, özanlayışa ve yabancıların algısına bağlı olarak idealize edilmiş ya da olumsuz önyargılara dayalı olabileceği için bir ulus hakkında yapılan her genelle-yici hükmün arkasına soru işareti koyulması gerektiğini belirtti. "Tipik olarak adlandırılabilir özelliklerin tarihsel süreçte oluştuğunu her şey destekler nitelikte" diyen Gelfert, siyasi ve sosyal-tarihsel etmenlerin yanı sıra coğrafya, iklim ve tesadüflerin de büyük olasılıkla bir rol oynamış olduğunu belirtti.

Avrupalı komşularının gözünde Almanların çalışkan, titiz, temiz ve mizah



yoksunluğuna varan bir ciddiyet sahibi olarak gördüklerine değinen Hans D. Gelfert, Almanların mizah dışındaki atıfları onayladıklarını dile getirdi. Bir halkın içdünyasının derinliklerine bir göz atmak için yoğun duygularla yüklenmiş bazı köklü kavramlara değinmenin yararlı olacağını sözlerine ekleyen Prof. Gelfert, bu kavramlardan bazılarını sunumunda altbaşlıklar halinde sıraladı.

Güvenlik kavramının Alman tarihinde çok büyük bir önemi olduğunu belirten Gelfert, bunu Otuz Yıl Savaşı'na bağladı ve Alman düşüncesi biçiminin temel değerinin bu travmatik savaş deneyimine dayandığını savundu. Almanya'nın yüzyıllar boyunca küçük devletçiklere bölünmüş olmasının Alman kültürünün karakteristiğine dönüşen zayıf kentleşmeyi doğurduğunu ifade eden Prof. Gelfert, özellikle ortak bir başkent bulunmaması nedeniyle Almanya'da ulusal düzeyde tiyatro ve basın ve sohbet kültürünün gelişemediğini sözlerine ekledi ve günümüz Almanlarının eskiden tipik olan ve günümüzde de öyle görülmeye devam eden yönlerinin artık uzun süredir geçersiz olduğunu söyledi.

Eğitimin evrensel bir uygulama olduğunu ve tüm dünyada ebeveynlerin çocukları için her şeyin en iyisini istediklerini belirten Prof. Michael Winkler, bu nedenle de iyi birer ebeveyn olmanın çocuğu olan herkes için ana motifi oluşturduğunu vurguladı. Almanya'da küçük devletçikler dönemi, Doğu ve Batı Almanya'nın varlığı gibi tarihsel etmenlerin eğitim üzerinde etkide bulunduğunu söyleyen Prof. Winkler,

“Göçmen”lerin nda Bilmesi Gerekenler



son dönemlerde demografik dönüşüm gibi bir takım belirleyici değişikliklerin öne çıktığına işaret ederek, yaşlıların Almanya’da pek çocuksever olmadığını, hatta on yıllar öncesinde çocuk düşmanlığının yaygın olduğunu sözlerine ekledi. Aile ve eğitim konusu tartışıldığında Almanya’da küçük yaşta ki çocukların yarısından fazlasının göçmen kökenli ailelerden geldiğini unutmamak gerektiğini aktaran Winkler, bu çocukların daha otoriter yansıyan geleneksel ailelerde yaşadığını dile getirerek, “Almanya’da büyümüş genç insanlar “çağdaş ailelerle” muhataplar; aile üyeleri eşit ve rahat, çocuklar ebeveynleriyle daha az sorun yaşıyor” dedi.

Psikolojik eğitim araştırmalarının Almanya’da anne ve çocuk arasındaki ilişkinin daha çok beliriz bağlarla birbirine bağlı olduğuna işaret ettiğini belirten Michael Winkler, diğer toplumlarda bu ilişkinin daha sıkı olduğunu, çocukların görünüşte şımartıldığını, Almanların ise bu durumu iyi eğitilmemek olarak görüp, tepki verdiklerini söyledi.

Yabancı uluslarla karşılaşmanın görünüşe göre insanın kendi kültürünün belirli özelliklerini öne çıkarmaya ve saptamaya yaradığını, bunun tipik Alman olan yönleri bulmaya çalışırken önemli bir yöntem olabileceğini belirterek söze başlayan Prof. Michael Simon, Almanlara atfedilen önemli özelliklerden biri olan bira seven ulus steryotipini farklı boyutlarıyla ele aldı.

Bira konusunda birçok tarihsel kaynak bulunduğunu vurgulayan Prof. Simon, geçmişte, alkol kullanmayanların, bira içmenin ulusal bağlılığı ifade ettiği bir toplumda işlerinin zor olduğunu ve korkusuzca bira içmenin ve bunun sonucu olan şişman göbeklerin erkekliğin göstergesi olarak görüldüğünü anlattı. Hitler’in ilk siyasi konuşmasını 1919’da Münih’te bir bira avlusunda yaptığına ve bir yıl sonra da yine bir bira avlusunda partisini kurduğuna değinen Simon, bu avluların Nazielerin örgütlendiği mekanlar olarak tarihte yer edindiğine işaret etti. Avusturya, Çek Cumhuriyeti ve Polonya’yla birlikte Almanya’nın Avrupa’da bira tüketiminde ön sıralarda yer aldığını belirten Prof. Simon, konuşmasında bira kültürü çerçevesinde oluşan steryotipi de eleştirdi. Almanya’da en çok tüketilen içeceğin kahve olduğunu söyleyen Michael Simon, zamanında kahvenin çok sınırlı bir çevrenin ulaşabildiği lüks bir tüketim ürünü olduğuna, biranın ise günlük yaşamda temel gıda ürünleri arasında yer aldığına ve bugüne kıyasla daha çok tüketildiğine işaret etti.

“Karşılaştırmalar” başlıklı ikinci oturumu açan Prof. Dr. Zehra İpşiroğlu, konuşmasında önyargılara neden olan steryotiplerin aşılmasında tiyatro ve rol oyunlarının ne tür bir işlevi olabileceğini ele alacağını belirterek sözlerine başladı. Günümüz kültürü bir “sahneleme kültürü” olarak tanımlanabildiğinde, kimin hangi rolü üstlendiğinin ya da insanın kendini nasıl sahne-

ye koyduğunun önem kazandığını vurgulayan Prof. Zehra İpşiroğlu, Türklerin, Almanya’da bir Türk olarak yaşamının bir kamburla yaşamak olduğuna inandıklarından, ya konformist olup bu kamburu gizlemeye çalıştıklarını ya da saldırganlaştıklarını söyledi. Anlaşılması değil, ancak tolere edilmesi mümkün olan yabancının farklı, buraya ait olmayan ve aynı zamanda daha değerli ve geri insan olarak sahnelenmesi nedeniyle Almanya’da doğmuş üniversite öğrencilerinin dahi kendilerini farklı görmeye başladığını, getolara çekildiklerini sözlerine ekledi. Bu durumun bilincinde olanların ise kendilerine verilen rolü üstlenmek istemediklerinde özalgılayışları ile dış dünyanın önyargıları ve şabloncu düşünceleri arasında sıkıştıklarına işaret eden Prof. İpşiroğlu, sanat, yazın ve tiyatrunun, bu noktada, yapılan göndermelere karşı çıkarak ve eleştiri, özeleştirici becerisini geliştirerek çok katkıda bulunabileceğini sözlerine ekledi. Essen Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü’nde görev yaptığı süre boyunca, tiyatro ve yaratıcı yazmanın ikidilli ve kültürlü öğrencilerin entegrasyonunu hedeflediğini ve onları öğretmen olarak arabulucu rolüne hazırladığını belirten Zehra İpşiroğlu, tiyatro pedagojisinin bu bağlamdaki amaçlarını açıklayarak, yürütülen çalışmalarda, bütünselliği içinde ve durgan, tekdüze bir kültür kavramının varolamayacağı tezinden hareket edildiğini sözlerine ekledi.

Almanya ve Fransa’daki entegrasyon programlarını ele alacağını belirterek konuşmasına başlayan Dr. Virginie S. Dercourt, bu iki programın, iki ülkenin göçmenlerle yaşayabilmek için göçmenler tarafından nelerin öğrenilmesi gerektiğini irdelediğine atıfta bulundu.

Her iki ülkenin entegrasyon programlarında tüketimin ana konulardan birini oluşturduğunu vurgulayan Dr. Dercourt, kurslarda kullanılan kitaplar da bu konuya geniş yer verildiğini belirterek şunları söyledi: “Almanya’da 1008 sayfanın %50’si tüketim aktivitelerine ayrılmıştır. İlk Berliner Platz kitabının 3. bölümünde «bunun fiyatı kaç?» diye yazıyor, 5. bölümünde kurs katılımcılarından, «nereden alışveriş yapıyor-sun? «süpermarketten alışveriş yapıyorum» gibi diyalogları doğru yazmaları isteniyor”. Fransa’da ilk gezinin en yakındaki alışveriş merkezine gerçekleştirildiğini ve bu merkezlerin nasıl organize edildiğini keşfetmeyi amaçladığını söyleyen Virginie Dercourt, Fransızca genel dil kurslarının organizasyonunda tüketim etkinlikleri konusunun %30 ila %40 arasında yer edindiğini belirtti. Bu kurslara bakıldığında göçmenlerin Alman ve Fransız toplumları hakkında bilmesi gerekenler, her iki ülkenin tüketim toplumlarının günlük yaşamda nasıl işlediklerini bilmeleri olarak yansıyor. Fransız kurslarında ayrıca cumhuriyet ve laikliğin ön plana çıktığını dile getiren Dr. Dercourt, Almanya’da pazar ekonomisine entegrasyona odaklanıldığını belirtti.

Duisburg-Essen Üniversitesi İngilizce Dili ve Edebiyatı bölümünden sempozyuma katılan Neal Deane, Almanya’da 36 yılda edindiği deneyimlere dayanarak yazdığı “Modern Germany” kitabını kısaca tanıtarak sunumuna başladı. Bir İngilizin bakış açısıyla İngiliz-Alman övgünlüklerini karşılaştıran Deane, ağırlıklı olarak iletişim ve tutum olgularını ele alacağını belirtti. İngilizlerin havadan sudan konuşmayı sevdiklerini, Almanların ise bu tarz konuşmadan hoşlanmadığını, çok yüzeysel kalan ve samimi bulmadıkları bu tarzın yerine, daha derine inmeyi yeğlediklerini vurgulayan Neal Deane, önyargılara kapılmamak için daha çok eğilimlerden söz etmek istediğini ve Almanlar’ın mesafeli olmaya, planlama, kötümserlik ve nesnellığe eğilimleri oldukları izlenimi kazandığını açıkladı. Kendi yaşamından verdiği örneklerle Alman düşünme tarzına belli başlı olaylarda anlam vermeye çalıştığına vurgu yapan Deane, birçok yanlış anlaşılma ile karşılaştığını da belirtti. Almanların ders verir tarzda konuşmalarının arkasında, aslında kendisini savunan ya da kendisini desteklemek amacıyla yapılan iyi niyetli açıklamalar da olabileceğinin çevresi tarafından kendisine söylendiğine işaret eden Neal Deane, yabancıların özellikle Almanların nesnellliğini araya mesafe koymak olarak yorumladıklarını dile getirdi.

Neal Deane Almanlarda gözlemlendiği bir eğilimin de, içinde hareket edebilecekleri ve huzur veren bir çerçeveye duydukları gereksinim olduğunu açıkladı, söz konusu çerçevenin dışına çıkar çıkmaz kendilerini güvende hissetmediklerini ve birşeylerin ters gidebileceği duygusuna kapıldıklarını sözlerin ekledi.

Etkinliğin “Uygulamalar” başlıklı üçüncü oturumunda söz alan Tuba Tunçak, Köln Radyosu hakkında verdiği bilgilerle birlikte, sunumunu anadilindeki yayınların göç sürecindeki dönüşümü üzerine yaptı. Dinleyicilerin Köln Radyosu’nu göçün ilk on yıllarında vatanlarından haber aldıkları tek kanal olarak adlandırdıklarını, sonraları Hürriyet ya da Sabah gibi anadilinde yayın yapan gazetelerinde buna eklendiğini belirtti. Şu an kamuya ait televizyonlarda anadilinde yayın yapılmadığını söyleyerek, Köln Radyosu’nun ellinci yılı için hazırlanan bir belgeseli sempozyum katılımcılarına izletti. Günümüzde çokkültürlü konuların WDR’nin çocuk programlarında daha fazla yer edindiğini sözlerine ekledi.



PD Dr. Eva Borst | Mainz Üniversitesi



İnsan Hakkı olarak Eğitim Hakkının Etkisizleştirilmesi Üzerine

Etnik kökenlerinden, cinsiyet, dil ve din, siyasi görüş ve sosyal kökenlerinden bağımsız tüm insanlar için geçerli olan eğitim hakkı, Birleşmiş Milletler tarafından 1948'de İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'yle (IHEB) benimsenmiştir. Bu bildirgenin, önkoşulu genel bir eğitim olan, "insan kişiliğinin topyekün açınımını ve insan haklarına ve temel özgürlüklere saygı gösterilmesini hedefleyen" (IHEB, 26. madde 2. paragraf) insan hakları eğitimiyle azımsanamaz bir bağlantısı bulunmaktadır. İnsan hakları eğitimi ve eğitim hakkı birbiriyle karşılıklı ilişki halindedir, çünkü IHEB'nin her insan tarafından okunması, içeriğinin anlaşılması ve her toplumsal-tarihsel bağlama uygun olarak değerlendirilmesi zorunludur. Özünde bu haklar insancı birarada yaşamın salt ideal bir tasarımını ifade eder, ama insan hakları aynı zamanda barbarlıktan ve zalimlikten ayrılmanın çerçevesini de oluşturur. Onlar her ne kadar gerek ulusal gerekse de uluslararası düzeyde hayata geçirilmemiş olsalar da ve etki alanları ve ağırlıkları farklı yorumlansa da, her topluluğun ve her toplumun hedefi olması gereken insanîyetin ve adaletin birer göstergesidirler. Bu haklar özgürlük, eşitlik ve dayanışmanın gerçekleşmesinin ve tüm insanların bunlara katılımının sağlanmasının olanaklı olduğu inancını içinde barındırmaktadır.

Bu bakımdan insan hakları kendini salt formalitelerle sınırlandırmaya izin vermeyen, aksine ekonomi lobiciliğinin ve görünüşte seçeneksiz olan müdahaleciliğin bu tarafında üyelerinin ortak karar hakkını kabul eden ve ona etkin destek sunan canlı bir demokrasi ile sıkı sıkıya bağlıdır. İnsan haklarının hayata geçmesine katkı sunmak için insanların mevcut koşullar hakkında aydınlatılması kadar, toplumsal-tarihsel koşulların değişebilirliği hakkında da temel özgürlükçü bir bilince varmaları gerekmektedir. İnsan hakları kapsamında insanları aydınlatmak demek, güçlü bir elit kesimin beklenen egemenlik taleplerini teşhir edecek ve ayrımcılığa, baskıya ve eşitsizliğe karşı direniş zemin hazırlayabilecek eleştirel bir siyasi eğitim demektir. Bu ise ancak insanlar yaşamsal çıkarlarını savunma cesaretini gösterdiklerinde ve otoriter şekilde suistimal edilmeye karşı koyduklarında gerçekleşebilir. Bu anlamda bir genel eğitimin görevi muhakeme ve hayal gücünü yaratmak, kısacası erginliği ortaya çıkarmak, bağımsız düşünüşü ve ayrıntılı düşünmeyi desteklemek ve eleştirel tutum sergilemek olanağını sunmaktır. Bu nedenle insan hakları ve insan hakları eğitimi üzerine yürüyen tartışmalar toplumsal düzen sisteminin genel bağlamına oturtulmak zorundadır. Ekonomi politığın toplumsal dayat-

malarını ve çelişkilerini konu edinmeden eğitimin iyileştirmesini öğütleyen bir kimse, gerçekliğin düzgüsel (normativ) gücü karşısında pes eder, çünkü o eğitim ve eğitim-öğretim sisteminin egemenlik sisteminin kendi ayrılmaz parçası olduğunu gözden kaçırmıştır. Her kim salt okul sisteminin değiştirilmesi ile yoksul ya da göçmen çocukların durumunda ani bir düzelme gerçekleşeceği yanılsamasına aldırış ediyorsa, o kişi yoksulluğu engelleyecek müdahalelerin ya da göçmenlerin okul baskısı için duyulan endişelerin eğitim ve eğitim-öğretim sistemine girmeden çok

bette bu kişilik oluşumunun eğitimsiz gerçekleşmesi pek de olanaklı değildir, çünkü kişinin kendi hakkında bir kanıya varma ve gerek kendi gerekse de başkalarının çıkarları için özgürlük, eşitlik ve dayanışma bilinci yaratma olanağının gerektirdiği koşullar ancak eğitimle oluşturulur. Farklı bir ifadeyle: Yoksulluk demokratik uğraşmayı engeller ve bu nedenle onunla vaktinde savaşılmaması zorunludur.

Göründüğü kadarıyla eğitim hakkı tartışmasında yeterince ele alınmayan ek iki nokta mevcut. Birincisi bir de-

ce önemli bir konu olarak eğitimin kalitesi sorunu.

1.) Yoksulluk ve sosyal belirsizlik üzerine: Birleşmiş Milletler'in hakların bölünmezliği ilkesinden vazgeçmiş olması kayda değer bir noktadır. Birleşmiş Milletler 1966'da Kişisel ve Siyasal Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme'yi (BM Sivil Sözleşmesi) ve Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme'yi (BM Sosyal Sözleşmesi) kabul etmiş, ancak bunlar, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nden farklı olarak 1976'da uluslararası hukukta derlenmiştir. Elbette insan haklarının kendisinden de anlaşılacağı gibi, sahip oldukları olağanüstü değer bölünmezlik ilkesi üzerinde yükselmektedir. Bu onun özel olmasının nedenidir.

İlk olarak bakış açımızı değiştirip, kuralsızlaştırılmış bir pazarın "toplumun tamamını yönetme talebini" (Dammer 2015, S. 14) beraberinde getiren, şu an toplumun neoliberal bir ekonomi düzenine dönüşmesine bir bakalım. Yarışmak, ekonomik rekabet ve sosyal ve kültürel yaşamın tüm alanlarında verimlilik ilkesini tüm eylemlerin öncülü olarak sunan ve de her eylemden olası en büyük mali kâr sağlanmasını amaçlayan kalıcı hedef, insan haklarının ortaya koyduğu talepleri anlamsızlaştırır. Aynı anda kamu mülkiyeti ve hizmetlerinin⁵ özelleştirilmesinin talep ediliyor olması, halkın toplumsal konularda katılım hakkı ve özgürce ve onurlu bir şekilde sosyal güvence talep etmesine karşı sergilenen olağanüstü düzeyde anti-demokratik bir tutumu gözler önüne sermektedir. Pazar radikalizminin temsilcilerine göre yoksulluk toplumsal kökenin değil, aksine kazananı ve kaybedeni olan bir rekabetin sonucudur, dolayısıyla yoksulluk ekonomik düzenin kaçınılmaz bir yan ürünüdür. En alt düzeyde seçme. İnsanca bir istek olan adalet ve sosyal barış talebine barbarca bir yanıt olarak sunulan sosyal darvinizm.

Burada son derece sorunlu olan şey, eğitim konularında siyasi nüfuzu büyük neoliberal bir düşünce kuruluşu olan Bertelsmann Vakfı'nın sosyal insan haklarını sorgulamasıdır. Aslında Bertelsmann Vakfı ısrarla bu hakların evrensel geçerliliğini savunuyor. Ancak bu evrenselliği "geleneksel olumsuz özgürlük haklarıyla" ve "olumlu katılım haklarıyla", bir diğer ifadeyle BM Sivil Sözleşmesi ile sınırlandırıyor (Bertelsmann Vakfı 2005, S. 81, Not 13). Vakıf "BM İnsan Hakları Antlaşması gibi Doğu ile Batı arasındaki Soğuk Savaş döneminin bir uzlaşması olarak 'sosyal insan haklarının' siyaset güdümlü kataloğu(nu)" (bkz.) reddediyor. Utan-

İNSAN HAKLARI EĞİTİMİ VE EĞİTİM HAKKI BİRBİRİYLE KARŞILIKLI İLİŞKİ HALİNDEDİR, ÇÜNKÜ IHEB'NİN HER İNSAN TARAFINDAN OKUNMASI, İÇERİĞİNİN ANLAŞILMASI VE HER TOPLUMSAL-TARİHSEL BAĞLAMA UYGUN OLARAK DEĞERLENDİRİLMESİ ZORUNLUDUR.

önceleri gerçekleşmek zorunda olduğunu kavramamıştır. Olağanüstü bir seçicilik düzeyine sahip ve böylece eşitsizliğe yol açan üç bölümlü okul sistemi ne yöneltilen haklı eleştirilere rağmen, salt okul yapılarıyla ilgilenmek insan haklarının hedeflediği taleplerin gerisinde kalır, zira insan haklarından ancak devredilemez¹, evrensel² ve bölünmez³ haklar olarak yararlanıldığında, bu haklar tüm önemiyle etkisini göstermiş olur. Dolayısıyla eğitim hakkı diğer insan haklarından yalıtılmış olarak öylece ele alamayız, zira sosyal güvenlik hakkıyla doğrudan bir bağlantısı bulunmaktadır. Nitekim 22. maddede şu yer almaktadır: "Toplumun bir üyesi olarak her insanın sosyal güvenlik hakkı bulunmaktadır; her devletin örgütlenme ve yardımlarını göz önünde bu-

mokraside etik-ahlaki açıdan gerekçelendirilmiş ortak bir yaşamın temellerini atan ve anlam oluşturan bir işlev üstlenen genel eğitim ile, toplumun yeniden üretimine katkı sunan ve bireylerin ekonomik varlığını güvence altına alan nitelikli bir meslek eğitimi arasında bir ayrım yapılmamaktadır. İkincisi eğitimin içeriksel kalitesi kamuoyu tartışmalarının nesnesi değildir. Eğer çocuk ve gençlerin kişiliğine yarar sağlayan ve erginliği hedefleyen kapsamlı bir eğitimden geçmeleri gerçekten amaç ediniliyor ise, o zaman kendilerine bir bilgi dizgisi sunulması vazgeçilmezdir⁴. Nitekim en başta geçmiş ve gelenekler hakkındaki bir tarih bilinci bu bilgiyle bir bağ kurulmasına ve yetersizliğin eleştirel bir sınava tabi tutulmasına izin verir. Ancak birşeyin nasıl meydana gel-

EĞER ÇOCUK VE GENÇLERİN KİŞİLİĞİNE YARAR SAĞLAYAN VE ERGİNLİĞİ HEDEFLEYEN KAPSAMLI BİR EĞİTİMDEN GEÇMELERİ GERÇEKTEN AMAÇ EDİNİLİYOR İSE, O ZAMAN KENDİLERİNE BİR BİLGİ DİZGİSİ SUNULMASI VAZGEÇİLMEZDİR

lundurarak, ulusal girişimler ve uluslararası işbirliği yoluyla her insanın kendi onuru ve kişiliğinin özgürce gelişimi için kaçınılmaz olan ekonomik, sosyal ve kültürel haklardan faydalanma talebi saklıdır" (Hervh. E.B.). Bunlar arasında iş hakkı (23. madde) ve işsizlik, hastalık, malullük, dulluk ve yaşlılık koşullarında sosyal destek hakkı da yer almaktadır (25. madde). Buna göre "insan onuruna yakışır bir yaşam" (23. madde) kişilik oluşumunun önkoşuludur ve el-

diğini ve farklı bir yol izlenmiş olsaydı bugünlere daha farklı bir şekilde gelişeceğini bilen bir kimse, bugüne ilişkin eleştirel bir bilinç geliştirebilecek ve daha adil bir dünya yaratmak için gelecek tasarımları üretebilecek konumdadır. Demek ki bir insan hakkı olarak eğitim hakkı kapsamında çok göze çarpan üç konu ile karşı karşıyayız: 1.) Yoksulluk ve sosyal belirsizlik konusu; 2.) Genel eğitim ile meslek eğitimi arasındaki farkın ne olduğu sorusu ve 3.) Son dere-

► önceki sayfadan devam

gaç bir notun içine yerleştirilmiş bu kısa açıklamalardan, vakfın sosyal insan haklarından neleri anladığını çıkarsamak ne yazık ki olanaklı değil. Ancak burada eğitim hakkının da düzenlendiği BM Sosyal Sözleşmesi'nin kastedildiği tahmin edilebilir. Sözleşmede ayrıca şu yer almaktadır: Her tür eğitime ücretsiz erişilmesi için çalışılmalıdır. Bu anlamda 2006'da yaşamını yitiren BM Eğitim Hakkı Özel Raportörü Katarina Tomasevski'ye göre bir kamu mülküdür: "Ayrı kurumlarda gerçekleştirilen eğitim – ister özel ve kamusal ya da kamu sistemi içerisinde farklı etmenler nedeniyle ayrılarak oluşturulan kurumlar olsun – tüm çocuklar için aynı oranda erişilebilir olması gereken ve kamu mülkü olan bir eğitimin mantığıyla çalışmaktadır (Lohrenscheit 2007, S. 44). Dolayısıyla Bertelsmann Vakfı açısından sosyal insan hakları ve bu nedenle de ücretsiz eğitim hakkının hararetle reddedildiği nokta, yönetim kurulu başkanının kendi verdiği bilgiye göre eğitimin özelleştirilmesiyle milyarlarca kâr edecekleri tahmininde bulunduğu (bkz. Klönne 2012) ve böylece vakfın çok sayıda insana ayrımcılık yapılmasına ön ayak olduğu noktadır.

2.) Genel eğitim ile meslek eğitimi arasındaki fark: Genel eğitim aslında nitelikli mesek eğitimine geçişin önkoşuludur, ancak o bununla sınırlı kalmamalıdır. Demokratik bir komu sistemi için vazgeçilemez şey, genel eğitimin İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ni te-

mel almasını sağlamak ve tüm insanların onur ve özgürlüğüne yaptıkları vurgu kadar, dayanışmacı bir dünya düzeninin başarılı olmasına katkı sunabilen eğitim süreçlerini harekete geçirmektir. Genel eğitim, eğitimin kesinlikle ekonomik amaçlara hizmet etmemesi gerektiğini ve mesleki eğitimin İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi sınırları kapsamında hareket etmek zorunda olduğunu anlama olanağının önkoşuludur.

3.) Eğitimin kalitesi üzerine: OECD ve Avrupa Komisyonu gibi ulus-üstü kurumların büyük ölçüde kontrol ettiği eğitim politikası, hızlı, verimli ve iş piyasasına uyumlandırılmış bir biçimde gerçekleşen, uygulama odaklı bir eğitim istiyor. Bu liselerde sekiz yıl (liselerde G8) ve yükseköğretimde lisan/yüksek lisans (BA/MA) uygulamasıyla hayata geçirilmektedir. Sağlam bir genel eğitim kapsamında zamana ihtiyaç duyan kalite ve bu kalitenin aleyhine eğitim süreçlerinin hızlandırılması. Analitik-eleştirel düşüncede bulunmak zorunda olduğundan, bireylerin salt özgürlükçü gücünü destekleyen değil, aynı zamanda bu gücü geliştirebilmeleri için gerekli içerikleri de hazır bulunduran kalıcı, yapısal desteğin verilmesi gerekmektedir. Ancak pazara uygun eğitim ve onunla el ele yürüyen eğitimde kalite kaybı OECD'nin 1996 tarihli Yapısal Uyum Programı ile örtüşmektedir.

(bkz. Lohmann 2011, S. 232 ve aka-bindeki sayfa.)

Geriye son olarak eğitimin salt eğitim sanayisinin çıkarlarına hizmet ettiği ve bir insan sermayesi kaynağı olarak vurgunculuğun nesnesi haline getirilerek yozlaştırıldığı, Almanya'da eğitim hakkının altının oyulacağını ve içeriksel varlığından mahrum edileceğini belirtmek kalıyor.

Kaynak

Bertelsmann Stiftung (Hg.) (2005): Bertelsmann Transformation Index 2006. Auf dem Weg zur marktwirtschaftlichen Demokratie, Gütersloh.

Dammer, Karl-Heinz (2015): Vermessene Bildungsforschung. Wissenschaftsgeschichtliche Hintergründe zu einem neoliberalen Herrschaftsinstrument, Baltmannsweiler.

Hessisches Ministerium für Soziales und Integration und Hessisches Kultusministerium (Hg.) (2014): Bildung von Anfang an. Bildungs- und Erziehungsplan für Kinder von 0-10 Jahren in Hessen, 6. Aufl., Wiesbaden.

Klönne, Arno (2012): Telepolis vom 24.09.2012.

Lohmann, Ingrid (2011): Schule im Prozess der Ökonomisierung, in: dies.; Andrea Liesner (Hg.): Gesellschaftliche Bedingungen von Bildung und Erziehung, Stuttgart 2011, S. 232f.

Lohrenscheit, Claudia (2007): Die UN-Sonderberichterstattung zum Recht auf Bildung und ihre Grundlegung durch Katarina Tomasevski, in: Bernd Overwien, Annedore Pregel (Hg.) (2007): Recht auf Bildung. Zum Besuch des Sonderberichterstaters der Vereinten Nationen in Deutschland, Opladen/Farming-ton Hills.

¹ Hiçbir insan haklarından feragat edemez, bir diğer ifadeyle onur ve özgürlük insan doğasının ögesel bileşenleridir.

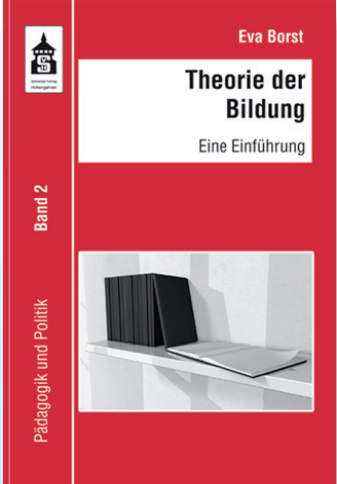
² İnsan hakları her insan için geçerlidir.

³ İnsan hakları ancak bütünselliği sağlandığında tam bir geçerliliğe kavuşur. 30 paragrafın her biri eşit düzeyde geçerlidir, bir diğer ifadeyle bu paragraflar birbirine dayanır.

⁴ Öyle ki Hessen Eyalet Hükümeti Danışmanı ve Hessen Eğitim-Öğretim ve Eğitim Planı Sorumlusu Wassilios Ftenakis, kendisi tarafından "Eğitim Stoku Modeli" (Bildungsvorratsmodell) olarak adlandırılan modeli aşmaya çağınıyor: "Bu zeminde" diyor yazarlar, "tüm eğitim sistemlerinde yeterlik yaklaşımı giderek bir bilgi dizisinin geleneksel formülasyonunun önüne geçiyor. O durağan Eğitim Stoku Modeli'nin yerine, bilginin bir yaşam boyu genişletilmesini hedefleyen ve öğrenim yöntemi yeterliklerini öne çıkaran dinamik bir Eğitimde Yenileme Modeli yerleştiriyor (Hessen Sosyal ve Entegrasyon Bakanlığı 2014, S. 17, Hervh. E.B.).

⁵ Yalnızca elektrik, su, sağlık, altyapı ve eğitim gibi hizmetlerle ilgilenen ve AB, ABD, Kanada ve 22 ülke ile gizli görüşmelerde pazarlığı yapılan serbest ticaret anlaşması TİSA (Trade in Services Agreement), demokrasi için bir tehlike oluşturmaktadır. Özellikle yapılan özelleştirmelerin tekrar kamulaştırılması yasağı (Ratchet-Klausel), hizmetlerin özel sektör tarafından verilmesi hükmü (Stillstand-Klausel) ve tahkim mahkemeleri toplumsal katılımın demokratik ilkesini yok etmektedir.

Kitaplar arasında...



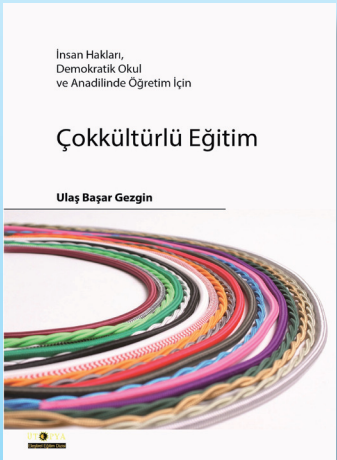
Theorie der Bildung
Eine Einführung
Eva Borst



Theater und Migration
Herausforderungen für Kultur-politik und Theaterpraxis
Wolfgang Schneider (Hrsg.)



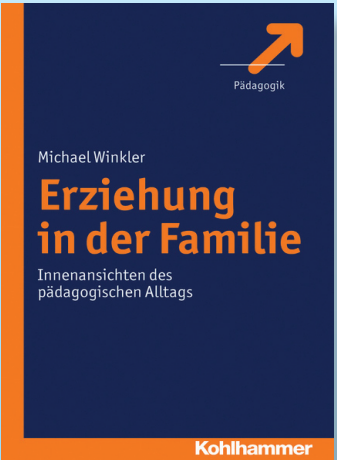
Modern Germany
An outsider's view from the inside
Neil Deane



Çokkültürlü Eğitim
İnsan Hakları, Demokratik Okul ve Anadilde Öğretim İçin
Ulaş Başar Gezin



Gençlerle Diyalog
Zehra İpsiroğlu



Erziehung in der Familie
Innenansichten des pädagogischen Alltags
Michael Winkler



Prof. Dr. Kutlay Yağmur | Tilburg Üniversitesi - Hollanda

Avrupa Birliği ve Çağın Koşullarına Uygun Dil Hakları

Dünya genelinde devletlerin insan hakları konusunda vatandaşlarından çok daha geride olduğunu öne sürebiliriz. Sivil toplum örgütleri ve insan hakları savunucuları bir ülkede yaşayan insanların eşit haklara sahip olması konusunda çok daha somut öneriler sunmaktadır. Geçmişe kıyasla insan hakları konusunda elbette çok mesafe kat edilmiştir ancak daha hâlâ dilsel azınlıklar konusunda insanlık istenilen düzeyde kesinlikle gelememiştir. Elbette Birleşmiş Milletler ve Avrupa Birliği (AB) gibi devlet üstü kurumlar artık ayrımcılığın ve ırkçılığın kabul edilemez olduğunu yayımladıkları beyannamelerle ilan etmektedirler. Özellikle Avrupa Birliği tüm insanlığa örnek olacak şekilde çoğulcu politikalar geliştirmeye devam etmektedir. Daha 1980'lerde Avrupa'da yerel dilsel azınlıkların maruz kaldıkları baskı ve anadillerini konuşamamaları gerçeğini düşünürsek gelinen aşamada AB çok mesafe kat etmiştir. Avrupa Birliği devletler üstü bir kurum olarak çoğulculuktan ve azınlık haklarından yanadır ve bu konuda birçok bildirge yayımlamıştır ancak AB'ye üye devletlerin birçoğunun bu idealleri eşit şekilde paylaştığını iddia etmek zordur. Birçok AB üyesi ülke etnik ve dilsel çoğulcu politikaları kabul etmemektedir. AB'nin kurucu üye ülkelerinden birisi olan Fransa daha hâlâ Yöresel Diller ve Azınlıklar antlaşmasını parlamentosunda onaylamamıştır. Bulgaristan ve Yunanistan gibi ülkeler de buna dâhildir.

Daha çoğulcu politikaların gerçek anlamda uygulanabilmesi için bu yazıda yapılması gerekenleri sunacağım. Mevcut durumu kavrayabilmek için önce ne tür yasalar ve uygulamalar olduğunu değerlendirip sonra atılması gereken adımları tartışacağım.

1948 yılında yayımlanan Uluslararası İnsan Hakları Beyannamesinde belirtildiği gibi azınlıkların her türlü dilsel, dinsel ve kültürel hakları yasalarla korunmalıdır. Bu konuda son yıllarda artan bir bilinç vardır. Uluslararası hukuka göre de azınlıkların haklarının koruma altında olması gerektiği vurgulanmaktadır. 1993 yılında Birleşmiş Milletler tarafından Viyana'da yapılan Dünya İnsan Hakları konferansında vurgulandığı gibi: azınlıkların haklarının korunması içinde yaşadıkları ülkenin sosyal bütünlüğü ve güvenliği için de önemlidir. Bu temel insan haklarına gösterilmesi gereken saygının sadece azınlıkların kültürel haklarına saygı bağlamında değil aynı zamanda içinde yaşanılan toplumun güvenliği ve huzuru için de koşul olduğu hem Birleşmiş Milletler hem de Avrupa Birliği belgelerinde sıkça dile getirilmektedir. Ancak uygulamaya baktığımızda karşımıza ciddi sorunlar da çıkmaktadır. Uluslararası yasa ve mevzuat eleştirel bir gözle inceleneince bu yasaların kesinlikle yeterli olmadığı ortaya çıkmaktadır. Örneğin, BM tarafından 1966 yılında yayımla-

nan Uluslararası Medeni ve Siyasi Haklar antlaşmasının 27'inci maddesi aşağıdaki hükmü içermektedir:

Etnik, dini ve dilsel azınlıklar barındıran ülkelerde yaşayan ve bir etnik, dini veya dilsel azınlık grubuna ait olan bireylerin kendi toplumları içinde kendi anadillerinde konuşma hakları, kendi kültürel değerlerini yaşatma hakları ve kendi dinlerinde ibadet etme hakları göz ardı edilmemelidir.

Söz konusu hüküm bir kuraldan ziyade bir dilektir. Bu antlaşma maddesi üye devletler açısından hiçbir yaptırım gücü olmayan bir maddedir ve iyi dilekten öte bir gücü yoktur. Her şeyden önce bu maddede herhangi bir azınlık tanımı dahi yoktur. Yunanistan Avrupa Birliği kurallarına aykırı olduğu halde yerel azınlıkların dilsel haklarını vermemekte direnmektedir. Bunu da Lozan antlaşmasına dayandırarak azınlık kavramını "din" ölçütüne bağlamaktadır. Eğer Birleşmiş Milletlerin veya Avrupa Birliğinin bu konuda somut kabul edilebilecek ölçütleri olsaydı bu siyasal ikiye bölme yapması mümkün olamayacaktı. Nitekim bu konuda çifte standart sergileyen sadece Yunanistan değildir; birçok ulus-devlet aynı siyasal ilkesizliği sergilemektedir. 27'inci maddede dile getirilen önemli bir ayrıntı da gruplar yerine bireylerden bahsedilmiş olmasıdır. Bu durum da "toplumsal" hak arayışlarını sınırlamaktadır. Bireysel haklar medeni haklar kapsamında olduğu için siyasal düzleme çekilmesi zorlaşmaktadır. Bu da hem Birleşmiş Milletlerin hem de Avrupa Birliğinin aslında kaleme aldıkları maddeleri çok bilinçli bir şekilde devletlerin hükümlerlik haklarına hiçbir zarar vermemek için oluşturduklarını kanıtlamaktadır. Bu açıdan bakınca en üst düzeyde çifte standartla karşı karşıya olduğumuzu anlıyoruz.

1966'da Birleşmiş Milletlere hâkim olan ulus-devlet dokunulmazlığı yargısının sonraki bildirgelerde değiştiğini görüyoruz. Örneğin 1992 Birleşmiş Milletler Aralık ayı genel kurulunda açıklanan BM Etnik, Dini ve Dilsel Azınlıkların hakları beyannamesinin 4'üncü maddesinde ilk defa devletlere çok sınırlı da olsa yaptırımdan söz edildiğini görüyoruz.

Üye devletler ülkelerinde yaşayan azınlık gruplara ait bireylerin kendi kültürlerini ve özelliklerini geliştirmeleri için onların anadillerini öğrenmeleri ve öğretmeleri ve yaşadıkları ülkenin ekonomik gelişimine ve büyümesine destek olmaları için gerekli uygun koşulların yaratılması için önlemler alır.

Elbette söz konusu 4'üncü maddenin de herhangi bir yaptırım gücü olduğundan söz edilemez. Önceki bildirgelerde olduğu gibi burada da bir dilek vardır. Ancak söz konusu dilek önceki yıllardakine oranla daha güçlü dile getirilmiş ve ilk defa anadilin öğrenilmesi ve öğretilmesi için önlemlerden söz edilmiştir.

Hollanda Türk toplumunun Hollanda devletini mahkemeye verdiği davada Türk kökenli avukatların üzerinde ayrıntılı olarak durdukları uluslararası antlaşmalardan birisi Birleşmiş Milletlerin Genel Kurulunda Kasım 1989'da kabul ettiği Çocuk Hakları Anlaşmasıydı (The Convention on the Rights of the Child). Söz konusu uluslararası belge tüm dünya çocuklarının anadili ve kimlik hakları için model olma niteliğindedir. O maddeleri kullanarak azınlıkların çocuklarının haklarına sahip çıkması mümkün değildir ancak o maddeleri ilke edinerek öncelikle azınlıkların kendilerini bilinçlendirmeleri ve bu konuda duyarlılık yaratmaları mümkündür. Bu duyarlılık oluştuktan sonra mücadele daha kolay olacaktır.

Çocuk Hakları beyannamesinin birkaç maddesini tartışmamız öne süreceğimiz etnik grupların anadili hakları girişimi için bize bir temel oluşturacaktır. Bu anlaşmanın 29.1c maddesine aşağıdaki gibidir:

Madde 29.1c

Üye devletler çocuğun eğitimi konusunda aşağıdaki hususlarda mutabıktır: Çocuğun ailesine, kültürel kimliğine, diline ve değerlerine, içinde yaşadığı ülkenin ulusal değerlerine, kültürel kökenlerinin olduğu ülkenin değerlerine ve kendininkinden farklı medeniyetlere saygının geliştirilmesine yönelik olmalıdır.

Madde 30

Topraklarında etnik, dinsel veya dinsel azınlıklar barındıran ülkelerde herhangi bir etnik gruba dâhil olan çocukların kendi toplumları içinde kendi kültürünü yaşatması, kendi dininde ibadet etmesi veya kendi anadilinde konuşma hakkı inkâr edilmemelidir.

29'uncu maddeye göre 30'uncu maddenin daha genel olduğunu görüyoruz. Ancak her iki maddede çocukların dil hakları açık bir dille ortaya konmaktadır. Çocuk hakları beyannamesinde anadili hakları dile getirildiği halde hukuksal olarak bağlayıcı unsurlar içermediği için devletler üzerinde yaptırım gücü yoktur. Nitekim Hollanda mahkemesi devletin azınlıkların anadilinde eğitim yaptırmak gibi bir zorunluluğu olmadığına karar vermiştir. Bu durumda, uluslararası anlaşmaların yaptırım gücü olmadığı sürece neden yapıldığını sorgulamak gerekmez mi? Bir taraftan evrensel olarak tüm çocukların dilsel, dinsel ve kültürel hakları vardır denilecek, diğer taraftan da bu hakların güvence altına alınması için hiçbir bağlayıcı hüküm olmayacak! Bunu hukuki ve insani olarak açıklamak güçtür. Buradan somut bir politik söylem çıkarılması mümkündür: Devlet üstü kurumlar ulus-devletlerin iç işlerine karışmamaktadır. Yani "ulus-devletler öldü" tezini savunanlar hayal dünyasında yaşamaktadırlar.

Avrupa Birliğinin bu konuda yayımladığı yasalar ve bildirgeler oldukça faz-

ladır. Burada konuyu daha fazla uzatmamak için daha fazla ayrıntıya girmeyeceğim ancak Avrupa Konseyinin Bask, Katalan veya Korsika azınlıklarına yönelik hazırladığı kural ve ilkelere göçmen grupları içinde geçerli olması gerektiğini hatırlatmamız gerekiyor. Evinde yaşadığı ülkenin dili dışında bir dil konuşan her çocuğun dil hakları vardır ve bu temel insan hakkı tüm çocuklara ayırım yapılmaksızın tanınmalıdır. Bu bağlamda Avrupa Birliğine, UNESCO'ya, Birleşmiş Milletlere ve Avrupa Konseyine aşağıdaki DÜNYA ÇOCUKLARI DİL HAKLARI BİLDİRGESİNİ öneriyoruz:

- 1) Etnik, dilsel, ırksal ve dini kökenlerinden bağımsız olarak TÜM ÇOCUKLAR EŞİTTİR.
- 2) Köken siyaseti yapmak kabul edilemez.
- 3) Etnik, dilsel, ırksal ve dini kökene dayalı ayrımcılık cezai işleme tabi olmalıdır.
- 4) Dil yasaları kabul edilemez. Her çocuğun annesinden öğrendiği dilde konuşma hakkı en temel ve evrensel hakktır. Okullarda karşılaşılan resmi dil dışında bir dil konuşma yasağı kabul edilemez.
- 5) İçinde yaşanılan toplumun resmi dilinden farklı bir dilde konuşan grupların anadili hakları yasayla güvence altına alınmalıdır.
- 6) Azınlık dillerinde eğitim hakkı temeldir. Devletler bu hakkı güvence altına almak zorundadır.
- 7) Okul öncesi eğitimde iki dilli eğitim yaklaşımları benimsenmeli özellikle göçmen çocuklarının dilsel asimilasyona tabi tutulması yerine hem anadillerinde hem de resmi dilde eğitim almaları sağlanmalıdır.
- 8) İlköğretim en az ilk iki yılında anadilde eğitim yapılmalı ve çocukların hem anadillerinde hem de resmi dilde okuma-yazma öğrenmesi sağlanmalıdır.
- 9) İlköğretim ilk yıllarından itibaren tüm çocuklar anadilleri dışında en az iki dil öğrenmelidir. (Bunun yapıldığı ülkeler vardır ve bu mümkündür.)
- 10) Avrupa Birliği gibi hukukun üstünlüğüne mutlak bağlılığı olan kurumların dilsel, ırksal ve dini ayrımcılıklara kesinlikle izin vermemesi gerekmektedir. Bu doğrultuda üye devletlere yaptırım uygulanmalıdır.
- 11) Avrupa Birliğine üye devletlerin azınlık grupların dilsel ve kültürel haklarına saygı duyması ve farklı dil ve kültürlerin yaşatılması için somut önlemler alınması yasayla güvence altına alınmalıdır. Bu temel hakkı ihlal eden devletlere yaptırım uygulanmalıdır.
- 12) AB'ye üye ülkelerde dini, dilsel ve kültürel temelde ayrımcılık yapılmasına izin verilmemelidir. Bu tür sorunların karşılaşıldığı ülkelere gerekli yasal müdahalelerde bulunulmalıdır.
- 13) Dini, dilsel ve etnik temelde yapılan ötekileştirme karşı çıkılmalıdır.
- 14) Farklı kökenlerden gelen çocukların içinde yaşadıkları toplumun dilsel ve kültürel değerlerine saygı duyması ve içinde yaşadıkları topluma mutlak uyumları sağlanmalıdır.
- 15) Avrupa Birliğine üye tüm ülkelerin okullarında ırkçılık karşıtı eğitim programları olmalıdır.

Bu maddeler temel ilkeler olarak hem devlet kurumları hem de sivil toplum örgütleri tarafından içselleştirilmeli ve hayata geçirilmelidir. Azınlıklara ait bireylere de diğer kültürlerle saygı ve uyum içinde yaşamın önemi öğretilmelidir. Bunun için de okul öncesi eğitimden başlayarak kademeli bir eğitim programı mutlaka hazırlanmalıdır.

Doç. Dr. Kemal İnal | Gazi Üniversitesi



Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesinde eğitim maddeleri: Değerlendirme ve Öneriler

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda 1948 yılında kabul ve ilan edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, aslında birinci ve ikinci dünya savaşlarının yaşanmasının ardından bir barış metni olarak üretildi. Uluslar ve devletler, insanlar ve kültürler arasında barışı, hoşgörüyü ve uzlaşarak çözüm bulmayı amaçlayan bu metnin ruhuna sinen asıl felsefe, Fransız Devriminin üç temel ilkesi veya amacıdır: özgürlük, eşitlik ve kardeşlik. Bu metni çok sayıda devlet imzaladı ve fakat asıl olarak, devletlerin siyasi olarak metne angaje olmasından daha önemlisi, metnin içerdiği ilke ve değerlerin okullarda ders, konu ve kültür olarak öğretilmesidir. Gerek yurttaşlık gerekse tarih ders ve ders kitaplarında öğretime konu olan bu bildirgenin genç beyinlerde yer etmesi için o tarihten bu yana çok sayıda proje üretildi, rapor yazıldı, tezler ve kitaplar üretildi, üniversitelerde kürsüler kuruldu ve çeşitli politikalar oluşturuldu. Ne var ki, o tarihten bu yana dünya, üçüncü bir dünya savaşı görmedi ama soğuk savaş, nükleer tehlike, küresel ısınma, açlık ve işsizlik, doğal afetler, siyasi yıkım, yeni sömürgecilik biçimleri ve çeşitli akıl tutulmalarını yaşadı. Bu da şunu gösteriyor ki, dünya çeşitli ideolojilerin (emperyalizm, mikro milliyetçilik, diktatörlük, dinsel fanatizm vs.) etkisiyle huzur, uzlaşma ve hoşgörüyü pek de göremedi. Bildirge tüm ulus ve devletler, halklar ve insanlar için ideal ölçüler getirdi, çeşitli hakları vurguladı ve bunların uygulanmasını önemsendi, çeşitli şekillerde takip etti. Fakat BM, bu metni baz alarak dünya çapında belirleyici bir güç olamadı. Açıkçası BM, kendini en çok finanse eden ABD'nin etkisi altında kaldı. Çoğu zaman ABD'nin değerleri, yaklaşımı ve felsefesi bu örgütü ve onun bildirgesinin uygulama biçimi ve kapsamını belirledi. Bu da, bildirgenin çok da etkili olamadığının bir işareti.

Fakat bu bildirge birçok açıdan çok değerli bir felsefeye ve maddelere sahip. Bunların içinde eğitimle ilgili olanlar bilhassa önemli zira günümüzde artık daha çok sayıda insan okul, dersane, kurs gibi pedagojik kurumlara devam ediyor ve "okumanın yaşı yok". Sürekli eğitim, yaşam boyu öğretim gibi sloganlar sonucu insanlar geç yaşlarda da öğrenmeye ve yeni bilgiler edinmeye devam ediyorlar. Haliyle genç veya yaşlı fark etmez, artık insanlara pedagojik ortam ve kurumlarda eskimiş gibi görünen birtakım mesajları vermek daha kolay. Elektronik medyanın, sanal alemin gelişmesi ve genişlemesiyle daha fazla mesaj trafiği yaşanmakta, bu da çeşitli sosyalliklerin artmasına neden olmakta. Fakat tam da bu noktada şunu

sormalı: İletilen mesajlar yerini buluyor mu? Bulmuyorsa, mesajın kendisinde bir sorun olabilir mi? Mesela bazı mesajlar eskimiş, demode olmuş veya günün, zamanın ruhunu yansıtmıyor olabilir mi?

Bu açıdan BM'nin toplam 30 maddelik bildirgesi içinde yer alan eğitimle ilgili maddenin, yani 26. maddenin toplam üç fıkrasına bakmalı. İlk fıkra şöyle: "1. Herkes eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleksel eğitim herkese açıktır. Yüksek öğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır."

Herkesin eğitim hakkına sahip olması çok önemli bir hak ama eğitim hakkının yasalarla garanti altına alınması çoğu zaman biçimsel kalmakta. Önemli olan uygulamadır. Eğitim hakkına sahip olmak, eğitim hizmetlerine eşit biçimde erişim sorunudur. Ama herkes, dil, din, ırk, sınıf, kültür ve bölge farkı gözetilmeksizin aynı nitelikte (kalitede) eğitim hizmeti almalı ve bu sadece ilköğretimde değil, eğitimin bütün kademelerinde, formal ve informal, parasız olmalıdır. Oysa bugün Türkiye gibi anayasasında ilkokulun parasız olduğu yazılı ülkelerde bile öğrenci ve velilerden birçok başlık altında (kayıt, kalem, kitap, film izleme, temizlik, örtü, fotokopi vs.) para alınmaktadır. Bu paraları veremeyen öğrenci ve veliler nitelik-

site, bir bilgilenme ve aydınca değerler kazanma yerinden ziyade, hayatını kurtarma konusudur. Böyle olunca da yüksek öğretime erişim eşit değildir. Tüm yeteneklerin de yüksek öğretim imkânı bulduğu şüpheli. Yeteneğini sırf imkân bulamadığı için değerlendiremeyen nice genç, üniversite öncesi sistemden elenmektedir.

İkinci fıkra da şöyledir: "2. Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirmeli ve Birleşmiş Milletler'in barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir."

Mevcut pratik bu maddede söylenenden veya istenenden çok farklı oluyor bize. Ama bu maddede asıl sorgulanması gereken nokta, "insan kişiliği"nin ne olduğu ve nasıl tam geliştirilebileceği. İnsan kişiliği burada psikolojik veya ahlaki mi, yoksa siyasal veya kültürel bir şey mi? Kendini gerçekleştirme ile ne kadar ilgili? Eğitim ve okullar tam bir kişilik gelişimi sağlıyor mu, yoksa asıl kişilik gelişimini sıkı disiplin, sert kural ve otoriter baskıcı pedagojik havasıyla öldürüyor mu? Ya da en azından gelişimine set mi çekiyor? Bu nedenle, insan kişiliği yerine "demokratik ve bilimsel kişilik" diyerek daha zengin bir içerik verilebilir bu maddeye. Öte yandan, okulların ve eği-

zenginler savaş vesilesiyle daha çok silah satmakta, savaş medyası daha çok yayın yapıp insanların zihinlerini militaristleştirmekte, savaş daha otoriter devlet düzenlerine yol açmakta, haliyle demokratik gelenek ve kurumlar zayıflamaktadır.

Üçüncü fıkra da şöyle: "3. Çocuklara verilecek eğitimin türünü seçmek, öncelikle ana ve babanın hakkıdır."

Bu madde çok sorunlu. Çünkü anne-baba, yani ebeveyn her halükarda çocuğun yüksek yararının nerede yattığını bilmeyebilir. Sorunlu, cahil, demokrat olmayan, gelişmelerin gerisinde kalmış anne-babaların, çocuklarının nasıl, ne kadar ve hangi alanda eğitim alması konusunda işe yarar bir bakış açısı olmayabilir. Ama bugün dünyanın birçok ülkesinde hala çok sayıda çocuk, anne-babanın seçtiği okulda, istemedikleri, sevmedikleri alanda eğitim almakta, sonuçta da eğitimden istenilen verim alınamamaktadır. Burada maddeye bir şart konulmalı; tüm inisiyatif ebeveyne bırakılmamalıdır. Çocuk da en az anne-babası kadar kendi seçimleri ve geleceğini (okul, meslek, iş, konut, şehir vs.) belirlemede hak sahibi olabilmelidir. Anne-baba otoritesi her zaman doğrunun, iyinin, güzelin peşinde olmayabilir. Çocuğun kendi inisiyatifinin yanı sıra rehberlik hizmetleri de işe katılmalıdır.

Sonuç

Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi çok uzun zaman önce kabul edildi. Ama dünya çok değişti. Yeni durumlarla karşı karşıyayız. Yeni gerçeklik var önümüzde. Artık insan hak ve özgürlükleri günümüz dünyasında daha çok vurgulanıyor. Demokrasi en önemli ihtiyaç. Eşitlik, adalet, özgürlük gibi değerlerin veya ilkelerin alanı daha da genişledi. Örneğin temiz hava artık ekmek-su gibi temel bir ihtiyaç haline geldi. Temel eğitimin parasız olması yetmiyor, artık çok pahalı hale gelen yüksek öğretim de parasız olmalıdır. İnsanlar çeşitli örgütler altında daha fazla örgütlenerek demokrasinin alanını genişletmeye çalışıyor. Ulus ve devletler arasında daha fazla barış, kardeşlik, eşitlik vs olabilmesi için bildirgelerin daha geniş bir perspektifte değerlendirilmesi şart.

▲
AÇIKÇASI BM, KENDİNİ EN ÇOK FİNANSE EDEN ABD'NİN ETKİSİ ALTINDA KALDI. ÇOĞU ZAMAN ABD'NİN DEĞERLERİ, YAKLAŞIMI VE FELSEFESİ BU ÖRGÜTÜ VE ONUN BİLDİRGESİNİN UYGULAMA BİÇİMİ VE KAPSAMINI BELİRLERDİ.

li eğitim hizmeti almaktan yoksun bırakılmakta, bu da ciddi bir eşitsizlik sorununa yol açmaktadır. Öte yandan, teknik ve mesleki eğitim de herkese açık değildir. Ücra bölgelerde (köy, dağlık alan, yayla vb.) yaşayan çok sayıda insan bu eğitimi alamamaktadır. Yine, bu tür eğitimin günün meslek ve gelişmelerini kapsamaktan uzak olduğu da açıktır. Yüksek teknolojiye dayalı meslekler için eğitim verilmesi gerekirken çoğu zaman devletlere ait çeşitli eğitim kuruluşlarında (halk eğitim merkezleri gibi) artık pek de işe yaramayan geleneksel beceriler (halıcılık, ebru, çinicilik vb.) öğretilmektedir. Oysa ulus ve devletlerin katma değer yaratabilmeleri için yetiştirilen eğitimleri de günün gelişmelerini içermelidir. Aynı durum üniversiteler için de geçerlidir. Bilhassa az gelişmiş ve gelişmemiş ülkelerde üniversiteler çok kısıtlı bir nüfusa açıktır; yoksul ve dezavantajlı kesimler için üniver-

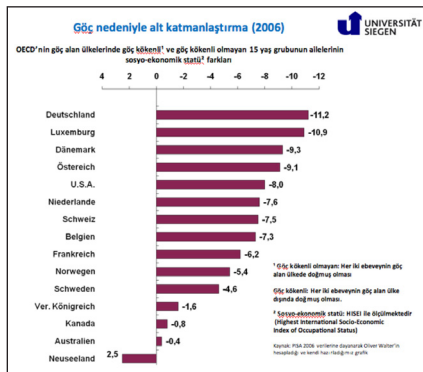
tim ortamlarının özgürlüklere saygıyı güçlendirmesi konusu önemli ve fakat çoğu devlette özgürlükler son derece göreceli olarak algılanmakta, çoğu durumda olağanüstü şartlar gerekçe gösterilerek yasaklanmaktadır. Bunların ne olduğu açıkça belirtilmeli ve hiçbir biçimde yasaklanamayacağı ileri sürülmelidir. Mesela çoğu otoriter okulların müfredatında barış eğitimi yoktur, çünkü barış bir tehlike olarak görülmektedir. Barış fiili bir durumdur, yasalarla güvence altına alınmalıdır ama barış, öncelikle pozitif bir değerdir ve okullarda çocuklara öğretilmelidir. Maalesef barışı devlet düzeni için tehlike olarak gören ülkeler vardır. Oysa çatışmasızlık, hoşgörü, uzlaşma gibi nice değer ile şekillenen barış, çoğu zaman yoksul ve dezavantajlıların zararına işleyen savaş ortamlarının ortadan kaldırılmasında bir farkındalık yaratabilir. Savaşlar hep zenginlerin işine yaramaktadır, çünkü

Çeviri: PoliTeknik

Prof. Dr. Rainer Geißler | Siegen Üniversitesi

Yitirilen Kaynaklar – Genç Göçmenlerin Alman Eğitim Sistemindeki Fırsatları ve Karşılaştıkları Sorunlar

Eğitim bireysel yaşam fırsatları için temel bir kaynaktır. Mesleki başarı, iyi bir gelir ve buna uygun bir yaşam standardı iyi bir vasıflılık düzeyiyle bağlantılıdır. İyi eğitim almış olanlar genelde daha ender işsiz ya da yoksuldur ve de daha sağlıklı ve memnundur. Eğitim yalnızca kişi için değil, toplumun tamamı açısından temel bir kaynaktır: O ekonomik büyümenin ve refahın temelidir.



Genç göçmenlerin eğitim dezavantajları

Almanya'da göç kökenli genç insanların eğitim fırsatları – ben onları aşağıda dilsel açıdan daha kolay olduğundan genç göçmenler olarak adlandırıyorum – son on yılda bir iyileşme gösterdi, ancak günümüzde de sahip oldukları fırsatlar yerli gençlerin fırsatlarından çok daha kötüdür. Yabancı çocuklarının¹ (Aussländische Kinder) okula başlamaları Alman çocuklarının iki katı oranında erteleniyor ve yerlilerden iki kat daha sık öğrenim engelli okullarına devam ediyor. 1. ve 3. sınıflarda Almanlar'dan dört kat ve 4. ve 6. sınıflarda iki kat daha sık sınıfta kalıyorlar. Yabancı çocuklarının %12'si (Almanlar'da %5) hauptschule mezunu olmadan okuldan ayrılıyor, %32'si hauptschule mezunu (Almanlar'da %16) oluyor. Lise mezuniyetine yalnızca %14'ü erişebiliyor (Almanlar'da %32).

Göçmen çocuklarının eğitim fırsatları toplamda yabancı çocuklarının fırsatlarından biraz daha iyi, çünkü göç kökenli genç Almanlar yabancı gençlerden biraz daha eğitilmiş. Nitekim 2008'de 20-30 yaş arası göç kökenlilerin %12'si yükseköğrenim görürken, yerli yaşlıları arasında bu oran %19 olmuştur. 2010'da 25-34 yaş arası yabancıların ayrıca %38'inin çiraklık eğitimi bulunmamaktadır, ülkeye göç edenler arasından bu sayı %33 ve Almanya'da doğanlar arasında da %25'tir, yerlilerde ise bu sayı %9'dur.

Farklı ülkelerden gelen göçmenler arasında önemli farklılıklar bulunuyor. Örneğin bazı ülkelerden gelen sığınmacıların okul fırsatları – Vietnam, Ukrayna ya da İran – Almanların fırsatları kadar iyi ya da Almanlar'inkinden daha iyidir. Diğer taraftan konuk işçilerin geldiği eski ülkelerden ailelerin ço-

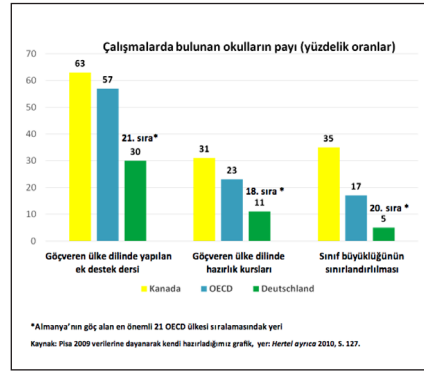
cukları – Türkiye, İtalya ve Fas – özellikle daha ender liseye ve daha sık hauptschuleye devam eden çocuklar arasından yer almaktadır.

Eğitim fırsatlarında eşitsizliğin nedenleri

Eğitimdeki dezavantajların nedeni karmaşık ve zordur. Bu dezavantajlar şu ana kadar ampirik-teorik açıdan yalnızca parçacıklar halinde aydınlatılmıştır. Birbiriyle bağlantılı, son derece önemli üç nedenin aşağıda betimlenen taslağı ampirik yönden iyi kanıtlanmış olguları temel almaktadır.

Göçmenler nedeniyle eğilimsel alt katmanlaşma

Alman toplumu göç nedeniyle eğilimsel olarak alt katmanlaşmıştır. Bu şu anlama gelir: Genç göçmenler yerli gençlere kıyasla daha sık statüsü düşük ailelerden ve daha ender statüsü yük-



sek ailelerden geliyor. Almanya'da alt katmanlaştırma iki nedenle ağır sonuçlar doğuruyor:

1. PISA verilerinin özel bir değerlendirilmesi Almanya'da alt katmanlaştırmanın OECD'ye bağlı diğer göç alan ülkelerden çok daha yoğun olduğunu gösteriyor. Komşularımız Belçika, Fransa, Hollanda, Danimarka, İsviçre ve Avusturya'da göçmenler ile yerliler arasındaki sosyal uzaklık üçte bir ile yarı yarıya daha azdır. Yoğun alt katmanlaştırma konuk işçi politikasının, uzun süre geleceğe dönük bir göç politikası olmamasının ve bununla bağlantılı entegrasyondaki ihmallerin bize bıraktığı ipotektir.

2. Almanya katmanlara özgü okul başarımları farkları makasının en açık olduğu OECD toplumları arasında yer almaktadır. Almanya 2009'da 34 OECD ülkesi arasında matematikte 3., doğa bilimlerinde 6. ve okumada 8. sırada bulunmuştur.

Başarıma yabancı sosyal süzgeç – meritokratik yanılsamanın ortaya çıkarılması

Almanya göçmenler nedeniyle yoğun bir şekilde alt katmanlaştırılmış olduğundan, burada kısaca okullarda yapılan katmana özgü seçmenin önemli bir nedeni betimlenecek: Başarıma yabancı sosyal süzgeç. PISA araştırmasından, katmana özgü eğitim eşitsizliği

için kamuoyunda basit meritokratik bir açıklama yayılmıştır: Yoğun sosyal seçme buna göre başarıma dayanmaktadır. Çalışkan ve başarımları gösterebilecek düzeyde olan kişi okulda ilerleme sağlar. Henüz 1960'lı yıllarda eğitim sosyolojisi araştırmaları bu açıklamanın eksik ve tek taraflı olduğunu göstermiştir. Bu araştırmalar Alman eğitim sisteminde başarıma yabancı sosyal bir süzgecin varlığına işaret etmektedir. PISA araştırması bu süzgecin varlığını etkileyici bir biçimde yeniden göstermiştir. Öyle ki örneğin yüksek memur kesiminden gelen 15 yaş grubunun – akademisyen ailelerinin PISA araştırmasında böyle adlandırılıyor – liseye geçme fırsatları, ailesi vasıflı işçi olan gençlerin fırsatlarından altı kat fazladır; ancak aynı temel bilişsel beceriler ve eşit okuma başarımlarına rağmen akademisyen çocukları ailesi vasıflı işçi olan gençlerden hala üç kat daha sık liseye geçiş yapabiliyor. Demek ki meritokratik açıklama sadece “gerçeğin yarısıdır”, seçmenin diğer yarısının başarımları hiçbir ilgisi yok. Bu süzgeci gözardı eden ya da onu küçümseyen bir kimse meritokratik bir yanılsamanın etkisi altındadır. Başarıma yabancı süzgeç varolan eğitim kaynaklarının yerlilerde ve göçmenlerde gerektiği gibi geliştirilmediğini ortaya koymaktadır, onların başarımlarını potansiyelleri yitirilmiştir.

Sosyal süzgecin kökü hem ailelere hem de okullara uzanıyor. Özellikle ilkokul sonunda öğretmenlerin gelecekteki eğitim kariyeri için verdiği tavsiyeler çok önemli. Hamburg'da 13.000 beşinci sınıf öğrencisiyle gerçekleştirilen tam boyutlu eski bir anket şu sonuca varmıştı: Öğretmenler lise tavsiyesi vermek için eğitime uzak aile çocuklarından eğitilmiş aile çocuklarına kıyasla çok daha büyük başarımlar sergilemelerini istiyor. Lise tavsiyesi almak için babaları lise mezunu olan çocukların başarımlarının 65 puan ile ortalamasının altında olması yeterli, babaları hauptschule bitirmemiş çocukların ise 98 puana erişmesi gerekmektedir – bir diğer ifadeyle fark %50'dir! Dördüncü sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen Uluslararası İlkokul Okuma Araştırması (IGLU) Almanya geneli için durumda herhangi bir iyileşme olmadığını göstermektedir, hatta 2001 ile 2006 yılları arasında başarımları yabancı özelliklerin etkisi biraz artmıştır.

IGLU 2001 sosyal mağduriyetin kontrol edilmesinin ardından genç göçmenlere karşı biraz göze çarpan ek bir etnik ayrımcılık yapıldığını saptamıştır. Ancak bu etnik ayrımcılık günümüzde ortadan kalkmıştır – bu muhtemelen göçmenlerin eğitim sorunları üzerine yürütülen kamuoyu tartışmasının bir sonucudur.

Kurumsal engeller: Erkenden seçerek ayırmak ve tamamen az gelişmiş bir destek kültürü

Sosyal ve etnik eğitim eşitsizliğinin boyutları bir eğitim sisteminin genel yapısıyla da bağlantılıdır.

Bir dizi uluslararası karşılaştırmalı araştırma şu tezi kanıtıyor: Seçerek ayırmaya ne kadar erken başlanırsa – bir diğer ifadeyle genç insanlar hiyerarşik kademelere bölünmüş bir eğitim sisteminin farklı düzlemlerine ne denli erken dağıtılırsa, üst ve alt katmandan gelen öğrenciler arasındaki başarımlar farkları da o denli büyük olur. Almanya tüm öğrencilerin birlikte öğrenmesine genelde 10 ya da 12 yaşında son verildiği ülkeler arasında yer almaktadır.

Öte yandan Almanya'da destekleme kültürü tamamen az gelişmiştir. Bu tezi destekleyen kanıtlardan biri, okullarda öğrencilere kendi ülke dillerinde verilen destek kurslarının eksikliğidir. Ülke dilindeki bilgi genç göçmenlerin tüm okul başarımları üzerinde belirleyici bir rol oynadığı halde, Alman okullarının salt %30'unda ek bir dil desteği dersi sunulmaktadır. Almanya böylece destek derslerinin okulların ortalama olarak %57'inde sunulduğu en önemli 21 göç alan ülke arasında en son sırada yer almaktadır.

Almanya'da demografik nedenlerle daha da artacak bir vasıflı işgücü açığı yaşandığı artık tartışma götürmez bir gerçek. Bu nedenle göçmenlerde ve ayrıca yerlilerde varolan eğitim kaynaklarından daha fazla yararlanmak önemli. Şu ana kadar “yitirilen kaynakların” – eskiden olsaydı buna “yetenek rezervleri” denebilirdi – geliştirilmesi ve kullanılması zorunlu – örneğin tamamen az gelişmiş destek kültürünün iyileştirilmesiyle bu yapılabilir.

Ancak desteğin bir maliyeti var. Almanya eğitiminin finanse edilmesi konusunda da OECD ülkelerinin birçoğundan daha fazla tasarrufa giden bir ülkedir. 2009'da eğitim giderleri OECD ortalamasına bakıldığında kişi başına düşen gayri safi yurtiçi hasılanın yüzdelik oranla yalnızca %85'ine denk düşmüştür. 35 ülkeden yalnızca beşi çocuklarının eğitimi için daha az harcama yapmıştır. J. F. Kennedy'nin bu bağlamda şu düşüncesini anımsatmış olalım:

There is only one thing in the long run more expensive than education – no education (Uzun vadede eğitimden daha pahalı tek bir şey vardır – eğitimsizlik).

¹ Okul istatistikleri ne yazık ki günümüzde de yabancı istatistikleri olmaya devam etmektedir, onlar göç kökenini araştırmamaktadır. Göç kökenli kişiler (burada göçmen olarak da adlandırılmaktadır) Almanya'ya göç etmiş ya da ebeveynlerinden en az biri Almanya'ya göç etmiş biridir. Yabancılar bu grubun bir parçasını oluşturmaktadır.

Dr. Simone Blaschka-Eick | Bremerhaven Alman Göç Müzesi Müdürü

Schaumburg'dan Schaumburg'a: ABD'nin Orta Batısında bir Alman Yerleşim Yeri¹



Kaynak: © Deutsches Auswandererhaus / Foto: Kay Riechers

Kaynak: © Deutsches Auswandererhaus / Foto: Klaus Frahm

1850'de ABD'nin Illinois eyaletinde bulunan Cook County'nin 41. bucağı resmi olarak Almanca bir ad olan Schaumburg adını almıştır². O ana kadar Schaumburg adını yalnızca Kuzey Almanya'da bulunan Schaumburg-Lippe Prensiği ve Schaumburg Kontluğu taşımıştır³. Günümüzde Schaumburg bölgesi Aşağı Saksonya eyaletinde bulunmaktadır ve Schaumburg bucağı Chicago'nun bir dış semtidir.

Prenslikten ve kontlukta 1831 ve 1914 yılları arasında 7981 kişi ABD'ne göç etmiştir⁴. Bunlardan 91 erkek, kadın ve çocuk 1845 ve 1847 yılları arasında Illinois eyaletinde küçük bir yer olan Sarah's Grove'e geçmiş ve 1850'de bu küçük yerin adı Schaumburg bucağı olarak değişmiştir. Schaumburg'lu bu ilk 91 göçmenin arkasından 30 yılda bir dizi aile zincirleme göçmenler olarak Schaumburg bucağına geldi.

Amerikan ve Alman Schaumburg'ları arasındaki dış farklılıklar birbirine bu denli zıt olamazdı: Bir tarafta uçsuz bucaksız, medeniyetten uzak bozkırlar ülkesi, diğer tarafta bin yılı aşkın süredir varolan köyler ve kültür manzaraları. Ancak Alman Schaumburg'unda nüfus artışı, miras hakkı ve kemikleşmiş toplumsal yapılar köylülerin büyük bölümünün gelir elde etmesini engellerken, bozkırların henüz ıslah edilmesi gerekiyordu. Ama Amerika'nın bozkırları Alman tarım arazilerinde uzun zaman önce tüketilmiş görünen tarımsal potansiyeli içinde barındırıyordu. Bu potansiyel Schaumburglular'ı Amerika'ya çeken nedendi. Doğru kullanıldığında yalnızca aileye değil, sonraki kuşaklara da güven ve refah vadeden bir potansiyeldi bu.

Schaumburglular Illinois'a göç etme kararını bilinçli olarak verdi. Yeni dünyaya ayak bastıklarında hepsinin eski yurtlarındaki topraklarını satarak elde ettiği, başlangıç için gerekli belirli bir sermayesi vardı. Ayak bastıktan sonra artık herşey kişinin kendi hünerine ve uyum sağlama çabasına bağlıydı. Almanya'daki alışkanlıklarının tersine Schaumburg bucağında cıvırdı ve arpa ekmediler. Onların yerine mısır ekme-yi öğrendiler ve öte yandan buğday ve

patates ekimine yoğunlaştılar. Her iki türü kendi yurtlarından da iyi tanıyorlardı, ancak bu ikisi ve de hiç tanımadıkları mısır zorlu bozkır toprağı nedeniyle onları farklı düşünmeye zorluyordu. Uyum gösterme çabaları ve hızlı çalışmaları onları henüz 1850'de başarılı birer çiftçi yapmıştı. Ve çiftlikleri sonraki on yıllar boyunca büyümeye devam etti. 1860'lı ve 1870'li yıllarda yeni bir fırsat doğdu. Chicago'nun süt gereksinimi nüfus artışı nedeniyle hızla büyüdü: Schaumburglular şimdi de süt üreten çok başarılı ve varlıklı çiftçilere dönüştü⁵.

Schaumburglular dini cemaat yaşamlarını yeni dünyaya ayak basar basmaz örgütlemeye başladı: Henüz 1847'de Aziz Petri cemaatinin kuruluşunda yer aldılar⁶. Kiliseyi Alman yurtlarında otoriter bir kurum olarak tanıyan insanlar burada bir Hristiyan cemaati kurmuşlardır. Artık kilisenin inşaedilmesini finanse ediyor ve cemaatin kendi kendini finanse edebilmesini sağlıyorlardı. Siyasi katılımları da erken bir dönemde başlamıştır: Schaumburg bucağında 1852'den itibaren yapılan seçimlere katılımları saptanabilmiştir ve bu katılım onların sorumluluklarının bilincinde birer demokrat olduklarını göstermiştir⁷. On yıl öcesine kadar feodal koşullar altında yaşıyor ve şimdi artık demokratik süreçlere etkin olarak katılıyorlardı.

Schaumburglular'ın evlilik ve dilsel tutumları konusunda daha az entegre oldukları görülüyordu. Ne yazık ki 1850'li yıllarda Schaumburglular'ın birçoğunun İngilizceye egemen olmadıklarına ilişkin çok dolaylı ipuçları mevcut: Birçok Schaumburglu adının yanlış yazılmış olduğu 1850 tarihli ABD nüfus sayımı. Sayım memurları bir evden diğerine gidip kişisel olarak insanlara sorduklarından şu çıkarsama yapılabilir: Schaumburglular'ın birçoğu adlarının yazılışını İngilizce olarak harf harf söylemeyi bilmiyorlardı⁸. Yeni yurtlarındaki yaşama başlayalı henüz birkaç yıl geçmişken, dil ediniminde başlangıç zorluklarıyla karşılaştıklarından yola çıkılabilir, ancak Aziz Petri cemaatinde 1886'da Almanca konuşulan bir okulun

kurulmuş olması, Schaumburglular'ın 1880'lerde dahi Almancalarından vazgeçmeye yanaşmadıklarını göstermektedir⁹. Ve Aziz Petri cemaatinin kilise kitapları şu şeyi de açıkça belgelemektedir: Schaumburglular 20. yüzyılın başlarına kadar kendi aralarında kalmışlardır. Torunlarının kuşağında dahi yüzde 20'si bir Schaumburglu ile evleniyordu, geriye kalanlar bir Alman ya da Alman-Amerikalı ile evlenmeyi tercih ediyordu¹⁰.

Schaumburglu ailelerin birçoğu ekonomik açıdan başarılıydı, dini cemaatlerinde çalışıyor ve erkekler siyasi yaşama katılıyordu. Ancak Birinci Dünya Savaşı'na kadar topluluğun içine dışarıdan pek kimse giremiyordu, çünkü kendi aralarında evleniyor ve arazilerini aile içinde miras bırakıyorlardı. Almanca konuşmaya devam etmekle kalınmamış, günlük yaşamda ikinci ve üçüncü kuşakta dahi eski yurtlarının bölgesel lehçelerini, Schaumburg lehçesini kullanmışlardır. Burada tanıtılan ve Schaumburglular'dan oluşan küçük göçmen grubu böylece 19. yüzyılın ortasında Orta Batı Amerika'nın kırsal çevrelerine yerleşen Alman göçmenlerin tipik özelliklerini sergiliyor.

¹ Bu yazı Simone Blaschka-Eick'in 2002'de Hannover Üniversitesi'nde yaptığı "Lebenswege in die Neue Welt. Schaumburger Amerikauswanderung im 19. Jahrhundert" başlıklı doktora tezinden alıntılara dayanarak kaleme alınmıştır.

² Zur Entstehung Illinois s.u.a. Howard, Robert P., Illinois, A History of the Prairie State, Grand Rapids 1972, S. 26 - 72; Miller, Karen, Opening the Northwest Territory, in: Sutton, R.M., The Heartland, Pages from Illinois History, Lake Forest 1995, S. 36 - 40; zu den Anfängen der Besiedlung Illinois s. (darin auch der Umgang mit den Native Americans) : Pooley, William V., The Settlement of Illinois from 1830 to 1850, Ann Arbor 1968, S. 352/ Zur Entstehung des Cook County s.u.a. White, Jesse (compiled by), Origin and Evolution of Illinois Counties, State of Illinois 1999, S. 44 - 58

³ Schaumburg bölgesinin oluşum tarihi üzerine verilerin toplanması, yer aldığı yayın: Maack, Walter, Die Grafschaft Schaumburg, Rinteln 1974 (2. Baskı); Hauptmeyer, Carl - Hans, Souveränität, Partizipation und absolutistischer Kleinstaat, Die Grafschaft Schaumburg (- Lippe) als Beispiel, Hildesheim 1980; Höing, Hubert (Hg.), Vom Ständestaat zur freiheitlich - demokratischen Republik, Etappen in Schaumburg, Melle 1995; Brüning, Kurt (bearb. von), Atlas Niedersachsen, Bremen 1950, S. 156

⁴ Eigene Berechnung auf der Grundlage von Auswandererlisten zusammengestellt von Matzke, Heike (bearb. von), Schaumburger Auswanderer 1820-1914, Ergänzungen, Melle 1995; Rieckenberg, Heinrich (bearb. von), Schaumburger Auswanderer 1820-1914, Rinteln 1988

DEUTSCHES AUSWANDERERHAUS

Das Erlebnismuseum zum Thema
Aus- und Einwanderung
in Bremerhaven

COLUMBUSSTRASSE 65
27568 BREMERHAVEN
TEL.: 0471 - 90 22 00

info@dah-bremerhaven.de
www.dah-bremerhaven.de

Öffnungszeiten:

März - Okt.: täglich, 10 - 18 Uhr
Nov. - Feb.: täglich, 10 - 17 Uhr

⁵ Schaumburg Township Land Sales, A Record and Analysis of Public Domain Land Sales in Township No. 41 N, Range 10 E, of the 3rd Principal Meridian: Schaumburg Township, Cook County Illinois (Schaumburg Township District Library); Chicago and the Metropolitan Area, Population, Decennial Censuses 1840-1990, and Land Area 1990, with Metropolitan Area Definitions, bearb. von Lyle A. Benedict, Chicago 1992; Seventh Census of the United States, 1850, Non Population Schedules, Illinois, Cook County, Shomberg (Agricultural Census 1850); Sixth Census of the United States, 1860, Non Population Schedules, Illinois, Cook County, Schaumburg (Agricultural Census 1860); Agriculture of the United States in 1860, compiled from the Original Returns of the Eighth Census, Vol. II, Reprint der Ausgabe von 1864, New York 1990; The Statistics of the Wealth and Industry of the United States, Compendium of the Ninth Census, Vol. III, Reprint der Ausgabe von 1872, New York 1990; Tenth Census of the United States, 1880, Non Population Schedules, Illinois, Cook County, Schaumburg (Agricultural Census 1880); Van Vechten and Snyder's Map of Cook and DuPage Counties, Chicago 1875; Mitchell's Real Estate Map of Cook and DuPage Counties and Part of Will County Illinois, Published by William Mitchell, Chicago Illinois 1904

⁶ St. Peter, Pictorial 76 Bicentennial Directory, ohne Erscheinungsort und Seitenzahlen, Illinois Collection Schaumburg Township District Library

⁷ Poll List for Annual Town Meeting, Schaumburg Township, 1852; Poll List for Annual Town Meeting, Schaumburg Township, 1856; List of Voters at an Election holden on the sixth day of April 1858 in the Town of Schaumburg, Cook County, Ill.; Poll Book of an Election held at the House of Henry Rohlwing, in Town of Schaumburg Cook County, Illinois on the 2d day of July, 1870; Oath of office: 1856-1910 (Dokumente in der Schaumburg Township District Library)

⁸ Seventh Census of the United States, 1850, Population, Illinois, Cook County (Excluding Chicago), Schaumburg Township (Census 1850)

⁹ St. Peter, Pictorial 76 Bicentennial Directory, ohne Erscheinungsort und Seitenzahlen, Illinois Collection Schaumburg Township District Library; Gemeinde-Ordnung und Kirchhofs-Ordnung für die deutsche evangelisch-lutherische St. Petri-Gemeinde, Schaumburg, Cook County, Illinois, Chicago Ill. 1905 (Kopie im Besitz der Verfasserin)

¹⁰ Eigene Berechnung nach St. Peter's Lutheran Church, 1. und 2. Kirchenbuch 1847-1910, Trauungen und Tote (Microfilms Schaumburg Township District Library)

Çeviri: PoliTeknik

Prof. Dr. Klaus J. Bade

Sığınmacı Krizi ve Dünya Mülteci Zirvesi: Hiç Ders Çıkarılmadı mı?

1949 tarihli Federal Almanya Anayasası'nın 16. maddesi, 2. paragrafı, 2. tümcesi bilinçli olarak yalnızca dört sözcükten oluşuyor: »Siyasi baskıdan kaçanlar sığınma hakkına sahiptir«. Bu, Nasyonal Sosyalizm'in siyasi baskısından kaçanlara kapıların açılması, ama bir yandan da açılmaması (örneğin İsviçre) noktasında yapılan deneyime verilmiş cömertçe bir yanıttır. 1948/49 yılında Parlamenter Konsey'de (Parlamentarischer Rat) gerçekleşen yoğun tartışmada öne çıkan tüm kuşkulara rağmen, anayasa bilinçli olarak bu denli kapsamlı ve herhangi bir sınırlama içermeksizin formüle edilmiştir.

Carlo Schmid (SPD) şu açıklamayı yapmıştır: »Sığınma hakkı daima bir cömertlik konusudur ve eğer cömert olunmak isteniyorsa, gerektiğinde kişi hakkında yanılma riskini de üzerinize almak zorundasınızdır«. Hermann von Mangoldt (CDU) özel olarak şunları vurgulamıştır: »Eğer herhangi bir sınırlama getirecek olursak, eğer sığınma hakkını tanımanın önkoşullarını saptamak için herhangi bir sınırlama koyarsak, o zaman sınırda yetkili organların sınav yapmaları gerekecektir. Bütün yönetmelik bu şekilde tümüyle değersiz olurdu«.

Nasyonal Sosyalizm Almanya'sında ve İkinci Dünya Savaşı'nda Alman işgali altında bulunan Avrupa'da siyasi, dini, ırkçı ve diğer nedenlerle ezilenler, haklarından mahrum edilenler ve takip-ten kaçanlar olmuştur, bunlar arasında özellikle de Yahudiler.

Almanya'nın yakında ölümcül olmaya başlayan antisemitist terörü karşısında uzun süre edilgen kalan ya da farklı nedenlerle bu terörü açıkça görmezden gelen dünya ülkelerinin sayısı az değildi.

1938 Evian Konferansı'nda aslında 32 devletten ve aralarında Yahudi yardım örgütlerinin de bulunduğu birçok örgütten temsilci, Nasyonal Sosyalist Devlet'in teröze ettiği ve giderek ölümcül tehlike içerisinde yaşayan Yahudilerin Almanya'dan ayrılmasını kolaylaştırmak için görüşmeler yapılmıştır.

Kulağa hoş gelen hümanist açıklamaların ardında, somut yardım ve sığınmacıları kabul etme arzusu düzleminde sergilenen tutumlar daha çok olumsuzdu ya da oyalayan gerekçeler sunuluyor, ama ırkçı görüşler ve hatta Nasyonal Sosyalizm'den kaçan, bir başka ülkeye seyahat etmeye istekli insanların »sığınma hakkını kötüye kullanmasından«² dahi söz ediliyordu.

Amerikan Başkonsolosu R. Geist Aralık 1938'de Berlin'den Washington'a geçtiği yalvar yakar bir telegrafta şunu yazıyordu: »Almanya'da yaşayan Yahu-

»MÜLTECİLER NASIL KORUNABİLİR?«¹ KONUSUNU ELE ALAN ULUSLARARASI GÖRÜŞMELER, ASLINDA HERŞEYDEN ÇOK »KENDİMİZİ ONLARA KARŞI NASIL KORUYABİLİRİZ?«² SORUSUNA HİZMET ETMİŞTİR. AVUSTURYALI YAZAR ALFRED POLGAR BAŞARISIZLIĞA UĞRAYAN 1938 EVIAN KONFERANSI'NIN ETKİSİYLE BUNU YAZMIŞTIR. ŞU ANA KADAR BUNDAN PEK BİR DERS ÇIKARILMADI.



R. Armenise
Die Huswanderer.

Kaynak: © Sammlung Deutsches Auswandererhaus

1891'lerde göçmenleri taşıyan bir geminin güvertesi. Alman Göç Müzesi'nin ziyaretçileri, göçmenlerin Amerika'ya giderken ne yaşadıklarını, kamaraların orijinal halini yansıtan bölmeleri gezerek keşfedebilirler.

diler ölmeye mahkum, ölüm kararları yavaşça infaz ediliyor, ama bu tahminen dünyanın onları artık kurtarmayacağı bir hızla gerçekleşecek«³. Avusturyalı yazar Alfred Polgar 1938 Evian Konferansı'nın etkisiyle şunu yazmıştır: »Mülteciler nasıl korunabilir?«⁴ konusunu ele almak için hazırlanan uluslararası görüşmeler, aslında herşeyden çok »kendimizi onlara karşı nasıl koruyabi-

liziz?«⁴ sorusuyla ilgilenmiştir.

Dünyanın en açık sığınma hakkının 1949 anayasasına alınmasından günümüze kadarki gelişim çizgisine bakıldığında, Almanya ve Avrupa Birliği'nde tamamen benzer bir belirsizlik gözlemlenebilmiştir⁵. Berlin Teknik Üniversitesi Antisemitizm Araştırmaları Merkezi ve Mülteciler için Federal Çayırma Grubu Pro-Asyl tarafından 2008'de Berlin'de

»Avrupa Kalesi. Evian'dan 70 Yıl Sonra. İnsan Hakları ve Mültecilerin Korunması«⁶ adı altında düzenlenen konferans bunu anımsatmıştır. BM Dünya Mülteciler Konferansı'nın öncülerinden olan Pro Asyl'ün yönetim kurulu sözcüsü Heiko Kaufmann 2008'de şu uyarıda bulunmuştur: Buna göre dışa karşı kapanma ve reddetme tasarısıyla Avrupa Birliği politikası, Evian'dan yetmiş yıl sonra »mültecilere karşı 70 yıl önce sergilediği ikiye bölme, sözde insancıl yalvarış ve acıma retorikini ve özünde inatçı, sert bir savuşturmacı tutumu ağır bir şekilde anımsatıyor«⁶.

Bu durum günümüze dek pek değişmedi. Sığınmacılar ve entegrasyon konularıyla yakından ilgilenen Aşağı Saksonya İçişleri Bakanı ve Eski Osnabrück Büyükşehir Belediye Başkanı olan Boris Pistorius'un 2015'te Heribert Prantl ile yaptığı bir röportajda vurguladığı gibi: Yahudilerin 1938'deki durumu ile bugün Avrupa sınırlarına dayanmış sığınmacıların durumu aslında karşılaştırılabilir. »Ama devletlerin günümüzde uyguladığı politik savuşturma ve geçiştirme mekanizmaları aynı kalmıştır. Geçmişte olduğu gibi şimdi de sığınmacıların kabul edilmesini nedeniyle tehdit altında olan sosyal barıştan söz ediliyor; yine sığınmacılar nedeniyle tehlikeye giren iç siyaset dengesinden bahsediliyor; sığınma hakkının suistimal edilmesi konuşuluyor. O zamanlar da bu tam böyle olmuştu. Bu boş konuşmaların ardından ve bu boş konuşmalar nedeniyle o dönemde birçok insan yaşamını yitirdi. Evian Konferansı birçok insanın hayatını kurtarabilirdi. Bu yetmiş yıl önceydi. Bundan bir ders çıkarmak gerekiyor. Avrupa Kıtası'nı dışa karşı kapatma girişimi şu anlamı taşır: Hiçbir ders çıkarmadık«.

Pistorius böylece »Dünya Mülteci Zirvesi«⁷ talebine yoğunlaşmış ve aynı zamanda »Mülteci veren ülkeler için Marshall Planı Üssü On«⁷ uygulaması istemiştir. Pistorius bu konuda haklı.

¹ Buna ilişkin belgeler: Klaus J. Bade, *Ausländer, Aussiedler, Asyl. Eine Bestandsaufnahme*, München 1994, S. 93–95.

² Heiko Kauffmann, *Von Evian nach Brüssel. Das Scheitern der Konferenz 1938 und die Krise der europäischen Asylpolitik 2008*, in: Wolfgang Benz/Claudia Curio/Heiko Kauffmann (Hg.), *Von Evian nach Brüssel. Menschenrechte und Flüchtlingsschutz 70 Jahre nach der Konferenz von Evian*, Karlsruhe 2008, S. 46.

³ Bkz., S. 34.

⁴ Bkz., S. 39.

⁵ Zur Geschichte von Asylrecht und Asylpolitik in Deutschland im Überblick: Jochen Oltmer, *Politisch verfolgt? Asylrecht und Flüchtlingsaufnahme in der Bundesrepublik*, in: Stiftung Haus der Geschichte der Bundesrepublik Deutschland (Hg.), *Immer bunter*, S. 106–123.

⁶ Robert Probst, *Die Ahnungslosen von Evian*, in: SZ, 4.7.2008; vgl. jetzt: Heiko Kauffmann, *Wer Menschen rettet, rettet sich selbst*, in: FR, 18.5.2015.

⁷ Weltgipfel statt Abwimmelkonferenzen. Boris Pistorius im Gespräch mit Heribert Prantl, in: SZ, 22.6.2015;