

SYMPOSIUM

DRAFTING COMMITTEE 1948

ERWEITERUNG des MENSCHENRECHTS auf BILDUNG - 2018

„Die Idee“
Prof. Dr. Wolfgang Jantzen - Prof. Dr. Michael Klundt - Prof. Dr. Marlies W. Fröse

„Die Gegenwart der Erziehungs- und Bildungspraxis aus Sicht Internationaler Organisationen und Lehrergewerkschaften“
UNESCO - Marlis Tepe - Kumar Ratan

„Erfahrungen von Studenten und Schülern mit Bildungssystemen“
Frederik Eckerle - Derya Çikılı - Alexandra A. Ftouli

Bekanntmachung des Projekts

„Erweiterung des Menschenrechts auf Bildung 2018“
Prof. Dr. Michael Winkler

29. Oktober 2016
Samstag

Universität zu Köln
Hauptgebäude - Hörsaal II
Albertus-Magnus-Platz 1

Anmeldung nicht erforderlich

Koordinationsleitung:
Prof. Dr. Michael Winkler
Prof. Dr. Heinz Sünker
Prof. Dr. Armin Bernhard
Prof. Dr. Marlies W. Fröse
Zeynel Korkmaz

PoliTeknik









Medienpartner:




„Erweiterung des Menschenrechts auf Bildung - 2018“ Symposium 2016

Koordinationsleitung

Die Vereinten Nationen haben das Recht auf Bildung in der Charta der Menschenrechte festgehalten und zur Verpflichtung erklärt – für die Regierungen, für die Zivilgesellschaft, für die Einzelnen. Es trifft zu, dass es nicht wirklich ist. Alles muss getan werden, es durchzusetzen.

Aber das reicht nicht mehr. Die Weltlage hat sich so zugespitzt, dass das Recht auf Bildung erweitert werden muss. Es könnte sein, dass Bildung zu dem Weltrecht schlechthin werden muss: Zu einem Kern des menschlichen

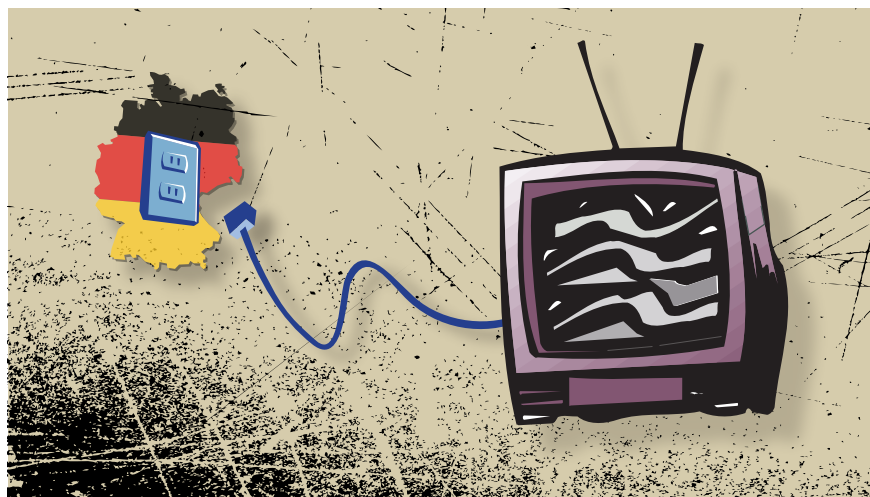
Selbstverständnisses. Überall und zu jeder Zeit.

Darüber muss gemeinsam gesprochen werden, das muss im gemeinsamen Handeln geschehen – besonnen und auf einander hörend und zugehend.

Dazu laden wir ein – eine Initiative, die schon vielfältig getragen wird, die weltweit schon ein Echo hervorgerufen hat, gar nicht verhaltend, sondern zustimmend. Das sollte übrigens Mut machen.

Seiten 7-10

Alman Medyasına Konu Önerileri



Timo Linsenmaier

Education International - Belçika

EĞİTİM POLİTİKASI VE FİNANS POLİTİKASI - BİRARADA YÜRÜYEBİLİRLER Mİ?

Siyaset, para, güç ve küresel Sürükleyici bir öykünün kolayca gazete manşetlerine gireceği düşünülebilir. Ama görüldüğü kadarıyla konu eğitim ve eğitim politikaları olduğunda ilgi çok daha düşük.

Fırat Yıldırım

Wuppertal Üniversitesi

MEDYA ARACILIĞIYLA OLUMSUZ KOLEKTİF ÖZDEŞLİK OLUŞUMU

Öyleyse bir yandan sığınmacı krizi hakkında nitelikli haberciliğe ve diğer yandan da olumsuz kolektif özdeşlik oluşumu görünüşüne uygun bir yanıt bulmak için, konunun medyatik sunuluşu nasıl bir karakteristiğe sahip olmalıdır?

Prof. Dr. Enrique Rodrigues-Moura

Bamberg Üniversitesi

Yetişen bilimsanları için iş koşulları istikrarsız olduğundan, üniversite profesörlüğü için daha uzun soluklu çalışabilenler herşeyden önce dayanıklı ya da aile birikimi uygun olanlardır.

Prof. Dr. Michael Klundt

Magdeburg-Stendal Yüksekokulu

Alman medyası hoşnutsuz, acı çeken insanların kendi durumlarını iyileştirmek yerine nesnel olarak kötüleştiren parti ve hareketleri desteklemesi için ne kadar "Sarrazinizm-Sloterdijkizmin gerekli olduğunu kendi kendine sormalı.

Christoph Bongert | Alman Göç Müzesi

1709 Sığınmacı Krizi

Londra'da Alman Dilekçiler

“Ülke genelinde insanlar artık Pfalzlılar dışında birşey konuşmuyor”. Öfke- li bir Londralı 1709 Ağustos’unda, o yaz günlerinde Britanya kamuoyunu meş- gul eden tartışmalı ve gerilimli konu hakkında mektubunda şunu yazıyor: Kıta Avrupası’nda Fransa ile yürüyen sa- vaş değil, hayır – “Pfalzlı Protestan Al- man sığınmacılar”. Yaklaşık 13.000 Gü- neybatı Almanyalı bu adla ya da kısaca “Poor Palatines”, “yoksul Pfalzlılar” ola- rak birçok resmi belgeye ve yayına gir- miştir. 1709 yazında Büyük Britanya’da yaşananlar, en geç 2015 yazından bu yana Avrupa’da sözü edilen kriz gibi, aynı haklılık ya da haksızlıkla “sığınma- cı krizi” olarak nitelendirilebilir. Konu ilk etapta yaza denk gelen her iki olayın olaylar silsilesi, ilişkiler, koşullar açısın- dan birbirine benzemesi değildir. Teker- rür eden tarih değil – tekerrür ediyor gö- rünen şey daha çok yaşananlar hakkın- da nasıl konuşulduğudur. Nereden gelir- lerse gelsin „yabancılar“ üzerine yürütü- len aynı söylemler onları bir görge gibi izlemekte – kara bir tablo ve bir boyut kı- saltılmış. Eylül 2015: İnsanlar ülke gene- linde Suriyeli sığınmacılar olayı dışında hiçbirşey konuşmuyor...

“Poor Palatines” – 1709 ilkbaharın- da Güneybatı Almanya’daki çiftlikleri-

ni ve evlerini terk eden erkek, kadın ve çocuklardan söz ediliyor. Aslında hepsi „Palatines“, yani Kurpfalzlı değil – ama gerçekten de “yoksul”. Zamanın Güney- batı Almanya’sı on yıllar süren savaşlar- da yıkıma uğramış, yabancı işgalciler ve kendi prensleri tarafından sömürülmüş, her şeyiyle yoksulluğun izlerini taşıyan bir bölgeydi. 1708/1709’da yaşanan bin yılın en soğuk kışı da son darbeyi vur- muştı: Soğuk, ekilecek tohumları çürüt- tü ve hayvanların ölmesine neden oldu.

rinde dolaşan küçük bir kitap, bunları birebir yaşayan bir göçmen grubundan söz ediyor. Kitap öte yandan Britanya kolonisi Carolina’daki yaşam koşulları- nı öylesine altın renklerle çiziyor ki, bel- ki de günümüz de dahi bilinen adı bura- dan geliyor: “Altın Kitap”. Aslında kitap önyargısız okunduğunda o kraliyet vaa- dine rastlamak pek de olanaklı değil – ama çaresizlik en küçük imada dahi bir vaat görmeye elverişli değil midir?

miler, dönüşte çoğu durumda hiçbirşe- yi olmayan bu insanları Londra’ya taşı- mak için kullanılmıştır. Henüz Mayıs’tan Haziran’ın ortasına kadar geçen süre içe- risinde sayıları 11.000’i bulmuştur. Bir- kaç hafta içinde kentteki konutlar “Pala- tines” ile dolmuş, taşmıştır. Yazar Dani- el Defoe muhtemelen herkesin aklından geçenleri şöyle ifade ediyor: “Şimdi ken- di kendimize sormamız gereken önemli soru şu: Onları ne yapacağız?”¹.

1709 YAZINDA BÜYÜK BRİTANYA’DA YAŞANANLAR, EN GEÇ 2015 YAZINDAN BU YANA AVRUPA’DA SÖZÜ EDİLEN KRİZ GİBİ, AYNI HAKLILIK YA DA HAKSIZLIKLA “SIGINMACI KRİZİ” OLARAK NİTELENDİRİLEBİLİR.

İnsanların böyle bir durumda kulağa mucize gibi gelen söylentilere inanması şaşırtıcı mıdır? Britanya Kraliçesi Anne kendisinden ricada bulunan herkese Amerika’daki kolonilerinde toprak da- ğıtıyormuş! Ve “vaadedilmiş topraklara” ulaşmak için deniz yolculuğunun mas- raflarını dahi karşılıyormuş! 1709’da üç baskısı yapılan ve Güneybatı prenslikle-

Her halükârda, sayılmamış binlerce kişi Rotterdam üzerinden Londra’ya geç- mek için Ren Nehri’ndeki gemilere bini- yor. “İsterseniz Almanya’nın yarısına sa- hip olabilirsiniz; çünkü hepsi kaçıyor”, diye yazıyor Den Haag’daki Britanya el- çisi, Rotterdam dışındaki geçici kamplar- da kalan insan kitlesine bakarak. Sefale- te çare bulmak için Kraliçe Anne’in iz- niyle Kıta Avrupası’na asker taşıyan ge-

Defoe’nin kendisi büyük planlar çiz- yor. Onların (“Palatines”) Amerika’ya gitmek istediklerini biliyor, ama bu onu pek de ilgilendirmiyor. İngiltere’nin eko- nomik ve siyasi gücü için onları bir fır- sat olarak görüyor. Her defasında eko- nomik konjonktürün gerilediği, işsizlik rakamlarının yüksek olduğu ve on yıl- lar süren, kaynakları tüketen savaş ne- deniyle ülkeye bu kadar çok yabancı al- manın iyi olmayacağını belirten itiraz- lara rağmen Daniel Defoe şunu söylü- yor: Biz bunu başaracağız!² Alman köylü- ler ve zanaatkarlar ormanlarda ağaç kes- sin ve kullanılmayan toprağı işlesin. Zira onlar, Defoe öyle düşünüyor, çalışkan ve çevik insanlar – “kol emeğinde çalışkan ve mesleklerinde yaratıcı ve de olası her işte çalışmaya istekli; tek sözcükle, açık- çası insan olarak kendilerini kabul eden

Devamı 3. sayfada ▶

İÇİNDEKİLER

1. SAYFA

- Sempozyum 2016
“Erweiterung des Menschenrechts auf Bildung – 2018”
29 Ekim 2016 – Köln Üniversitesi

- Alman Medyasına Konu Önerileri

2-3. SAYFA

Christoph Bongert
1709 Sığınmacı Krizi.
Londra’da Alman Dilekçiler

4. SAYFA

Prof. Dr. Wolf D. Bukow
Laiklik – Almanya için bir Model mi?

5. SAYFA

Alison Smale
Brexit ya da Savaşı Biz Kazandık!

6. SAYFA

Rama Kant Rai ve Kumar Ratan
- Hindistan
Hindistan’da Yeni Eğitim Politikaları ve Eğitim Hakkı

7-10. SAYFA

“Eğitim Haklarının Genişletilmesi – 2018” Sempozyumu

11. SAYFA

Roberto Franklin de Leão - Brezilya
İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi Bağlamında Kamusal Eğitimin Karşılaştığı Zorluklar

12-13. SAYFA

Alman Medyasına Konu Önerileri
- Prof. Dr. Michael Klundt
- Prof. Dr. Enrique Rodrigues-Moura
- Dr. Kien Nghi Ha

- Timo Linsenmaier
- Fırat Yıldırım

14-15. SAYFA

Hasan Sönmez
Bir Tas Yoğurt

16. SAYFA

TARİK AKAN’IN ANISINA
Dr. Ali Akdoğan
(Özel Taş İlköğretim Okulları Müdürü)
TARİK AKAN ve Eğitim

KÜNYE | IMPRESSUM

Politeknik

İki aylık Türkçe Gazete
Türkische Zeitung

Erscheinungsweise:
Alle zwei Monate
Unentgeltlich
Ücretsiz
ISSN 2198-8706

Herausgeber/
Yayımlayan Kurum:
Verein für Allseitige Bildung e.V.
(Çökyönlü Eğitim Derneği)

Visdp | Chefredakteur/
Genel Yayın Yönetmeni:
Zeynel Korkmaz
(Duisburg Essen Üniversitesi)

Postanschrift/Posta adresi:
Postfach 25 03 48
40092 Düsseldorf

Webseite/Internet adresi:
www.politeknik.de

Kontakt/ İletişim
info@politeknik.de

Druck/ Baskı:
Hürriyet Gaz. ve Matbaacılık A.Ş.
Zweigniederlassung Deutschland
An der Brücke 20-22
64546 Mörfelden Walldorf

Gestaltung/Grafik Tasarım
Atelier Grafik & Illustration
Ömer Yapraklıran

her yer için lanet değil, bir nimet olan, önerilebilir insanlar³. Yabancıların kullanılması noktasında merkantilist söylem böylece başlamış oluyor.

Ancak büyük planların hayata geçirilebilmesi için önce yaşanmakta olan sıkıntının giderilmesi gerekmektedir. “Palatines” geçici barınaklarının yer aldığı kent merkezinde artık salgın hastalık beklentisi içine girildiğinde, belki de Yeniçağ’ın ilk sığınmacı kampları oluşuyordu: Kent surları dışında kalan bir dizi bölgede başlı başına çadır kentler oluşturulmuştur. Blackheath çadır kentinde örneğin özel bağışlarla ve de devlet desteğiyle ekmek, giyecek ve İncil ile tedarik edilen 4.500 Alman bulunuyordu. Bu girişimlere yayınlar düzeyinde Hristiyan-ahlak çıkışlı “Charity” söylemi eşlik ediyordu (yayınlar girişimleri başlatıyordu).

“Palatines” kısa bir süre sonra meraklı ziyaretçilerin ilgisini uyandırıyor ve acıma ile iğrenme duygusunu dışa vuran bakışları üzerlerine çekiyordu. Ağustos ayında kaleme alınmış özel bir mektubun yazarı, mektubu gönderdiği, Blackheath’te yaşayan, hastalığa yakalanmış bir kadına geçmiş olsun dileklerini iletmekle kalmıyor: “Size Pfalzlılardan daha iyi birer komşunuz olmasını diliyorum, korkarım havanızı kirlettiler. Kitleler halinde ülkemizde bulunuyorlar; hemşerilerimiz onlara ‘Çingene’ diyor, çünkü dillerini bilmiyor ve sefil durumdaki elbiselerini görüyorlar”⁴.

Çağın tanığı bir Alman sonraları şunları anımsıyor: “Almanlar İngilizlerin gözünde tamamen kokuşmuşlardı, hatta alay ve merak konusu ve bir oyun olmuşlardı; ve şimdi her alay edilen kişiye Palatein deniyor ve sokakta çocukların üzerine tükürmesine maruz kalıyor”⁵.



“Palatines yazı” ilk haftasında merkantilist yarar düşünüşü ile Hristiyan insan sevgisi arasında gidip gelen “hoşgeldin söyleminin” etkisi altındayken, bu söylem yıl içerisinde yerini açıkça yabancı düşmanı görüşlere terketmiştir. Diğerleri gibi aynı şekilde bakıma muhtaç “kendi” yerli yoksullarını işaret eden alaycı göndermeler yığılmıştır. Aynı dönemde İngilizce kaleme alınan bir yergide “yabancıların” karalanması şöyle yansıyor: “Tembelliğe yatkınlıkları ve tanınmış cömertliğimizden haberdar olmaları onları buralara sürüklemeydi, ülkelerinde hiç de kötü bir yaşam sürmeyecek olan birer aylak bunlar”⁶. O zamanlar yılın en çirkin sözü ödüllü “sosyal-turist” sözcüğü kullanılmıyordu, ama burada o sözcük kastediliyor. Öte yandan “Palatines” kabul eden bir dizi İngiliz belediyesi yabancılara karşı şiddet olaylarından söz ediyor. “Onlar için dua ediyoruz, ama ülkeyi terketmelerini istiyoruz”⁷ – İngilizce yürüyen bir polemik sözü bu basit çözüme getiriyor ve

birçok kişinin düşündüklerini dile getiriyor görünüyor.

Sonuçta 13.000 kişiden 3.000’i İngiltere’de kalıyor. Geriye kalan “Palatines”lere ne oldu? Rakamlarda ifadesini bulan bilanço tatsız. Yaklaşık 3.000’i İrlanda’ya yerleştirildi. Çok daha az sayıda insan Britanya Krallığı dışındaki koloni kurma projelerine katıldı. Çektikleri tüm acıya, çileye ve aşağılanmaya rağmen neredeyse tüm katolikler için yolculuk başladığı yerde bitti: 2.200 Katolik “Palatines” Britanyalılar tarafından gerisin geri Rotterdam’a gönderildi. Yalnızca 3.000’i için yola çıkmalarına neden olan umut gerçek oldu: Gemiyle New York’a gönderildiler – ancak onları “vadedilen” topraklar değil, angarya işler bekliyordu. Yolda ölenler ise hesaplanmamıştır. Bu konuda son söz 1709 olaylarını incelemekle görevlendirilen resmi komisyona ait. Komisyonun vardığı sonuç şuydu, “her kim zavallı Pfalzlıların bu krallığa getirilmelerini salık ver-

diyse, o, kraliçenin ve krallığın düşmanı olarak görülmelidir”.

Ancak bu son söz olarak kalmalı mıdır? Yüz yıllardan beri farklı sözcüklerle, ama daima aynı içeriklerle tekrarlanan ekonomik yarar, ahlaki değerler ve yabancı düşmanlığı söylemlerinin, ters yönlü siyasi içermelerine rağmen bir ortak noktaları vardır: Hepsisi de Defoe’nin sorduğu sorunun yanıtıdır: “Onları ne yapacağız?” Ancak sorunun bu şekilde yöneltilmesi, “durumun gerektirdiği şeyler” dışında diğerlerine ataerki tarzda egemen olmak anlamına gelmez mi? Kendilerine ne yapılacağını sorgulandığı pazarlık ve karar verme ortamından dışlanmalarını ifade etmez mi? Yapılacak olan şey her iki tarafı etkileyen şu noktadır: “Biz” ve “siz”. Yapılacak olan öyle birşey ki, bizi farklı olmaya yöneltecek ve farklı olanların bizim olmasını sağlayabilecek. Ama bunun için yeni sözcükler bulmamız gerekiyor – ve birbirimize söz tanımamız. Ancak bu şekilde eski nakaratı tekrarlamayı bırakabiliriz.



¹ Daniel Defoe: Review of the State of the British Nation, 2. Juli 1709.

² Vgl. Daniel Defoe: A Brief History of the Poor Palatines Refugees lately arriv’d in England. London, 1709.

³ Daniel Defoe: Review of the State of the British Nation, 6. August 1709.

⁴ John Floyer an Lady Dartmouth, 23. August 1709.

⁵ Das verlangte / nicht erlangte Canaan bey den Lust-Gräbern. Franckfurt und Leipzig, 1711, S. 21.

⁶ A View of the Queen and Kingdom’s Enemies In the Case of the Poor Palatines. London, o. J., S. 7.

⁷ The Palatine’s Catechism, or, A True Description of their Camps at Black-Heath and Camberwell. In a Pleasant Dialogue between an English Tradesman and a High-Dutchman. London, 1709.

Aniden Gelenler

1709 Alman Dilekçiler | 1961 Türk Komşular

Alman Göç Müzesi’nde açılan özel bir sergi için kendine özgü bir yayın olarak hazırlanan kitap iki göç öyküsünü yan yana getiriyor: 1709’da Kuzey Amerika’daki İngiliz kolonilerine ulaşmak için Londra’da geçici olarak kalan Almanların ve 1961’den bu yana Almanya’daki ikametleri geçici olmanın ötesine geçen, Türkiye’den gelmiş “konuk işçilerin” öyküsü. Birbirinden tamamen farklı, ama ortak bir yöne sahip iki göç hikâyesi: Gerek Büyük Britanya’daki “Almanlar” gerekse de Almanya’daki Türkler yabancı olarak görüldü. Nasıl birer yabancıya dönüştürülüyorlar ve onlar bu kendi yabancılıklarını nasıl değerlendiriyorlar? Kitapta bu iki soruya yer veriliyor. Farklı biliminsanları, siyasetçi ve tarihçi **Philip Otterness, Göç, Mülteci ve Entegrasyondan Sorumlu Devlet Bakanı **Aydan Özoğuz** ve de Avukat **Mehmet Daimagüler** gibi çıkar grubu temsilcileri bu kitaba katkı sunmuştur.**



Plötzlich da

Deutsche Bittsteller 1709

Türkische Nachbarn 1961

Ein Buch aus der Ausstellungsreihe „deutsch und fremd?“

Hg. von **Simone Blaschka-Eick** und **Christoph Bongert**

Bremerhaven: edition DAH, 2016

ISBN: 978-3-9817861-0-1

Çeviri: PoliTeknik

Prof. Dr. Wolf D. Bukow | Siegen Üniversitesi

Laiklik – Almanya için bir Model mi?

Konu Üzerine

Göç tartışmalarında, Batı'dan ya da AB'nden olmayan herkese uzun süredir kuşkuyla bakılıyor ve bu noktada, sıklıkla, çoğu durumda onların dini kökenlerinin İslam olduğuna özellikle işaret ediliyor. Ve onları görünür kılabilen herşey entegrasyona yeterince istekli olunmadığının bir sembolü haline getiriliyor. Hatta son zamanlarda eleştirinin dozu arttırılmaya, Burka örneğinde olduğu gibi “Batılı” kültür evreninin öz savunmaya hazır olduğu gösterilmeye ve bu öz savunma laiklik ilkesiyle yasal dayanağa oturtulmaya çalışılıyor.

Eleştirel bakan biri için laiklik güdümlü konunun, genel anlamda din ve devlet arasındaki ilişkiyi ele alan sorunun siyasi açıdan son derece daraltılmış bir versiyonu olduğu hemen görülür – sonuçta günümüz toplumlarında bir dinin önemi ve dine yaklaşım sorusu gündemdedir. Ve burada açık olan birçok nokta var. Söz konusu olan, İslam'ın çok sayıdaki dini formatan salt bir tanesini teşkil ettiği oldukça karmaşık bir durumdur. Ve nitekim her yerde ve kendi toplumumuzda, yakında, bölgelere göre farklı versiyonları olan dinlerin, mezhep, dini akım ve topluluk ve de özel dinlerin görüş alanına girmesi pek de engellenemez. Ve bir yandan her toplumda “içsel” olan görevlerle karşı karşıya olunduğunun ve öte yandan yerel geleneklerin dikkate alınması gerektiğinin birgün gelir kavranması da artık engellenemez. Böylece Alman din anlayışında örneğin, din savışlarıyla, aydınlanma, ruhban karşıtlığı ve antisemitizmin farklı versiyonlarıyla ve günümüzde köktenci akımlarla deneyimlerden ders çıkarması için, yeni çağa özgü çabalar da daima dikkate alınmalıdır. Buradan çıkarak “seküler” toplumsal çıkarlar ve gerektiğinde dinsel toplulukların etkilediği bireysel motifler arasında, mesafeliden tarafsızlığa uzanan bir ilişki belirir, ki o, din özgürlüğünün anayasada sabitlenmesini beraberinde getirmiştir.

Bu açıdan bakıldığında, İslam için, toplum içerisinde daha çok salt marjinal bir din statüsü geçerlidir. Ve bu ilk başta bir bilimsel-sosyolojik ya da dinsel-sosyolojik bir yaklaşımı önerir. Buradan hareketle, sekülerleşme tartışması gibi ilgili sosyal tarih teorilerine yönelebilir. Ancak ondan sonra hukuksal soruları odak noktaya taşımak ve dinin devlet içerisindeki rolüne yoğunlaşmak bir anlam kazanır, ki ilk başta insan hakları ilkelerine atıfta bulunma olanağı mevcuttur (“din özgürlüğü”). Böylece, karşılaştırmalı bir şekilde, laikliği düzenleyici bir ilke olarak devreye sokmak da olanaklıdır.

Laiklik tartışması ve kökeni

Laiklik tartışmasında, kaynaklandığı Fransa'da görüleceği gibi, bu tartışmanın başlangıçtan itibaren ulusal devlet etkisi altında olduğu ve hatta laikliğe sıkıca dayanan Türkiye gibi bir ülkede dahi çok farklı sonuçlar doğurduğu hemen görülecektir. Öyle ki Fransa'da günümüze dek din ya da kilise karşısında tarafsız bir devlet anlayışı odak noktadadır. Örneğin kamu okullarında devlet tarafından örgütlü din dersleri verilmemekte, ama özel din dersleri için bir zaman dilimi bulunmaktadır. Buna karşın devlet Türkiye'de – verdiğimiz örneğe devam edecek olursak – kamuya ait okullardan din derslerini çıkararak dinlere mesafeli yaklaşmaktadır, ancak bu mesafeli yaklaşım tarafsızlık ifadesiyle, aksine devlet kurumları üzerinde kontrolsüz dini etkiyi engellemeyi amaçlar. Koyulan mesafe tek taraflı, çünkü devlet, teolojik bir konum alan, İslam'daki belirli mezhepsel akımlara ayrıcalık uygulayan ve hatta İslam dışındaki dinlere ayrımcılık yapan kendi kurumunu oluşturmuştur. Bu iki örneğin açıkça ortaya koyduğu gibi, laiklik, din ve toplum arasındaki ilişkide kesin bir ilkeye uygun hareket etmez. Aksine, o, ulusal dini kuruluşlar ya da topluluklar karşısında devlet çıkarlarını tanımlayacak ve ayrıntıda, bir yandan tarihsel açıdan çok farklı gelişmiş bir ulusal devlet özanlayışına ve öte yandan belli bir devletin egemenlik alanında yaygın olan dinlerin özgül tarzda yapılandırılmasına bağımlı bir araçtır.

Diğer bir ifadeyle, laiklik, her ülkenin kendi özgüllüğü dikkate alındığında ve belirli bir devleti söz konusu yerel dinlerle ilişkiye sokan, ulusal devlete özgü bir tasarı olarak görüldüğünde ilginçtir. Fransız laiklik tasarısı (ruhban karşıtı) Fransız devrimini izleyen restorasyonun ve barışı sağlamak için nihayet kilise ve dinler karşısında tarafsız-mesafeli bir tutumun tanımlanması gerektiği bilincine varılmasının bir sonucudur (Dreyfus olayının sonuçları). Türk laiklik tasarısı, Birinci Dünya Savaşı sonrası Türk ulusal devletinin kuruluş döneminin bir sonucudur ve Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemi 1914-1923'te gerçekleşen Ermeni ve Arami soykırımıyla ve de Hristiyan-Ortodoks Yunanlılara uygulanan baskılarla bağlantılıdır. Bu gelişmeler karşısında, geriye kalan dini gruplarla, yeni devleti tehlikeye atmayan bir modus vivendi (geçici bir uzlaşma) bulunması söz konusuydu. Bu nedenle devlet başından itibaren aslında mesafeli durumda, ancak tarafsız değil, aksine (1923 tarihli Lozan Barış Antlaşması'nın yeni Türk devletini diğer din ve mezhepler karşısında din özgürlüğü uygulamasına yükümlü kılması olmasına rağmen) belli bir konum almış ve kontrol odaklı olmuştur. Her iki örnekte de amaç dini yorumlama potansiyellerinin dostça

ve mesafeli olarak değer görmesi değildir, amaç devletin egemenlik talebinin garanti altına alınmasıdır – Fransa'da Katolik-mezhepsel konumlanıştan nihai olarak vazgeçilerek ve Türkiye'de belirli bir mezhebi konumlanış (Sünni) araç haline getirilerek bu amaç gerçekleştirilmiştir.

Bu küçük karşılaştırmada dahi laiklik tartışmasının sorunlu olduğunu, nitekim salt çok sayıda önkoşulları değil, ayrıca herşeyden önce büyük belirsizlikler içerdiğini kanıtlayan şeyler görmek mümkün. Laikliğin başlıca sorunsalı ulusal devlet odaklı, din ve toplum ilişkisi tanımını “ulus semantiği” tarzında sıkıştırarak ilişkilendirmesinde yatmaktadır. Burada milliyetçi anlatılara işlenmiş, gerçeklikle hiçbir bağlantısı olmayan yorum modelleri görüşülmektedir. Bu sorunsalı minare, başörtüsü ve haşema tartışmasında tekrar tekrar görmek olanaklı.

Laiklik tartışmasının sınırları

Güncel örneklerle bakıldığında laiklik tartışmasının sınırlarını hemen görmek mümkün. O gerçekten de çok sayıda önkoşula sahip, çünkü durumsal ve tarihsel çerçeve koşulları ve böylece bir sosyal fenomenin sosyal anlamını dikte almıyor. Minare tartışmasında bu “kule” yapısının öyküsünü değil, başkalarının da benzer kule yapıları (kilise kuleleri) oluşturduğunu gözardı ediyor. Başörtüsü tartışmasında, bu kumaşın gerek seküler gerekse de dini bağlamda dünya genelinde yaygın olduğunu gözardı ediyor. Haşema tartışmasında, Avrupalıların denize girme alışkanlıklarının çeşitlendirildiği, on yıllar öncesinde belirleyici olan bu buluşun moda ile bağlantısı gözardı ediliyor. Burada dini yön oldukça milliyetçi tarzda öne çıkarılan bir semantiğe sabitleniyor. Bir fenomenin dini bir sembol olabilmesi için, “ulusal devlete yabancı” olan kişi tarafından kendi dini duruşunu temsil etmek üzere kullanılmalıdır. Bu önkoşullar altında bir laiklik tartışması geliştirildiğinde, o zaman burada söz konusu olan tek şey, devletin, herşeyi kapsayan bir ulusal devlet olma isteğini, hâlâ devam eden genel toplumsal gerçekliği düzenleme arzusunun ve hegemonyal konumu koruma talebinin artan hareketlilik ve farklılık nedeniyle kültürel ve özellikle dinsel alanda sargulanmaya başladığı bir durumda sağlamlaştırma çabasıdır. Laiklik sözde “devlete yabancı” olan görünümünün tarafsızlaştırılmasında kullanılmaktadır. Sorunun temeli “sözde” bölümüdür. Ulusal devlet bu noktada son derece dogmatik gibi kendi dini kökenlerini kabul etmeye başlayarak, gerçek bir köktenci yönelim geliştirir. Hristiyanlıkla bezenmiş bir yönetici kültürden boşuna söz edilmiyor. Dolayısıyla bu sözde kökene dayanmayan toplumsal grupların toplama dini dirençliliği provoke edilmek-

tedir. Sonuç ise din ile toplum arasındaki dengeli ilişkinin tam tersidir. Başka dini grupların da bu “semantik giridaba” kapılması ve aslında tarihsel olarak çoktan aşılmış devletin hegemonyal olma isteginden sıyrılma ve kendi kökenlerini ön doğru olarak görmeleri artık an meselesidir.

Vargı

Her kim sorunun daraltılmış bir hukuksal versiyonuyla sınırlı kalırsa, ve bu noktada belki de gerekçelendirmelerini salt laikliğe dayandırırsa, o kimse neleri dışta bıraktığını kontrol etmeli ve her halükârda, söz konusu tartışmanın son yüz elli yıl içerisinde özellikle Fransa'da hangi koşullar altında geliştiğini ve günümüzün küresel çatışma durumları karşısında onun yeniden ivedilik kazandığını hesaba katmalıdır. Bu tartışmadan ancak bu şekilde belki mantığa uygun birşeyler öğrenmek mümkündür.

Dinlerin toplum içerisindeki rolleri saptanmaya çalışıldığında, salt İslam odaklı bir sorudan hareket etmenin, konunun karmaşıklığı karşısında yetersiz kaldığı hemen görülür. Ancak laiklik tartışmasıyla da ilerleme sağlanamaz, çünkü o yalnızca ulusal devlet boyutunun tümüyle ağırlığını koyduğu belirli bir bağlamda işlev görür ve farklı birçok pozisyonu kapsar. Eğer ele alınan sorun konunun özüne uygun olarak tartışılmak isteniyorsa, o zaman bireysel dini motifler ile seküler, formal örgütlenmiş, tedbirli bir toplum içerisindeki topluluklar arasındaki ilişki odak noktaya taşınmalıdır. Bu daha geniş olarak toplumbilimsel yönelimle ya da daha dar olarak hukuk odaklı –edinilen deneyimlerden hareketle anayasaya sabitlenmiş din özgürlüğünü dayanak alarak – gerçekleştirilebilir. Nitekim din özgürlüğünün psikolojik bir ruh haliyle sınırlı olmadığı, aksine dışa vurumunun alışkıyı, giyimi, günlük yaşam rutinlerini, topluluklar tarafından, “kutsal” dilleri ve kamuda görülebilen sembollerini kapsadığı hemen görülecektir. Hatta genelde köklü dinler bu haktan kapsamlı olarak yararlanmaktadır. Yerel düzeyde yerleşik hale geldiklerinde bu hakkın yeni dinlere de tanınması bir eşitlik konusudur.

Alison Smale | The New York Times

Çeviri: PoliTeknik

Brexit ya da Savaşı Biz Kazandık!

BERLİN – 1955'te Londra'da doğduğumda, II. Dünya Savaşı'nda dayatılan son tayinlama uygulaması henüz aylar önce sona ermişti. Büyüme çağımızda, 1960'larda, siyah beyaz televizyondaki en popüler programlardan biri Britanya'da 25 yıl önce o haftanın kamera görüntülerini gösteren "All our Yesterdays" (Dünümüze Dair Herşey) adlı yarım saatlik bir belgeseldi. Program, savaşın gençlik yıllarını heba ettiği üzerine çok az konuşan ailem tarafından nadiren izlenirdi (Babam 1939'da 18 yaşında askere alındı, 1946'da terhis oldu; annem ise üniversite eğitimi ni yarıda bırakarak fabrikada çalışmak zorunda kaldı). Ancak oldukça popülerdi. 1960'tan 1973'e kadar yayınlandı, 1987 ile 1989 arası tekrar gösterildi. İzleyicileri genellikle Britanya'nın Nazilere karşı direndiği döneme götürüyordu ve 1945'te Müttefiklerin Nazizme ve Japonya'ya karşı zaferinde Britanya'nın rolünü vurguluyordu.

Elbette gıda kıtlığı 1950'lerin ötesinde, Almanya'nın doğu tarafında olduğundan daha farklı değildi. Fakat Britanya'da büyüyen bizler, yakın zamanda bozguna uğratılmış düşmana kıyasla ne kadar ilerleme gösterdiğimizi karşılaştırmak için Batı Almanya'daki ekonomik mucizeyi izliyorduk. ABD Kongre Kütüphanesi'ne göre 1949 ile 1955 arasında, yeni Federal Cumhuriyet'teki ücret ve maaşlar yüzde 80'in üzerinde artmıştı. 1957'de Batı Almanya'nın yeni bir merkez bankası (Bundesbank) oldu ve seçimlerden önce, bir dizi sosyal program başlatıldı ya da genişletildi.

Buna karşılık, mukayese edilebilecek bir ekonomik mucize yaşamayan Büyük Britanyalılar Hitler'le savaştığı eski zafer günlerini sıklıkla hatırlattı. 1960'larda bile, Hareketli Britanya (Swinging Britain) anayurtta hızlı değişimler yaşarken ve yurtdışındaki imparatorluğunu süratle kaybederken, "All Our Yesterdays" izleyici sayısının da gösterdiği gibi bu nostalji halen çok güçlüydü.

2016'ya gelindiğinde de aynı nostalji içten içe sürdürülmektedir. Bu belki de, (sanki o zamandan bu yana başka savaş olmamış gibi) "savaş" dediğimiz şeyi halen hatırlayan ve 23 Haziran'da çoğunlukla Brexit lehine oy vermiş olan yaşlı Britanyalılar için doğaldır. Nigel Farage ve bazı Tory'ler gibi siyasetçilerce ve Britanya basınının büyük bir bölümü tarafından güçlü şekilde desteklenen bu nostalji, Brexit'ten çok daha önce, Brüksel ya da Avrupa'ya karşı bir varoluş mücadelesi şeklinde işlenmiştir.

▼

NİGEL FARAGE VE BAZI TORY'LER GİBİ SİYASETÇİLERCE VE BRİTANYA BASINININ BÜYÜK BİR BÖLÜMÜ TARAFINDAN GÜÇLÜ ŞEKİLDE DESTEKLENEN BU NOSTALJİ, BREXİT'TEN ÇOK DAHA ÖNCE, BRÜKSEL YA DA AVRUPA'YA KARŞI BİR VAROLUŞ MÜCADELESİ ŞEKLİNDE İŞLENMİŞTİR.

■

Şimdi ise Britanyalılar Avrupa Birliği'nden çıkmak için oy kullandı, ancak Brexit'in nasıl gerçekleşebileceğine ilişkin kimsenin bir planının olmadığı da ortaya çıktı. Almanlar özellikle gelinen nokta nedeniyle şaşkınlık içerisindeler: Ülkeleri Avrupa birliğinden yarar sağladığından ve bu da Almanya'nın etki gücü olan bir pozisyona geri dönmesine imkan verdiğinden, onlara Birliğin avantajları öğretilmektedir. Bu nedenle çoğu Alman, birinin AB'ye karşı oy kullanabileceğini hayal edemez. Ve ardından, tipik Alman korkularından duyulan korku, izleyecek bir planın olmaması...

Ayrıca Britanya'nın anaakım siyasi partileri de anlaşmazlıklar nedeniyle bölünmüş durumda: Brexit referandumu Tory partisinde Avrupa'yla ilgili tartışmaları çözmemiş ya da sonlandırmamıştır, İşçi Partisi ise, liderleri ve parti

lararası kapsamdaki çoğu işletmenin, henüz hiçbirini yapmamış olsa da, Londra ve Britanya'yı terketmeyi düşündüğü söyleniyor. Britanya referandumu güçlü ve görece müreffeh Londra ile Birleşik Krallık'ın geri kalan büyük bölümü arasındaki iktisadi ve toplumsal uçuruma ışık tuttu, ancak bu mesafenin nasıl küçültülebileceğine ilişkin zorlukları henüz kimse çözebilmiş değil.

Bunun yerine, Britanya halen, diğer Avrupa uluslarına çok az gösterge sunarak, geleceğine ilişkin muharebeye sapsanmış görünüyor. Hollandalıları, Çekleri ve en önemlisi Fransız ve Almanları önemli ulusal seçimler beklerken, İtalya anayasa reformu girişiminde bulunurken ve İspanya hükümet kurmaya çalışırken Avrupa'nın geleceğinde, neredeyse bir yıldır sallantıdaki durumu alnına yazılmış gibi duruyor.

▼

SAYGIN OXFORD'LU TARİHÇİ TIMOTHY GARTON ASH'İN 23 HAZİRAN BREXİT REFERANDUMUNDAN SONRA NOT DÜŞTÜĞÜ GİBİ, BU KARGAŞANIN TEK KAZANANI RUSYA DEVLET BAŞKANI VLADİMİR V. PUTİN'DİR.

■

ye üye destekçileri ile Brexit'e ve Jeremy Corbyn tarafından benimsenen aşırı sol tutumların çoğuna karşı parlamenterler arasında keskin biçimde ayrılmıştır.

Ortaya çıkan siyasi boşluk varsayımlara epey alan açmaktadır. Diğer Avrupa ulusları da Britanya'nın Avrupa Birliği'nden çıkışını takip etmek isteyecek midir? Yüzyıllardır bir dünya gücü olan ve gerçekten de ileri görüşlü Britanya, tekil güçler arasındaki yaklaşan savaşta kılıç kuşanmak üzere dünyanın en büyük ticaret birliğini şimdi terk mi ediyor? Britanya referandumu tek başına, 1945 sonrasında dünya çapında siyasi ve iktisadi stabiliteyi sağlamak amacıyla inşa edilen küresel kuruluşların çözülmesine mi işaret ediyor? Ya da bu kuruluşlar ve Avrupa Birliği'nin kendisi şu anda göründüklerinden daha mı güçlü?

Şimdiye kadar, net bir yanıtı yokmuş gibi görünmektedir. Bizlere ulus-

şarısız olduktan sonra, artık Maliye Bakanlığı bile Brexit'in bu yıl ekonomiyi çökertmeyeceğini kabul etmektedir" şeklinde başlık atmıştır.

Mail, "2016'nın GSYH büyüme oranına ilişkin tahminler, 23 Haziran oylamasının hemen ardından yüzde 1,5'e düşürüldü, ancak ekonomistler şu anda yüzde 1,8'lik bir büyüme öngörüyor, yani referandumdan önce yaptıkları tahminle tam olarak aynı." demektedir.

Fakat, daha dikkatli okuyun! Gazete "seçim gününden bu yana yükselen olumlu ekonomik veriler Brexit kaynaklı bir ekonomik daralma korkusunu hafifletse de" "Maliye Bakanlığı panel verisi analizinin yine de gelecek yıl bir düşüş beklediğini" yazmaktadır.

Britanyalıların mahkeme duruşma raporlarında söylediği gibi, dava devam ediyor...

1949 ile 1955 arasında ücret ve maaşlar yüzde 80'in üzerinde artarak büyüme oranını yakalamıştır. 1957'de, ulusal seçimden hemen önce, hükümet bir dizi sosyal program başlatmaya ve bazı programları da genişletmeye karar verdiğinde, Batı Alman sosyal programlarında hatırı sayılır bir artış yaşandı.

Batı Almanya 1957'de yeni bir merkez bankasına (Deutsche Bundesbank) sahip oldu.

Sanayi üretiminde büyüme oranı 1950'de yüzde 25, 1951'de yüzde 18,1'di. Büyüme istisnai düşüşlere rağmen 1950'li yılların büyük bir bölümünde yüksek oranda devam etti. By 1

■

Ayrıntılı okuma için:

<http://www.dailymail.co.uk/news/article-3807597/After-Project-Fear-failed-TREASURY-admits-Brexit-won-t-dent-economy-year.html#ixzz4LMZnjfDo>

Bizi takip edin:

@MailOnline on Twitter | DailyMail on Facebook

Bu esnada, Britanya çakılıp kaldığı son muharebede savaşmaya devam ediyor.

Makaleyi yazdığım sırada Daily Mail internet sitesi anti-Avrupa perspektifinin zaferini kutlamalarla duyurmaya devam ediyordu. Mail gazetesi, eski Maliye Bakanı George Osborne'un "tümüyle aksine" vahim bir tahminde bulunan yeni Maliye Bakanlığı değerlendirmesine ilişkin; "Project Fear (Korku Tellallığıyla Yürütülen Siyasi Kampanya) ba-

Hindistan'da Yeni Eğitim Politikaları ve Eğitim Hakkı

Hindistan'daki koşullar; İlköğretim hakkı için anayasal taahhüt:

Dakar deklarasyonunun imzacısı olan Hindistan, 2002'de Anayasa'yı tadil ederek (Seksen Altıncı Değişiklik) ilköğretimi temel hak olarak tanımladı. 21A Maddesini içerecek şekilde değiştirilerek yasaya şu ifade eklenmiştir:

“Devlet altı ila on dört yaş arası tüm çocuklara, devletin yasayla belirlediği şekilde, ücretsiz ve zorunlu eğitim sağlar.

Eğitim Hakkı Yasası'nın (Nisan 2010) icrası, öğretmenler sendikası da dahil geniş yelpazedeki sivil toplum örgütleri ve ağlarının kesintisiz halk seferberliğiyle mümkün olmuştur. Hindistan Anayasası artık, 6 ila 14 yaş arasındaki çocuklara ücretsiz ve zorunlu eğitim sunmak ve okul sistemine kayıtlı olmayan çocukları resmi eğitim sistemine dahil etmeyi amaçlamaktadır. Özelikle dezavantajlı gruplarda yer alan ve engelli çocukların kapsanması için özel bir çaba gösterilmektedir. Yasa ayrıca öğretim ve eğitimin kalitesini artırmaya da odaklanmıştır. Öte yandan, bu önlemler kayda değer olduğu halde, tartışmaya açık bir başka önlem de hayata geçirilmiştir; eğitim hizmetlerinin sunulmasında kamu-özel ortaklığına destek.

Okullaşma sisteminin ilerleyişi:

Anayasal değişikliğin ve 2009 Eğitim Hakkı Yasası'nın uygulanması halen yavaş ilerliyor ve çocukların tümü okula kayıtlı değil. DISE (Okul Eğitimi İlişkin Bölge Bilgileri) verisi ilköğretimdeki ilerlemenin kuşku olduğunu açığa çıkaran şaşırtıcı bir rapor ve okul kaydında, özü itibarıyla yanlış bir şeyler olduğunu gözler önüne seriyor. ‘Çocuklara Ücretsiz ve Zorunlu Eğitim Hakkı Yasası’, bu ülkenin çocukları için uzak bir hayal gibi görünüyor.

Okula Kayıtlı Olmayan Çocuk Sayısında Olağanüstü Oran!!!

2011 Census rakamlarına göre, Hindistan'da 6 ila 14 yaş arası 233.583.108 çocuk bulunuyor. Ancak, DISE 2012-13 Flash Statistics, sayfa 27'de yer alan 2011-2012 toplam okul kaydı rakamlarına bakıldığında (“buna resmi olarak tanınmamış okullar ve medreseler dahil”) yalnızca 199.055.138 çocuğun okula gittiği görülüyor. Yani Eğitim Hakkı Yasası kapsamındaki 34,5 milyon üzerinde çocuk okula kayıtlı değil.

Devlet okullarında yok olan çocuk sayısı: DISE 2013-14 verisi, ne yazık ki, 2013-14 yılında ilköğretime kayıt oranının düştüğünü kanıtlamaktadır. 2012-13 eğitim-öğretim yılında ilkokulda okuyan (1 ila 5. sınıf) 134.784.272 çocuk sayısı, 2013-14'te 132.428.440'e düşmüştür. Dolayısıyla daha birinci basamakta 2.355.832 çocuk kaybedilmiştir. Benzer şekilde üst basamak ilköğretimde (6 ila 8. sınıf), 2012-13 eğitim yılında 64.926.077 çocuk mevcutken, 2013-14 yılında 66.471.219'a çıkmıştır. Bu durumda ilköğretimdeki toplam çocuk sayısı 199.710.349'dan (2012-13) 198.899.659'a (2012-14) düşmüştür. Yani 2013-14 eğitim-öğretim yılında

toplam çocuk sayısı 810.690 azalmıştır. (Oldukça kayda değer bir rakam???)

Özel okullar; mantar gibi yayılan bir sektör:

Eğitim Hakkı Yasası altyapı, öğretmenler ve okul idaresi konusunda özel okulların izlemesi gereken belirli norm ve standartlar oluşturduğu halde, nadiren bunlara uyuluyor ve özel okulların sayısı artıyor. Ayrıca devlet okulları boş öğretmen pozisyonları, kötü yönetim ve öğretmenlerin öğretim dışı aktivitelerde görevlendirilmeleri nedeniyle ebeveynler için pek cazip görünmüyor. Bu da özel okul kayıtlarında kademeli bir artışla sonuçlanmıştır. Aşağıda (tablo 5) gösterildiği gibi;

(Tablo 5)

	Özel Okullar (Milyon cinsinden)		
Yıl	İlkokul (1 ila 5)	Ortaokul (6 ila 8)	Toplam Özel İlköğretim Okulu (1 ila 8)
2010-11	38,24	20,88	59,11
2011-12	41,90	22,97	64,86
1012-13	44,48	25,27	69,75
2013-14	45,67	25,57	71,23

Resmi olarak tanınmayan okullar: DISE verisi (Flash Statistics 2013-14) resmi olarak tanınmayan okulların sayısını göstermektedir. (5) no'lu tabloda gösterildiği gibi, 2009 Eğitim Hakkı Yasası'nın resmi olarak tanınmayan okulları yasaklayan hükmüne rağmen, bu okulların sayısı artmaktadır. Resmi olarak tanınmayan okullarla ilgili bir sorun da, Eğitim Hakkı normlarına bağlı olacaklarına dair herhangi bir bildirimde bulunmamış olmalarıdır.

(Tablo 6)

Tanınmayan okullara kayıt (milyon cinsinden)		
Yıl	İlkokul (1 -5)	Ortaokul (6-8)
2010-11	2,08	0,56
2011-12	3,24	0,98
1012-13	3,81	1,09
2013-14	3,62	1,14

Hindistan okul sistemini özelleştirme ve ticarileştirme felaketi

Eğitimin özelleştirilmesi hamlesinde, İnsan Kaynaklarını Geliştirme Bakanlığı, Hindistan Hükümeti eğitimde özelleştirme sürecinin başlatılmasına ilişkin, “Kamu Özel Ortaklığı” adıyla bir konsept notu yayınladı. Hükümet evrensel bir ilköğretimin teminatı için, eğitimdeki bürokratik denetimlerin özel-kamu ortaklığıyla birlikte acilen profesyonel düzenlemelere yerini bırakması gerektiğine ikna olmuş durumda. Ayrıca, yüksek ve orta öğretimdeki rekabet de eşit derecede önemlidir.

Kamu Özel Ortaklığı hamlesi kapsamında, Hindistan Hükümeti özel sektörün eğitime el atması konusundaki niyetini açığa vurdu. On ikinci Beş Yıllık Plan belgelerinde şöyle belirtilmiştir: “On İkinci Beş Yıllık Plan'da, yayılma ve kalite iyileştirme hedefine ulaşmak için, özel sektörün daha anlamlı şekilde dahil olmasını sağlayacak tüm olanaklar araştırılmalıdır.”

Bir dünya trendi olan eğitimin özelleştirilmesi, özel okulların artışı, kamu ve özel okullarda kurumsal iştiraklerin yükselmesi sürecinden Hindistan da na-

sibini almıştır. Doksanlara kadar, kamu okullaşmasının bazı biçimleri ya da hayır kuruluşları ve gönüllü organizasyonlar tarafından idare edilen okullar bir normdu. Bugün ise Hindistan, Pearson gibi küresel şirketler, Bridge International Academies gibi uluslararası zincirler, Dell ve Bill and Melinda Gates Foundation gibi şirket vakıfları ile eğitim sektöründe özellikle geniş ve keşfedilmemiş bir pazar niteliğinde olduğu düşünülen, düşük gelirli çalışan sınıfın oluşturduğu toplulukları hedef almış ticari girişimlere teşvik ve yatırımda bulunan uluslararası danışman ve risk sermayesi şirketleri için yükselen bir pazardır.

Hindistan'da kamusal eğitimde dü-

kede (İngilizce eğitim veren) özel okulların çoğalmasına yol açmıştı. Evrensel temel eğitimle ilgili normların yerine getirilmesi için insanların gösterdiği savunma ve direnç, 2010'da Eğitim Hakkı Yasası'nın yayınlanmasına neden oldu. Öte yandan, Eğitim Hakkı Yasası özel hizmet sağlayıcıların örneğin öğretmen niteliği, müfredat, öğrenci-öğretmen oranı ve okul olanaklarıyla ilgili olarak kamu okulları için belirlenmiş standartlara uymasını şart koşsa da, eğitimde özel hükümlere izin vermektedir. Ülke çapında eğitimin özelleştirilmesi dalgasında, eşitsizlikler daha da büyümüştür. Farklı gelir düzeyine sahip hane halklarına hitap eden çok sayıda farklı türde okul ortaya çıkmıştır.

Kaygılarımız:

Devletin sorumluluğunda olan ilköğretim, okulları kâr amacıyla işleten özel aktörlerin eline geçmeye başladı. Zengin ve fakirlerin ödediği ücrete göre birden fazla eğitim kanalı yaratmanın, olanakların belirli bir toplumsal sınıfın elinde tekelleşmesine neden olacağına inanıyoruz. Fırsat eşitliği vizyonu, Hindistan'ın da imzacı olduğu çok sayıda uluslararası anlaşma tarafından evrensel bir hak olarak tanınmaktadır ve yetişkinler, siyasetçiler ya da iş çevrelerinin haklarıyla sınırlanamaz.

Ne yapmalı.

1. Eğitim Hakkının uygulanmasına yönelik bir model oluştururken daha geniş kapsamda bir katılım sağlanmalıdır.
2. Anayasada yapılan 86. değişiklik kapsamında eyaletin yaş grubunu 0 ila 18'e çekmesine ilişkin bir hüküm bulunmalıdır; bu nedenle eyaletler gerekirse bu yaş grubunu içermek için yeterli önlem almalıdır (eyaletlerin pek çoğunda gerekmektedir).
3. Saygın bir ücret karşılığında kalıcı öğretmen ihtiyacı mevcuttur, böylece çocuklara doğru eğitim hizmeti sunmaya daha çok ilgi gösterebilirler.
4. Hükümet kolayca erişilebilir mesafede daha çok okul inşa etmelidir ve hükümetin yerine getirmesi gereken görevlerin özel gruplarca üstlenmesine izin vermemelidir.
5. Yasanın çeşitli hükümlerine ilişkin insanlar arasında farkındalık yaratılmalıdır, bu sayede insanlar yasanın doğru şekilde uygulanmasını sağlayabilirler.
6. Daha canlı ve fonksiyonel hale getirmek için okul idaresine mali yardım sağlanmalıdır.
7. Eyalet hükümetleri uygun yasal yetkiye sahip bir devlet eğitim komitesi kurmalıdır.
8. Her türden özelleştirme ve ticarileştirme durdurulmalıdır. Temel eğitimde ya da ilköğretim düzeyinde hiçbir türden Kamu Özel Ortaklığına izin verilmemelidir.
9. Yeni eğitim politikası SDG 4'ün taahhütleriyle uyumlu hale getirilmelidir.
10. Hükümet, bu alana özel sektörün girmesine izin vermek yerine, Eğitim Hakkının uygulanması için yeterli fon yaratmak üzere eğitim vergisi gibi fon yaratma mekanizmalar kullanılmalıdır.



SYMPOSIUM



DRAFTING COMMITTEE 1948

© UN PHOTO

ERWEITERUNG des MENSCHENRECHTS auf BILDUNG - 2018

„Die Idee“

Prof. Dr. Wolfgang Jantzen - Prof. Dr. Michael Klundt - Prof. Dr. Marlies W. Fröse

„Die Gegenwart der Erziehungs- und Bildungspraxis aus Sicht Internationaler Organisationen und Lehrergewerkschaften“

UNESCO - Marlis Tepe - Kumar Ratan

„Erfahrungen von Studenten und Schülern mit Bildungssystemen“

Frederik Eckerle - Derya Çıkılı - Alexandra A. Ftouli

Bekanntmachung des Projekts

„Erweiterung des Menschenrechts auf Bildung 2018“

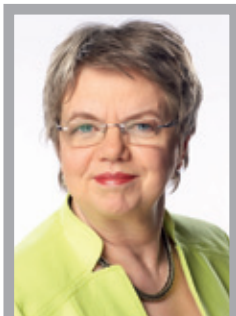
Prof. Dr. Michael Winkler

29. Oktober 2016
Samstag

Universität zu Köln
Hauptgebäude - Hörsaal II
Albertus-Magnus-Platz 1

Anmeldung nicht erforderlich

SEMPOZYUM 2016



Marlis Tepe

Marlis Tepe ist Bundesvorsitzende der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW) und Vizepräsidentin der Bildungsinternationale (BI), dem Dachverband von 400 Bildungsgewerkschaften mit 30 Millionen Mitgliedern weltweit.

Als ausgebildete Volks- und Realschullehrerin unterrichtete Tepe seit 1979 an Hauptschulen in Schleswig-Holstein, ab 1989 an der Grund- und Gemeinschaftsschule in Nahe (Kreis Segeberg). Neben ihrer schulischen Arbeit engagierte sie sich ab 1976 in der GEW. 1995 wurde sie Mitglied im Geschäftsführenden Vorstand des schleswig-holsteinischen GEW-Landesverbands und war in der Folge u. a. in den Bereichen Mitglieder und Werbung, Lehrer/innenbildung, Grundschul-, Frauen- und Senior/innenpolitik tätig. 1999 zog sie in den Hauptpersonalrat der Lehrkräfte ein, dessen Vorsitz sie 2006 bis zu ihrer Wahl als GEW-Bundesvorsitzende im Juni 2013 übernahm.

Die GEW vertritt deutschlandweit über 280.000 Frauen und Männer, die in pädagogischen und wissenschaftlichen Berufen arbeiten. Als Bildungsgewerkschaft im Deutschen Gewerkschaftsbund macht sich die GEW für die Interessen der Beschäftigten in Schulen, Kindertagesstätten, Hochschulen und anderen pädagogischen Einrichtungen stark sowie für das Recht auf gute Bildung für alle Menschen – auch im internationalen Kontext.



Prof. Dr. Michael Winkler

Prof. Dr. Michael Winkler, geb. 1953 in Wien. Studium der Pädagogik (bei Wolfgang Sünkel), Germanistik, Geschichte und Philosophie (bei Manfred Riedel). Promotion 1979 und Habilitation 1986 an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen. Heisenberg-Stipendiat der DFG, nach Professuren in Berlin (HdK), Kiel und Graz seit 1991 Inhaber des Lehrstuhls für Allgemeine Pädagogik und Theorie der Sozialpädagogik an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. Gastprofessuren u. a. an der Universität Wien, Vortragsreisen u. a. nach Israel, Japan, Polen und Taiwan.

Arbeitsschwerpunkte: Theorie und Geschichte der Pädagogik, hier besonders zu Schleiermachers Pädagogik und zu Friedrich Fröbel; Bildungstheorie unter besonderer Berücksichtigung Hegels. Familienerziehung, Schule und Übergang in die berufliche Bildung. Theorie der Sozialpädagogik, erzieherische Hilfen. Pädagogische Gegenwartsdiagnostik und Kritik der herrschenden Pädagogik.

Zahlreiche Veröffentlichungen. Wichtige Monographien: Eine Theorie der Sozialpädagogik (Stuttgart 1988), Kritik der Pädagogik. Der Sinn der Erziehung (Stuttgart 2006), Erziehung in der Familie (Stuttgart 2012)



Prof. Dr. Wolfgang Jantzen

geb. 1941

ab 1963-1969 Studium Erziehungswissenschaften und Psychologie, Universität Gießen. 1966-1971 Lehrer an einer Sonderschule. 1971-1974 Studienrat i.H., Universität Marburg 1972 Promotion Dr.phil (Universität Marburg)

1974 - 2006 Professor für Behindertenpädagogik, Universität Bremen 1987 - 1988 Wilhelm-Wundt-Professur für Psychologie, Karl-Marx-Universität Leipzig 2010 Forschungsgastprofessur Staatliche Universität São Carlos (UFSCAR), Brasilien Publikationen u. a.: Allgemeine Behindertenpädagogik Bd. 1 u. 2. Weinheim, 1987/1990. Nachdruck in einem Band Berlin 2007; Gesamtausgabe Enzyklopädischen Handbuch der Behindertenpädagogik „Behinderung, Bildung, Partizipation“ in 10 Bänden (Stuttgart 2009-2013); Einführung in die Behindertenpädagogik, Berlin 2016

Gegenwärtige Arbeitsschwerpunkte:

- Kulturhistorische Psychologie
 - Philosophie, Soziologie und (Neuro-) Psychologie der Intersubjektivität
 - Politische Philosophie der Behinderung
 - Exklusion und Empowerment
- Homepage: <http://www.basaglia.de>



Prof. Dr. Michael Klundt

Jg. 1973, 1993-1999 Studium von Germanistik und Politikwissenschaft für das Lehramt an Gymnasien an der Philipps-Universität Marburg (Staatsexamen)

2000-2002 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Abteilung für Politikwissenschaft an der Universität zu Köln,

2003 wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fachhochschule Düsseldorf;

2004-2006 Promotionsstipendiat der Hans-Böckler-Stiftung.

Von 2000 bis 2007 Unterrichtsbeauftragter an der Universität zu Köln;

von 2006 bis 2007 Unterrichtsbeauftragter an der Fachhochschule Fulda.

2007: Promotion zum Dr. päd. an der Universität zu Köln

Von 2007 bis 2009 wissenschaftlicher Fachreferent für Kinder- und Jugendpolitik der Fraktion DIE LINKE im Deutschen Bundestag

Seit 2010: Professor für Kinderpolitik im Studiengang für Angewandte Kindheitswissenschaften des Fachbereichs Angewandte Humanwissenschaften an der Hochschule Magdeburg-Stendal

Erweiterung des Menschenrechts auf Bildung - 2018

PROGRAMM

29. Oktober 2016 | Samstag

- | | |
|-------|---|
| 11:00 | Eröffnungsreden
Marlis Tepe (Vorsitzende der GEW)
Prof. Dr. Manuela Günter
(Prorektorin für Gleichstellung und Diversität)
Prof. Dr. Michael Winkler (Koordination) |
| 11:45 | Pause |
| 12:00 | I. Sitzung
„Die Idee“
Prof. Dr. Wolfgang Jantzen (Universität Bremen)
Prof. Dr. Michael Klundt (Hochschule Fulda)
Prof. Dr. Marlies W. Fröse (Koordination) |
| 13:15 | Pause |
| 14:00 | II. Sitzung
„Die Gegenwart der Erziehungs- und Bildungswissenschaften aus Sicht Internationaler Organisationen“
UNESCO
Marlis Tepe (Stellv. Vorsitzende der Bildungsunion)
Kumar Ratan (Nationale Koalition für Bildung) |
| 15:15 | Pause |
| 15:30 | III. Sitzung
„Erfahrungen von Studenten und Studierenden“
Frederik Eckerle - Thea Herde - Robert Herde
(Studentengruppe - Universität Heidelberg)
Derya Çikılı (Universität Maltepe - Türkei)
Alexandra A. Ftouli (Nationale und Internationale Koalition für Bildung) |
| 16:45 | Pause |
| 17:00 | Bekanntmachung des Projekts
„Erweiterung des Menschenrechts auf Bildung“
Prof. Dr. Michael Winkler (Koordination) |
| 17:30 | Schluss |

Koordinationsleitung

Prof. Dr. Michael Winkler

Prof. Dr. Heinz Sünker

Prof. Dr. Armin Bernhard

Prof. Dr. Marlies W. Fröse

Dr. Benjamin Bunk

Zeynel Korkmaz

PoliTeknik



Forschungszentrum
**Kindheiten
Gesellschaften**

seit 1558



**Prof. Dr. Phil.
Marlies W. Fröse**

Prof. Dr. phil. Marlies W. Fröse: Studium der Sozialarbeit und Pädagogik / Sozialpädagogik in Münster / Osnabrück (Promotion), Habilitation 2014 an der Friedrich Schiller Universität, Jena (bei Michael Winkler). Nach Professuren an der Evangelischen Hochschule in Darmstadt (1998-2010), der Hochschule Luzern (2010-2015), nun Professur für Organisations- und Personalentwicklung an der Evangelischen Hochschule Dresden. Privatdozentin an der FSU, Jena. Supervisorin (DGSv) und Organisationsberaterin (Trigon). Arbeitsschwerpunkte: Transformationen in «sozialen» Organisationen, Diversity & (Mixed) Leadership, Bildung und Persönlichkeitsentwicklung, Human Resource Management, Konfliktmanagement. Sie forscht an der Schnittstelle Management und Soziales. Publikationen u.a. zu Transformationen in «sozialen» Organisationen (2015); Emotion und Intuition in Führung und Organisation (Hg., 2015).
Mail: marlies.froese@ehs-dresden.de / www.marlies-froese-consult.com

chenrechts

enstag | Universität zu Köln

Universität – Universität zu Köln)
nsleitung – Universität Jena)

t Bremen)
Magdeburg–Stendal)
nsleitung – Evangelische Hochschule Dresden)

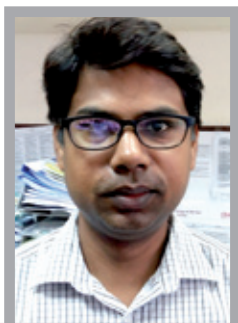
d Bildungspraxis
tionen und Lehrergewerkschaften“

dundungsinternationale)
Bildung – Indien)

chülern mit Bildungssystemen“

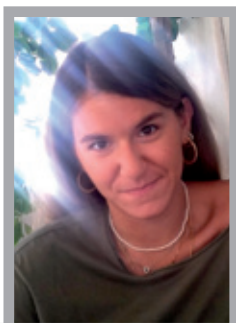
Kayser
lberg)
kei)
podistrias-Universität Athen – Griechenland)

auf Bildung - 2018“
nsleitung – Universität Jena)



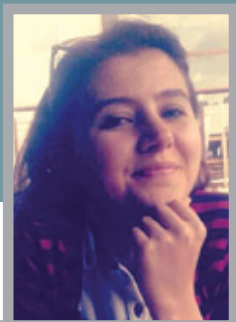
Kumar Ratan

Als Sozialarbeiter und Entwicklungshelfer konnte sich Kumar Ratan bereits für verschiedene Bevölkerungsgruppen in Indien einsetzen, damit diese ein selbstbestimmtes Leben führen können. Auch Gegenwärtig ist er an verschiedenen Kampagnen und Projekte beteiligt, die sich beispielsweise mit dem Recht auf Bildung von Kindern in Indien beschäftigen. Mit verschiedenen Partner-NGOs arbeitet er diesbezüglich nicht nur fortwährend an der Schaffung neuer Kapazitäten und Netzwerke, sondern auch in den einzelnen Institutionen selbst, um sein Anliegen durch integrative und sozialverträgliche Nachhaltigkeitskonzepte noch besser umsetzen zu können.
Während seines bisherigen beruflichen Werdegangs bekam er dadurch etwa schon die Möglichkeit, im Rahmen der globalen Aktionswoche (GAW) mit verschiedenen indischen Dorfgemeinschaften auf kommunaler Ebene zusammenzuarbeiten, sowie in diversen Bezirksregierungen und deren Verwaltungen direkt mitzuwirken. Zu den namhaftesten Kooperationspartnern in dieser Sache zählen u.a. die UNESCO, das internationale Bündnis Globale Bildungskampagne (Global Campaign for Education), oder die National Commission for Protection of Child Rights (NCPCR). Hinzu kommen viele weitere kleinere und größere Partner-NGOs in über 15 indischen Bundesstaaten.
So hat er in seiner Funktion als nationale Interessensvertretung und Projektkoordinator für die National Coalition for Education (NCE) mit gleichgesinnten politischen Entscheidungsträger bereits entscheidende Gesetzesänderungen mit auf dem Weg gebracht und arbeitet darüber hinaus unentwegt an der Sammlung und Bereitstellung von Forschungsergebnissen zu diesem Thema.



Alexandra A. Ftouli

Ich heiße Alexandra-Anastasia Ftouli, bin 21 Jahre alt und studiere derzeit Politikwissenschaft und Sozialadministration an der Nationale und Kapodistrias-Universität Athen. Ich bin Mitglied in der SYRIZA-Jugend, einer Jugendorganisation, die sich dem radikal linken Spektrum in Griechenland zurechnet, und der BLOCO, einem aus Portugal stammenden linken Parteienbündnis. Durch das Netzwerk der BLOCO haben wir als Studierende die Möglichkeit an nahezu allen Universitäten weltweit für unser Recht auf Bildung einzustehen. Denn die BLOCO versteht sich als politisches Sprachrohr für all diejenigen an den griechischen Universitäten, die sich für ein öffentliches und freies Bildungssystem einsetzen und sich damit auch erkennbar stark für eine Universität ohne Klassenschränken machen. Zudem gestattet uns dieses Netzwerk wenigstens den Versuch zu unternehmen durch ein Solidaritäts- und Zugehörigkeitsgefühl die Studierenden zu vereinigen, die aus der finanziellen Not heraus, welches die Wirtschaftskrise in Griechenland befeuert hat, ihr Studium unterbrechen mussten. Darüber hinaus wollen wir als BLOCO auch mit Kommilitoninnen und Kommilitonen in Kontakt treten, die einen Migration- oder einen Flüchtlingshintergrund haben, und gemeinsam mit uns für die Forderungen der LGBTQI- Gemeinschaft kämpfen wollen. Als Studierende und Mitglied in einer linksradikalen Jugendorganisation vertrete ich die Überzeugung, dass es den gleichen Zugang aller Studierenden zur Bildung sicherzustellen gilt.



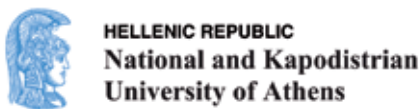
Derya Çikılı

Geboren 1991 in Erzincan. Abschluss der Grundschule und Mittleren Reife in Erzincan. 2008 Abitur in Konya Karatay Milli Piyango Anadolu Gymnasium. Im gleichen Jahr Beginn des Lehramtsstudiums für das Fach Naturwissenschaften an der Fakultät für Erziehung der Selçuk Universität Konya; Abschluss 2012. Im dritten Ausbildungsjahr Erasmusstudentin an der Universität Cordoba in Spanien. Eine Zeit lang Lehrerin an unterschiedlichen Schulen der staatlichen Mittleren Reife und an der Privaten Esentepe Grundschule in Konya als tätig.
2013 bis 2016 Master an der Abant İzzet Baysal Universität Bolu, Schwerpunkt der Masterarbeit: ‘Naturwissenschaftlicher Unterricht mit geistig behinderten Menschen – Vergleich zwischen der methode des direkten Unterrichts und der Effizienz des Unterrichts durch schematische Regulation’. Seit 2014 wissenschaftliche Assistentin an der Maltepe Universität Istanbul tätig. Seit Sommersemester 2016 Doktorandin an der Abant İzzet Baysal Universität Bolu, Institut für Erziehungswissenschaften, Fachbereich Behindertenpädagogik. Vorträge bei der 25. Veranstaltung der Internationalen ELMIS Kogresstage 2013 - 2016.



Frederik Eckerle

1993 in Bad Nauheim, Hessen, geboren und aufgewachsen. Mit kurzzeitigen Auslandsaufenthalten die Schulzeit 2013 mit Abitur beendet. Lehramtsstudium 2014 in Marburg begonnen und anschließend in Heidelberg mit den Fächern evangelische Theologie und Politik- & Wirtschaftswissenschaften fortgeführt. Aktuell Vorsitzender der Studierendeninitiative Weitblick Heidelberg e.V., deren Mitglieder sich in Heidelberg als einem Standort für gerechte Bildungschancen weltweit einsetzen. Als jemand, der bis dato einen gutem Bildungsweg genießen dürfte, glaubt er an die essentielle Bedeutung von Bildungsmöglichkeiten für Gemeinschaft und Individuum. Diese sollten gefördert und eingefordert werden.



Medienpartner



ALLGEMEINE ERKLÄRUNG DER MENSCHENRECHTE

10. DEZEMBER 1948

Artikel 26

1.

Jeder hat das Recht auf Bildung. Die Bildung ist unentgeltlich, zum mindesten der Grundschulunterricht und die grundlegende Bildung. Der Grundschulunterricht ist obligatorisch. Fach- und Berufsschulunterricht müssen allgemein verfügbar gemacht werden, und der Hochschulunterricht muß allen gleichermaßen entsprechend ihren Fähigkeiten offenstehen.

2.

Die Bildung muß auf die volle Entfaltung der menschlichen Persönlichkeit und auf die Stärkung der Achtung vor den Menschenrechten und Grundfreiheiten gerichtet sein. Sie muß zu Verständnis, Toleranz und Freundschaft zwischen allen Nationen und allen rassischen oder religiösen Gruppen beitragen und der Tätigkeit der Vereinten Nationen für die Wahrung des Friedens förderlich sein.

3.

Die Eltern haben ein vorrangiges Recht, die Art der Bildung zu wählen, die ihren Kindern zuteil werden soll.

DAS MENSCHENRECHT AUF BILDUNG – ERWEITERUNGEN

Vielleicht haben wir eine Chance. Eine kleine, aber doch eine, die Hoffnung gibt, für ganze Gesellschaften, Länder und Regionen, Gruppen und Gemeinschaften, vor allem für jede Einzelne, für jeden Einzelnen.

Diese Chance heißt Bildung. Bildung meint dabei vieles: Lernen und Lehren, Wissen und Können. Schule. Gemeinsam mit anderen die Welt verstehen, andere Menschen verstehen, sich selbst verstehen. Die Fähigkeit, gemeinsam mit anderen diese Welt zu gestalten. Gemeinsamkeit zu finden und zu entwickeln, wo bislang Kontroverse herrschte. Bildung kann zu Frieden führen, weil Bildung ermöglicht, das Leben der Anderen als eine Möglichkeit zu erkennen, Leben zu führen.

Um diese Chance muss es gehen. In einer Welt, die von Krieg, Not, Vertreibung und Flucht, von Streit und Ausgrenzung gekennzeichnet ist. In einer Welt, die ihre Schönheit verliert, weil sie zerstört wird.

Um diese Chance muss es gehen in einer Welt, in der 60 Millionen Kinder keine Schule besuchen können, in der Erwachsene blind füreinander, unwissend sind, aber auch nicht fühlen, wie Lernen, Wissen, wie Denken und Fühlen zu einem guten Leben mit anderen führen können.

Deshalb muss neu über Bildung nachgedacht werden, radikaler und konsequenter, als dies bisher geschah. Die Vereinten Nationen haben das Recht auf Bildung in der Charta der Menschenrechte festgehalten und zur Verpflichtung erklärt – für die Regierungen, für die Zivilgesellschaft, für die Einzelnen. Es trifft zu, dass es nicht verwirklicht ist. Alles muss getan werden, es durchzusetzen.

Aber das reicht nicht mehr. Die Weltlage hat sich so zugespitzt, dass das Recht auf Bildung erweitert werden muss. Es könnte sein, dass Bildung zu dem Weltrecht schlechthin werden muss: Zu einem Kern des menschlichen Selbstverständnisses. Überall und zu jeder Zeit.

Darüber muss gemeinsam gesprochen werden, das muss im gemeinsamen Handeln geschehen – besonnen und auf einander hörend und zugehend.

Dazu laden wir ein – eine Initiative, die schon vielfältig getragen wird, die weltweit schon ein Echo hervorgerufen hat, gar nicht verhaltend, sondern zustimmend. Das sollte übrigens Mut machen.

Es geht um ein gemeinsames Gespräch, um einen gemeinsamen Denkprozess. An seinem Ende sollte der Versuch stehen, die Weltgemeinschaft, die Vereinten Nationen zu bewegen, das Menschenrecht auf Bildung zu erweitern. Was könnten die Themen eines solchen gemeinsamen Denkprozesses werden? Zunächst: Vorab ist nichts festgelegt. Wir können und wollen nur erste Vorschläge machen:

Vielleicht muss am Anfang eine kritische Vergewisserung darüber stehen, was Bildung gegenwärtig auszeichnet. In vielen Ländern und Gesellschaften ist sie nicht organisiert und wird vom Staat nicht einmal in einem Mindestmaß gesichert. Aber das heißt nicht, dass die Menschen nicht selbst für ihre eigene Bildung und die ihrer Kinder sorgen. Das könnte also eine erste wichtige Information sein, die auch festzuhalten ist: Bildung findet statt, man kann und muss Menschen in ihren Anstrengungen unterstützen. In anderen Ländern wiederum

lässt sich beobachten, dass und wie auch die staatlichen Bildungsanstrengungen zunehmend unter die Imperative gestellt werden, die von Unternehmen an die Bildungsinstitutionen gerichtet werden. Es ist nicht falsch, wenn Menschen ausgebildet werden, um in Betrieben und Unternehmen erfolgreich tätig zu werden. Aber muss Bildung nicht weiter gedacht und gefasst werden, im kritischen Blick auf eine gefährdete Welt, in der Sorge um jeden einzelnen Menschen?

Der Blick auf die Welt, auf die natürliche, die soziale und kulturelle, auf die Welt auch der Produktion von Gütern. Dürfen wir jemals die Augen verschließen? Sinnvoll scheint, das Menschenrecht auf Bildung so zu erweitern, dass es lebenslange Bildung sichert. Berufsbildung und Weiterbildung müssen möglich sein; sie sind als Recht zu fassen. Ebenso wie allen Menschen möglich sein muss, eine Sprache, ihre Sprache so zu erwerben, dass sie sich auf allen Ebenen des sozialen Lebens erfolgreich verständigen können. Bildung geht immer damit einher, die Erfahrung zu machen, mit dem eigenen Können das Leben selbst gestalten zu können und Wirkungen im nahen wie im fernen Umfeld zu erreichen. Bildung ist mithin ein individuelles wie ein soziales Geschehen – und in beiderlei Hinsicht muss es Garantien dafür geben, sich bilden zu können.

Sind das alles vergebliche Hoffnungen? Vielleicht sind es die falschen Erwartungen – darüber müssen und können wir uns verständigen.

Unsere Initiative gibt dafür einen Anstoß – der Ausgang ist offen. Und doch: vielleicht geht es um das Überleben der Menschheit.

■ Koordinationsleitung



Roberto Franklin de Leão

Çeviri: PoliTeknik

Brezilya Ulusal Öğretmen Sendikaları Konfederasyonu (CNTE) Başkanı ve
International Education Global İkinci Başkanı

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi Bağlamında Kamusal Eğitimin Karşılaştığı Zorluklar

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, 70. yılına yaklaşırken, o, dünya çapındaki eğitim hakkı mücadelesinde temel bir rol oynamaktadır. Öte yandan zaman içinde, bazı ülkelerdeki sosyo-ekonomik gerçeklik değişmiş ve yeni milenyum hedefleri 1948 deklarasyonunun ötesine geçmiştir.

21. yüzyılın realitesi, insanlık tarihinde açığa çıkan çelişkilerle başa çıkma yöntemlerini ve amaçları yenilemek için uluslararası kuruluşları ve devletin varlığını gerektirmektedir. Diğer bir ifadeyle, tarihi Evrensel Beyanname'nin güncellenmesi, şu anki tarihsel bağlamda hakları genişletmek üzere yürütülen mücadelede önemli bir araç olabilir.

BM-İHEB'nin öne sürdüğü maddelere göre; herkes yaş, cinsiyet ve köken-den bağımsız olarak ücretsiz ve herkesçe erişilebilen eğitim hakkına sahiptir. Fakat insanlara ne türden bir eğitim sunulması gerekmektedir? Mevcut eğitim çocuk ve ergenlerin, genç ve yetişkinlerin ihtiyaçlarını karşılıyor mu? Böylesi bir soru bizi son derece önemli bir sorun olan okula kaydolma oranı meselesinin de ötesine taşıyarak temel bir konuya ışık tutar: sahip olduğumuz ve arzuladığımız eğitimin kalitesi.

Bu bakımdan değerlendirilirse, devlet herkes için yalnızca eğitimin değil, kaliteli eğitimin sağlandığını garanti etmelidir. Buna tek başına öğrenciler değil, öğretmen ve okul personeli de dahildir. Barış, sosyal içerilme ve yurttaşların mutluluğunu amaçlayan bir eğitim formülüne ilişkin tasarısı ve projelerde; gündelik okul deneyimine sahip kimselerin ihtiyaç, öneri, fikir ve eleştirileri yer almazsa izlenebilecek bir rota olamaz.

Etnik, ırksal, cinsel meselelere ve cinsiyet konusuna büyük dikkat gösterilmelidir. Yalnızca erkek ve kadınlar için farklı olmayıp, kadınlar, siyahlar, melezler, romanlar, yerliler ve diğer etnik grup ve inançlardan insanların eğitime erişimini engelleyen eğitim modellerinin benimsendiği ülkeler halen mevcuttur. Bu durum, koşulsuzca saygı duyulan insan hakları ve sosyo-kültürel örgütlenme haklarıyla birlikte tekil bireyler ve her türden kişi dahil herkesin okula ve toplumsal yaşama içerilmesi ilkesiyle örtüşmemektedir.

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesiyle örtüşmeyen bir diğer küresel gerçeklik de eğitimin bir meta olarak değerlendirilmesidir. Bu yaklaşım, Dünya Ticaret Örgütü ve Dünya Bankası raporları gibi İHEB'nde belirtilen eğitim hak-

sosyal, politik, iktisadi, kültürel ve cinsiyet odaklı tasarlanmış (yalnızca okul müfredatını değil, insanlığa ilişkin sorunları da etrafıca tartışan kapsamlı bir düşünme mekanı olan) kamusal eğitimin sonunu getirmektedir. Okuldan kaç-

Son olarak, eğitim söz konusu olduğunda öğretmen, pedagojik destek ekibi ve okul idaresi çalışanları gibi eğitim uzmanlarını da göz önünde bulundurmamız gerekir. Eğitime evrensel erişimi yaygınlaştırma ve eğitim kalitesini iyileştirme hedefi bu uzmanlara değer verme teminatını da kapsar.

BU DURUM, KOŞULSUZCA SAYGI DUYULAN İNSAN HAKLARI VE
SOSYO-KÜLTÜREL ÖRGÜTLENME HAKLARIYLA BİRLİKTE TEKİL BİREYLER VE
HER TÜRDE KİŞİ DAHİL HERKESİN OKULA VE TOPLUMSAL YAŞAMA
İÇERİLMESİ İLKESİYLE ÖRTÜŞMEMEKTEDİR.

kı ilkesiyle çatışan, özel, ticari çıkarlara fayda sağlayan sayısız uluslararası raporda görülebilir. Dolayısıyla, eğitimi bir hak olarak görmenin yanı sıra, İHEB eğitim konseptini kamusal, ücretsiz, demokratik ve seküler perspektifle güçlendirmek bir zorunluluktur.

0 ila 3 yaş arasındakilerin okul öncesi eğitime katılımını tedricen arttırmak ve Brezilya'da ilk öğretimini tamamlayan yaklaşık 80 milyon kişinin içinde yer alma potansiyeli taşıyan genç/yetişkin işçilerin eğitimi yaygınlaştırmak amacıyla, Brezilya'da, 2009 yılında, 4 ila 17 yaş arasındaki çocuk ve gençlere yönelik zorunlu eğitimin kapsamını genişletmek için Federal Yasa'da değişiklik yapıldı.

Ancak ülkede demokrasiye karşı süregelen darbe de, neoliberal söylem altında ideolojik ve bütçesel saldırılardan muzdarip kamu politikalarıyla eğitim-

ma, ırkçı önyargılar, cinsiyetçi şiddet ya da ekonomik eşitsizliği tartışmaya istekleri yoktur. Ve bu da güçlü, demokratik bir okul inşasına katkıda bulunmaz.

Okul müfredatını oluştururken ve okul idarecilerini seçerken yerel topluluğun kapsamlı katılımıyla birlikte okulların demokratikleştirilmesi, eğitimin kalitesine belirgin katkı sunan temel bir meseledir. Brezilya Eğitim Bakanlığı'nın yürüttüğü araştırma, yerel toplulukların idari ve pedagojik kararlara katılımına öncelik veren, uzmanların eğitimdeki rolünü gözlemleyen okulların ulusal okul değerlendirme kriterlerinden biri olan Temel Eğitim Gelişme Endeksi'nde daha yüksek değerlendirme puanlarına ulaştığını göstermektedir.

Ayrıca atlanmaması gereken bir başka konu da eğitim hakkının sağlık hakkı, yeterli beslenme, iş, onur, tolerans ve çeşitliliği gerektirdiğidir. İnsan Hak-

Değerli derken, temel bir sorun olsa da yalnızca maaşlardan bahsetmiyoruz (OECD'nin araştırdığı pek çok ülkede ortalama öğretmen maaşı aynı eğitime sahip diğer uzman maaşlarından oldukça düşük, Brezilya'da bu fark yaklaşık %50 oranında). Fakat, erken dönemden itibaren başlayan ve sürdürülen eğitici eğitimi, eğitimin demokratik idaresi, okulların ve öğrencilerin fiziksel/pedagojik ihtiyaçlarını karşılamaya yeterli öğrenci başına yatırım miktarı gibi meselelerin İHEB'ne dahil edilmesi ve devletlerin bunu uygulaması önem teşkil etmektedir. Ülkelerin bu milenyumun ihtiyaçlarını karşılaması, farklı sosyo-kültürel, etnik gruplara ve ırklara yönelik okulları kuşatan sayısız eşitsizlikle mücadelesi ve eğitime bir meta gibi davranılmasının önüne geçebilmesi için eğitimin böyle kapsamlı ve sistemli kavranması önemlidir.

İHEB'nin yukarıda öne sürülen ve ekleme yapılabilecek hususlar doğrultusunda revize edilmesinin herkes için kamusal, ücretsiz, demokratik, seküler ve kaliteli eğitim mücadelesini yaymada temel rol oynadığına inanıyoruz. Eğitim ile insan hakları simbiyotik bir ilişkiye sahiptir, ulusların gelişmesi ve insanların kendileri ile sosyal gruplarını gerçekleştirmesi için vazgeçilmezdir. Bu nedenle bu revizyon tüm dünyada toplumsal kazanımların artmasına imkan verecektir.



Confederação Nacional dos
Trabalhadores em Educação

de gittikçe belirsiz dönemlere işaret ediyor. "İdeolojisiz Okul" (Escola sem Partido) ilkesini uygulamayı (tam anlamıyla eğitimde konuşma özgürlüğünü kısıtlayan bir kural) ve kamusal harcamaları sınırlandırmayı amaçlayan projeleri aynı şekilde okulları eylemsiz görme eğilimindedirler. Bunların esasen amaçladıkları

ları Evrensel Beyannamesi insan doğasına ilişkin bütünsel bir tutum benimser; bizler özgür varlıklarız, ortak karar alma becerisine sahibiz ve herkesin refahına katkıda bulunabiliriz. Arzuladığımız eğitim de bundan farklı olamaz. Kaliteli eğitim, bir hak olmanın ötesinde inşa etmemiz gereken bir görevdir.

ALMAN MEDYASI



Dr. Kien Nghi Ha

Beyaz Paralel Toplum ya da Üniversite Ne Kadar İrkçidir?

Alman üniversiteleri, çoğunluk toplum tarafından Avrupalı ve beyaz olarak algılanmayan farklı ten-den insanlar ve sömürgecilik sonrası ülkelerden gelen göçmenler için kurumsal ayrımcılığın yapıldığı yerler olarak düşünülmez. Yüksekokullar daha çok yüz-yılların eğitim idaeline göre aydınlanmanın ve dünyaya kültürlerarası tarzda açık olmanın kusursuz mekanları olarak kamuoyunda takdir edilirler. Yakından bakan bir kimse, öğretim üyeleri arasında varolan önyargıların ayrımcılıkla bezenmiş bir günlük yaşam kültürüne katkı sunduğunu görecektir. Toplumsal farklılığın tüm boyutlarıyla temsil edilmiyor olması da belirgin bir özelliktir. Özellikle yapılan ırkçılık marjinalleştirilmiş grupların, eğitim mekanları ve işyerleri olarak üniversitelere birer öğrenci, araştırmacı ve buralarda çalışan insanlar olarak eşit ve engelsiz erişimi sağlanmamaktadır. Üniversiteler toplumun kabul ettiği bilgileri üretir ve görüşür. Toplumsal ayrımcılığa tabi grupların bilgi üretiminden dışlanması, bilgi ve egemenliğin karşılıklı bağımlılığı nedeniyle epistemolojik açıdan, bilim teorisi ve nihayet demokratik meşruiyet açısından sorunlar yaratır. Bu nedenle üniversiteleri beyaz paralel toplumlar olarak tartışmaya açmak yalnızca anlamlı olmakla kalmaz, böyle bir tartışma zorunludur da.

Prof. Dr. Enrique Rodrigues-Moura

Bamberg Üniversitesi

Almanya en başarılı ekonomiye sahip AB ülkeleri arasında yer aldığından ve işsizlik oranı düştüğünden beri tam istihdam döneminden söz ediliyor. Ancak istikrarsız bir tam istihdamdan söz etmek daha doğru olur, çünkü konjonktür Matthäus Etkisi'nin mantığına göre hareket ediyor, "kimde varsa ona daha çok verilir". Almanya aynı zamanda dünyanın en iyi ve araştırmacılıkta en güçlü üniversite coğrafyasından birine sahip. Bu nedenle de öğretim üyelerinin (profesörler dahil) %15'ini dahi bulmayan bir kısmının süresiz sözleşmeyle istihdam ediliyor olması şaşırtıcı. Geriye kalan %85 ya yarımgün çalışıyor ya da daha da sınırlı, genelde bir ila üç yıllık bir zaman dilimini kapsayan işlerde istihdam ediliyor. Buna küçük bir ödenek karşılığında derslere giren ve bu derslerden türeyen tüm sorumlulukları üstlenen – istatistiklerde pek yer almayan – öğretim görevlileri grubu eklenmektedir. Alman yüksekokullarının pek konu edilmeyen bu karanlık yönü iki temel sonuç doğuruyor: Birincisi eğitimde gerçek bir kalite kontrolü başa çıkılması zor bir eksiklik, ikincisi, aslında genç araştırmacılar bilimin geleceğidir, ancak zeki beyinler zorunlu olarak üniversitelerden ayrılıyor. Yetişen biliminsanları için iş koşulları istikrarsız olduğundan, üniversite profesörlüğü için daha uzun soluklu çalışabilenler herşeyden önce dayanıklı ya da aile birikimi uygun olanlardır. Alman üniversite coğrafyası bu denli büyük olmaya devam ettiği sürece bu uygunsuzluklar elbette pek göze batmayacak. Ama yok olmayacak. Aktörlerin kişisel hüsrani ve de bu yüksek nitelikli yurttaş grubu içerisindeki olağanüstü düşük doğum oranları da ortadan kaybolmayacak.

Prof. Dr. Michael Klundt

Magdeburg-Stendal Yüksekokulu

Alman medyası hoşnutsuz, rumlarını iyileştirmek yerine ti ve hareketleri desteelemekle Sloterdijkizmin gerekli olduğu. Amaçları veraset ve intikal daha varlıklı yapmak ve yoksul rek daha yoksul yapmak olan kadar kör olmalı? BU partilerin haklarının kaldırılmasını lunuyor – ve bu siyasetçiler ço larda yaşayan insanlar tarafından riyor: İstikrarsızlaşma, yoksul nızca maddi değil, sözcüğün te mevcut. Seçim sonuçları ve kar da bunun dışı vurumudur.

Sözde nitelikli medya, aslında yası tarafından) yatırıma elve ma, rekabet ve ihracat-söveniz şullarla tüm bunlar kafalarına oranda milliyetçi-ırkçı tarzda sığınmacıları konut ve iş piyas reddetmemeleri gerektiği soru yönetenler ve farklı iktisatçıla ri ücrette, emeklilik maaşların lamalara gidilmesini açıkça de cun frenlenmesi öncülleri altı nırlandırılmasına işaret ettikl lidir. Federal Maliye Bakanı Sch nışma için otomobil kullanıcı ların kutsal varlığı olan otomo tarafından sözde tehdit edildi masını sağladı. Schäuble aynı den yürürlüğe koymayı, verase lir vergisini arttırmayı ya da A milyarderlerinin posta kutusu Papers" vb.) vergi kaçırdıkları tarılan bilgileri, az çok Alman vergilendirilmesi için kullan ve sağlık alanında sığınmacı v rekli harcamaları ve yatırımla hâlâ da düşünmüyor. Gerçeği yapılacak çok iş var.

VA KONU ÖNERİLERİ



Timo Linsenmaier

Education International - Belçika

Eğitim Politikası ve Finans Politikası – Bırakarak yürüyebilirler mi?

Siyaset, para, güç ve küresel Sürükleyici bir öykünün kolayca gazete manşetlerine gireceği düşünülebilir. Ama görüldüğü kadarıyla konu eğitim ve eğitim politikaları olduğunda ilgi çok daha düşük.

Bununla birlikte şu an Birleşmiş Milletler bünyesinde bir komisyon, özel yatırımcılara eğitim sisteminde büyük bir rol verilmesini ısrarla isteyen bir rapor yayınladı (The Learning Generation - Investing in education for a changing world). Bu mantıklı mı? Böylesi bir durumda kontrol ve sorumluluk nasıl şekillendirilecek? Eğitim politikası ve eğitim sistemi demokratik bir sürecin parçası olmaya devam edecek mi yoksa dünya çocuklarının geleceği kapalı kapılar arkasında mı belirlenecek ve kârı çoğaltma hedefinin etkisi altında mı olacak?

Bu sorular, daha çok sayıda şirketin trilyonlarla ifade edilen bir “pazara” girmeye çalıştıkları ve öğrenci ve öğretmenlerin gerçek çıkarlarına saygı göstermedikleri böylesi bir durumda ivedilik kazanıyor. Medyanın uluslararası eğitim politikalarıyla ilgilenmesi için zaman geldi!

Bilgi için:

www.ei-ie.org und

www.educationcommission.org

Fırat Yıldırım

Wuppertal Üniversitesi

Medya Aracılığıyla Olumsuz Kolektif Özdeşlik Oluşumu

Alman medyasında sığınmacılar hakkında yapılan günlük yayınlara bakıldığında şunu açıkça görmek mümkün: Almanya’ya gelen sığınmacı akımıyla el ele yürüyen, kısmen çok karmaşık, pratik sorunlar için basit çözümler bulunmamaktadır. Bu bağlamda Almanya’da, insanları, sığınmacı politikasının finansmanı ve göçmenlerin mesleğe ve iş piyasasına entegrasyonu ana konularının yanı sıra “özel” bir konu daha, “imgesel” tarzda bir sorun oldukça ilgilendiriyor – nitekim bu sorun, birçok defa ısrarla dile getirilen, Almanya’ya kontrolsüz göç eden insan seli nedeniyle kolektif özdeşliği yitirme tehlikesidir. Peki günümüzde birlik oluşumunun geleneksel biçimi farklı sosyalleşme süreçleri içerisinde nasıl bir rol oynuyor ya da böylesi bir endişenin gerekçesi var mı? Günümüz sosyolojik tanılamaları ışığında bu sorunun cevabı şudur: Her halükârda yanlış idda edildiği gibi rolü büyük değil. Çünkü bilimsel açıdan bakıldığında günümüzde her kişinin özdeşlik süreci (100 ya da 150 yıl öncesinden farklı olarak) geniş ölçüde bireysel anların yönetimi altındadır ve bunun sonucunda, artan oranda “daha hareketli, çoklu, daha fazla özdeşleşimlidir ve değişim ve yenilikçiliğin nesnesidir (Kellner 1992, S. 141), öyle ki bugünlerde karşılaştığımız sözde gerilim dolu sosyodinamik, muhtemelen büyük ölçüde farklılaştırılmamış medya-kamuoyu düzleminde yürüyen sığınmacı söyleminden kaynaklanan yapay nedenlere dayanmaktadır – aslında bu pek de büyük endişelere yol açmamalı – aslında. Görüldüğü kadarıyla sorunun özü bazı takipçilerin belki de ilk başta algıladıklarından daha derinlerde yatıyor. Öyleyse bir yandan sığınmacı krizi hakkında nitelikli haberciliğe ve diğer yandan da olumsuz kolektif özdeşlik oluşumu görünüsüne uygun bir yanıt bulmak için, konunun medyatik sunuluşu nasıl bir karakteristiğe sahip olmalıdır? Şu kesindir: Bireysel ve genel toplumsal bağlantıları daha iyi aydınlatan ve duygusal bazda insanları etkileyen olayların Almanya’nın psiko-sosyo-kültürel modelini olumsuz değiştirmesi bakımından üstlendiği rolü tanımlayan, iyi bir medyatik aydınlatma çalışmasına geçmişte olduğundan daha çok ihtiyaç var. Elbette kolay bir görev değil bu, ama toplumun yaşayan pratiğinde nüfusun diğer gruplarıyla, bu noktada korunmaya muhtaç olanlarla, araya koyulan sınır kolektif özdeşliğinin başlıca kurucu özelliği olarak engellenmek isteniyorsa, bu görevin alternatifi de bulunmamaktadır.

Hasan Sönmez Duisburg-Essen Üniversitesi Türkçe Öğretmenliği Bölümü

Bir Tas Yoğurt

Yollar, kimilerine göre uzun, kimilerine göre doyamayacak kadar kısadır bu hayatta. Yollar, bazıları için hüznü ve elemli, bazıları için güzel ve neşeli.

Kader, insanı ulaşmak istediği menzile bazen gözyaşları eşliğinde ulaştırır. Fakat sonunda erişir insan varmak istediği noktaya, farkında olsa da olmasa da. Farkında olmayanların sorunu belki de hayata güzel bakamamalarıdır. Oysaki yaşam, güzel olmayan şeylere vakit ayıracak kadar uzun değil. Hayat dolu olmalı insan. Derde değil de, “Huzur ve mutluluğu nasıl bulabilirim veya nasıl güçlendirebilirim?” sorularına odaklanmalı. Güzel istekleri olmalı. Son nefesinde bile oğlundan bir tas saf ve tertemiz yoğurt istemeli örneğin. İsteyeceksin arkadaşım! Şöyle, oğlunun kucağına uzanıp “Oğlum bana yoğurt getirir misin?” diyeceksin.

Herkes çocuklarını çok sever elbette. Ama emin olun ki, çocuklar da ebeveynleri için, ebeveynlerin istedikleri o yoğurt için, binlerce kilometre uzağa gidebilirler ve giderler de.

O, güzel yanlarını görebiliyordu hayatın, güzel düşünüyor ve hayatından tat alıyordu. Güneş kendisine öyle güzel vuruyordu ki; o kocaman gölgesi bütün ailesini güneşin yakıcı sıcaklığından adeta kocaman bir çınar edasıyla koruyordu. Her kıvıldaşısında, güneş kendisini daha belirginleştirdiğinde, onu can kulağıyla dinleyen altı torunu ona “Dede kimıldama!” diyorlardı ve buğulu gözleri en az güneş kadar parlıyordu. Oğlu çayları tazeliyor, diğer iki oğlu da eşlerinin yanında hikayenin devamını merakla bekliyorlardı. Çaylar geldi, kendisi derin bir nefes aldı, sağında oturan eşi elini sıkıca tuttu ve hayat hikayesini anlatmaya başladı.

Hayatının zor bir dönemiydi. Komutanın karşısında hissettiği yoksulluğun getirdiği mahcubiyet onu üzmüştü. Çünkü maddi sıkıntıdan dolayı diktirememişti onbaşı rütbesini omzuna. Komutanı rütbelerin neden dikilmediğini sorduğunda sadece boynunu büktü. Bu durumu farkedene Yüzbaşı ona rütbelerin dikilmesi emrinin yazılı olduğu bir kağıt verip, onu terziye gönderdi ve böylelikle rütbesi dikildi. Artık onun Onbaşı olduğunu bilmeyen askerler de, onu gördüklerinde Onbaşı olduğunu anlayabileceklerdi. 1962’de başladığı yirmi dört aylık askerlik döneminde unutamadığı en zor anılarından biriydi belki de bu anı Nazım Onbaşı’nın. Ama artık bitmişti duvara çentik attığı günler. O koca yirmi dört ayı doldurmuştu. Yüzündeki tebessüm, belki de bun-

dan sonra her şeyin her zamankinden daha güzel olacağını ümidini yansıtıyordu. Nazım, Usta Birliği’ni İstanbul-Davutpaşa’da tamamladıktan sonra askerlikten dolayı ara vermek zorunda kaldığı fırıncılık mesleğine İstanbul’da devam etti.

On altı yaşlarındaydı henüz, abisinin düğünü için geldiği İstanbul, onu da kendisine bağladığında. Dokumacılıkta ve İstanbul Teknik Üniversitesi’nin motor laboratuvarında çalıştıktan sonra abisinin mesleği fırıncılığa el attı. Artık fırıncıydı Nazım. Zor şartlar ve yoksulluk, onu hayatı boyunca çalışıp para kazanmaya zorlamıştı. Fırında çalışırken iyi bir dönemi de olmuştu aslında. Kazandığı para yoksulluklarını gidermeye yetmese de, sokağın köşesindeki karpuzcudan en az haftada bir kere o şekerden tatlı karpuzlardan almayı ihmal etmezdi. Çok gençti henüz. Ve bu genç yaşta maddi sıkıntılar nedeniyle, doğduğu memleketi Ardahan - Beberек’ten İstanbul’a gelmek zorunda kalmıştı. Kim ister ki doğduğu şehri terk etmek! Ona da zor gelmişti elbette. Ama belki

vatan. Gurbet daha iyi olanaklar, iş ve para demektir ve yoksulluğun sonuydu belki de. Vatan ise ana kucağı demektir. Hayatı boyunca iş için, ailesi için oradan oraya koşturan birisi nasıl doğru bir seçim yapabilir ki? Ne yapacaktı şimdi Nazım? Neyi seçecekti? Ana kucağını terk etmek o kadar kolay değildi ki! Her şey, bir bir gözünün önünden bir film şeridi gibi geçti bir gece. Babasının, evlatları, yuvası için çabalayışı; kendisinin on kuruş kazanıp aileye faydalı olmak için yıpranışı. Sonra annesi geldi aklına. Annesinin o isteği. Gözünü kapattı ve kararını verdi. Toplamıştı bavulunu. Gitmek için her şey hazır. Bir kez daha kapadı gözlerini. Ve tarih 1969 senesinin Haziran ayını bir mış gibi kaydetti yaşantısına. İstanbul, Nazım’ı artık Almanya’ya teslim etmişti. Tek düşüncesi vardı, o da Almanya’da daha iyi maddi olanaklara kavuşunca Türkiye’ye dönüp bir market veya manav dükkanı açmaktır. Sadece onun değil, Almanya’ya giden herkesin masum bir hayali vardı tabii ki. İnsanın hayalleri uğruna çaba göstermesi, değerleri uğruna bir savaşım vermesi bir bahar çiçeğinin karanlıklarda

▼
KÜREĞİ MADENE HER VURDUĞUNDA YÜZÜNÜN KAPKARA OLMASI,
SAĞLIĞINDAN BİR PARÇA VERMESİ KAÇINILMAZDI.
GELİRİ İYİ OLAN BİR İŞİ VARDI ARTIK...

de annesinin isteğini gerçekleştirmek için mecburdu buna. Hayat çok zordu. Etrafındaki arkadaşları daha iyi bir iş ve para kazanma olanakları sebebiyle devlet kanalıyla bir bir Almanya’ya gidiyorlardı. Amaçları, Almanya’da para kazanıp tekrar vatana dönmektir. Bu düşünce, Nazım’ı da meşgul etmeye başlamıştı. Sanki herkes Almanya’ya gitmek için sıra bekliyordu. Ve sıra abisindeydi. 1964’te abisi Kazım da Almanya’ya gitti. Fakat Nazım, içinde bulunduğu koşullara dayanmak, daha çok çalışıp damla damla da olsa hayattan zevk almak istiyordu. Çünkü biliyordu ki; o hayat bardağından yudum yudum su içmek isteyenler Almanya’ya gidip gurbet suyundan içmişlerdi. Ona zor geliyordu. O zaten gurbetteydi. Doğup büyüdüğü memleketi Ardahan’dan vazgeçmek zorunda kalmıştı. Ve gurbetin gurbetini yaşama-ya henüz hazır hissetmiyordu kendisini.

Yıllar geçti... Abisi Almanya’ya gide- li tam beş sene olmuştu. Ve bir kanun çıktı; Almanya’da yaşayanlar, yakınlarını Almanya’ya getirebileceklerdi artık. Abisi de Nazım’ı istemişti yanına. Ve böylelikle bir yol ayrımına daha geldi Nazım. Bir yanda gurbet, bir yanda ise

açıp, çevreye güzel kokular saçarak gö-nülleri ferahlatmasına benzetilebilir. O da bu tercihle, her ne kadar zor olsa da, ailesinin gönlünü, babasının gönlünü ferahlatmak istedi belki de. Gurbet, elbette bir gün son bulacaktı. Atika, Kaldewei gibi firmalarda çalıştıktan sonra, en sonunda küreği madene vurmuştu o da. Küreği madene her vurduğunda yüzünün kapkara olması, sağlığından bir parça vermesi kaçınılmazdı. Geliri iyi olan bir işi vardı artık. Para biriktirmeye başlamıştı bile. Ve yaşı da kemale ermişti. Almanya’ya geleli henüz bir sene olmuştu ki, Türkiye’ye gitti. Bekar olarak gittiği Türkiye’den evli olarak geri döndü Nazım. O dönemler işçi yurdunda kalan Nazım, eşini getirtebilmek için ev istemişti işyerinden. Fakat bu isteği kabul edilmedi. Tartıştı işverenlerle. Ve bu tartışmanın sonunda işten çıkarıldı. Ama o dönemlerde her yerde iş olanağı olduğu için işini kaybetmesi etkilemedi Nazım’ı. Zaten bir süre sonra işe geri alındı ve bir yuvanın temelini atılacağı ev de verildi kendisine. Nazım, eşini böylelikle Almanya’ya getirdi. Eşinin gelmesinin hemen ardından, 1975’te, abisi göç misyonunu tamamlayarak İstanbul’a geri döndü.

Aradan beş sene geçer. Nazım, her zamanki gibi kömürden dolayı sadece gözleri tanınır bir halde, işten eve gelir bir gün. Temizlenip yemeğini yedikten sonra o kara uykuya dalar. Bir rüya görür. Rüyasında evinin zili çalmıştır. Nazım, kapı otomatığına basar. Bir süre bekler, fakat kimse gelmez. Meraklanıp cama yönelir ve tertemiz nur yüzüyle cama doğru bakan babasını görür. Nazım “Baba, buyursana eve, neden orada duruyorsun?” diye sorar, fakat babasından cevap alamaz. Bir telgraf haberiyle uykusundan uyanır aniden. Aldığı haber kömürün karasından daha da karadır. Babası Osman vefat etmiştir. Bir insanın, gurbetin gurbetinde, anneden ve babadan çok uzakta ve “tek başınayken” babasını son kez rüyasında görmesi ve sonra babasının vefat haberini alması. Bu gurbet mi, yoksa gurbetten daha öte bir şey mi? Tutunacağı tek dal, o güzel ve küçük yuvası.

Gözyaşı silmekten çaylar yudumlanamıyordu. Gözler dolmuş, derin bir sessizlik hakim olmuştu havaya. Herkes duygusallaşmıştı. Kimseden çıt ses çıkmıyordu. Herkes anlatılanlardan çok etkilenmiş, sükut içinde dinliyordu. Sessizlik, küçük kızın sesiyle bozuldu. Küçük torunu Gamze’ydi sessizliğin bağrına hançer sokan. Dedesine “Dede, annee neredeydi” diye sordu. Dedesinin yanağından bir damla yaş daha süzülürdü. Almanya’ya gelirken zor bir göç yaşamıştı. Fakat en zor göç, ilk ve gerçek yüzünü Türkiye’de küçük yaşlarında göstermişti. Zorlukla da olsa bir kez daha derin bir nefes aldı ve hayat hikayesini sürdürdü.

Nazım, köyünden İstanbul’a ilk geldiğinde abisinin iki göz odalı gecekondusunda kalmaya başlar. Fırında çalıştığı dönemlerde anne ve babası henüz köylerinde yaşamaktaydılar. Bir süre sonra onlar da ekonomik sıkıntılardan ve iş nedenlerinden dolayı İstanbul’a göç etmek zorunda kaldılar. Çünkü köylerinde ne iş vardı, ne de ekilen ürünler iyi yetişiyordu köylerinde. İstanbul’a geldiler. Ve onlar da oğullarının küçük gecekondusuna yerleştiler. Bir süre sonra İzmir’in İznik ilçesine çalışmaya gider Nazım. Çalıştığı fırın kapanmıştır çünkü. Bu sırada Nazım’ın yengesiyi iyi geçinemeyen annesi rahatsızlanıp hastaneye kaldırılır. Bu yüzden Nazım’ın tekrar İstanbul’a, annesinin yanına dönmesi gerekir. İstanbul’a döndükten sonra, korkudan ameliyat olmak istemeyen annesini, onun isteği üzerine Kars’a kardeşlerinin yanına götürmeye hazırlanır. Safiye babaanne kardeşlerini görmek istemiştir dünya gözüyle. Belki de son kez. Mevsim saatinin yelkovanı-

nın kışa doğru yöneldiği bir zamanda Nazım annesini Kars'a götürür. Babası ise, çalıştığı için onlarla gitmez. Osman dede tren garında eşine ve oğluna şöyle seslenir son kez: "Allah'a emanet olun iki gözüm! Güle güle gidin ve güle güle gelin!" der ve iki gözünden iki damla yaş süzülür. Allah'a emanet etmişti onları ve "Güle güle gidin!" demişti ama gülmüyordu hiç kimsenin yüzü, ne gidenlerin ne de kalanın. Buruk ve yaşlı bir yüz ifadesi vardı herkes-te. Bu asla bir veda değildi. Çünkü herkes sevdiğiyle er ya da geç buluşacaktı bir gün. Ve tren kalktı. Zorlu yolculuk başladı. Bu zorlu yolculuğun ardından Nazım ve annesi Kars'taki dayısının yanına vardılar. Safiye babaanne kavuşmuştu kardeşlerine. Kardeşleriyle buluştuğunda, şeffaf gözyaşları yüzündeki o güzel çizgilerde başlamıştı konaklamaya. Günler geçmişti ve Safiye babaanne hala rahatsızdı. 17 - 18 yaşlarındaki Nazım ise annesinin bir dediğini iki etmiyor, her isteğini yerine getirmeye çalışıyordu. Gün geçtikçe, köy halkı ve çevredeki insanlar, nedendir bilinmez, bu misafirlikten rahatsız olmaya başlamışlardı. Nazım, annesine bu üzüntüyü yaşatmadan, annesiyle köyden ayrılıp İstanbul'a dönmeye karar verir. Ertesi gün toparlanıp kızaklarla tren garına gelirler. Fakat trene yetişemezler. Hava iyiden iyiye soğumuştur. Annesi oğluna "Oğlum ayaklarım üşüdü. Ayaklarıma bir şey örter misin?" diye ricada bulunur. Nazım daha annesi sözünü bitirmeden annesinin ayaklarını sıkıca sarar. Ve böylelikle o çok de-

ğerli anne duasını alır. Velhasıl treni kacırdıkları için köyde bir gün daha geçirmek zorunda kalmışlardır. Belki de annesi doyamamıştı kardeşlerine ve kader, annesini bir gün daha kardeşlerinin yanında tuttu. Su gibi akıp giden zaman bir sonraki güne gelmişti bile. Tekrar kızaklara binip tren garına gelirler. Tren garına giden yolda annesi fenalaşır. Nazım ve akrabaları annesinin başında Kuran okumaya başlarlar. Annesi gözlerini açar ve başında Kuran okunduğunu görünce oğluna: "Ne oluyor oğlum? Ben ölüyor muyum ki başımda Kuran okuyorsunuz?" der masum bir tebes-

maklı bir vaziyette, o zamanlar dilden dile dolaşan "yoğurt yedi de, öyle vefat etti" deyimini gelmiştir. Annesinin bu isteğini yerine getirmek için apar topar fırlar trenden. Sivas tren garındaki yan yana dizili dükkanlara yoğurt sorar, ancak durumu anlattığı halde parası olmadığı için yoğurt alamaz. Hem çaresizce koşar, hem de ağlar. En sonunda bir dükkanda, tası geri getirmek şartıyla bir kase yoğurt bulur. Yoğurda su katar, içine ekmek doğrar ve bunu annesine elleriyle yedirir. Tası dükkana geri verdikten sonra annesiyle tren yolculuğuna devam eder. Kucağında yatan an-

da bir yara olarak taşıdığı bir göç hikayesidir. İstanbul'a döndükten sonra babası ve abisi Safiye babaanneyi sorarlar Nazım'a. Nazım onu Kırklareli'de defnettiklerini söyleyince babası içlenir ve bir "ah" çeker.

Kim bilir, dedem bunca yolu belki de o bir tas yoğurt için geldi. O annesi ve babasıyla birlikteyken yollar çok kısa geliyordu ona. Artık ulaşmak istediği her menzil anne ve babadan uzak. Onlarla birlikteyken yollar hem hüzünlüydü, hem de onların isteklerini gerçekleştirebildiği için neşeliydi. Tek isteği anne ve babasının gönüllerini yapmak ve faydalı olmaktı. O yüzden yürüdü daima uzak veya yakın demeden. Türkiye'den Almanya'ya geldi bir tas saf ve tertemiz yoğurt için. Kader onu burada tuttu ve ona güzel bir aile verdi, yuvasını kurdu. Çocukları, hatta torunları oldu. Anne ve babasını unutmadı elbette, ama "Vardır bir hayır!" diyerek hayata hep güzel baktı. Hayatı boyunca gözlerinden yaş geldi elbette, ama hiçbir zaman kan ağlamadı. Güzel bakmaya ve güzel görmeye çalıştı. Bu yüzden şu dörtlüyü hep gönlünün bir köşesinde tuttu.

*Gözlerine ne oldu ki yaş yerine kan gelir
Ayl desem gönlüme artar gam-u alemleri.*

İSTANBUL'A DÖNDÜKTEN SONRA, KORKUDAN AMELİYAT OLMAK İSTEMEYEN ANNESİNİ, ONUN İSTEĞİ ÜZERİNE KARS'A KARDEŞLERİNİN YANINA GÖTÜRMeye HAZIRLANIR.

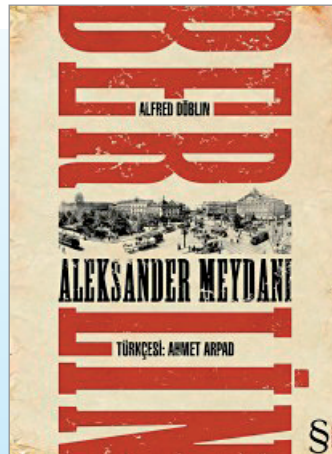
sümle. Zorlukla tren garına ulaşır ana oğul İstanbul'a dönmek için o kara trene adımlarını atarlar. Safiye babaanne trende oğlunun kucağında yatar ve yolculuk bu şekilde başlar. Onlara sonradan yanlarına gelen bir yolcu eşlik eder. Nazım ve yolcu sohbet ederler. Ama Nazım, gözünü bir an olsun annesinden ayırmaz. Akıllı, gözü ve kulağı hep ondadır. Tren Sivas'ta mola verir. Safiye babaanne uyanır, gözlerini açınca ilk olarak oğlunu görür. Duygulandırır bu Safiye babaanneyi. Oğlunun kucağında ondan bir isteği olur: „Oğlum, şimdi yoğurt olsa yerim!“. Nazım'ın aklına ağla-

nesi sessiz sedasız tekrar derin bir uykuya dalar. Kendisinin de içi geçen ve gözlerini yuman Nazım, annesinin şöyle bir silkelmesiyle uyanır. Annesine bakar. Sesi soluğu kesilmiştir. Ayakları üşüdüğünde örttüğü, onu bir an olsun yalnız bırakmadığı ve son nefesinde bile isteğini yaptığı oğluna dua ederek, oğlunun kucağında ruhunu Azrail'e teslim etmiştir. Nazım, annesinin naası Kırklareli'de toprağa verilmeden önce, ona son bir kez bakar. Gözyaşlarını tutamaz. Annesini toprağa verdikten sonra tek başına İstanbul'a döner. Bu yolculuk, Nazım'ın hayatı boyunca sol yanın-

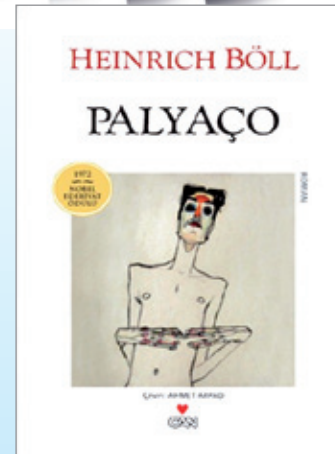
Kitaplar arasında...



Yaşadığımı İtiraf Ediyorum
Pablo Neruda
Çeviren: Ahmet Arpad



Berlin Aleksander Meydanı
Alfred Döblin
Türkçesi: Ahmet Arpad



Palyaço
Heinrich Böll



Bewusstseinsbildung
Einführung in die kritische Bildungstheorie und Befreiungspädagogik
Heinz-Joachim Heydorns
Armin Bernhard



Handbuch Frühe Kindheit
Rita Braches-Chyrek
Charlotte Röhrer
Heinz Sünker
Michaela Hopf (Hrsg.)



Erziehung der Familie
Innenansichten des pädagogischen Alltags
Michael Winkler

Dr. Ali Akdoğan | Özel Taş İlköğretim Okulları Müdürü

TARIK AKAN ve Eğitim

Tarik Akan, 1991 yılında bir zamanlar kendisinin de öğrencisi olduğu Bakırköy'deki Taş Mektebi yeniden düzenleyip eğitim-öğretim faaliyetine açtığı otuzlu yaşlarını henüz geride bırakmış, sinema çevresinde 'Yeşilçam'ı geride bırakmış, yönetmen sinemasında zirveye oynayan, çalışkan, idealist bir oyuncuydu. 'İşte benim asıl büyük işim' dediği okulunu gururla ve zorluklarla açtığı yıl üç film birden bitirmişti. Yol filminin Seyid Ali'si, Derman'ın Şehmuz'u, Pehlivan'ın Bilal'i, Maden'in Nurettin'i işte şimdi kafasındaki gerçek toplumsal uyanışı kendi kadrajına ve önceliğine almış, çocuk yetiştirmeye başlamıştı. Akan'ın Taş Okulu kurma macerası aslında yetmişli yılların sonlarından itibaren topluma bakış açısının değişimiyle de yakından ilgilidir. 1884 yılında yapılmış olan tarihi Taş Mektep binasını ilk önce sanatın yedi dalında eğitim yapacak bir kurum olarak hizmete açmak ister fakat binanın 'dokunulmaz' olduğundan dolayı bu fikrinden cayar ve yoğunluğunu daha geniş çaplı bir düşünceye aktarır. Akan, uzun yıllardan beri, ulusal eğitimin olduğundan daha kaliteli bir şekilde yapılması gerektiğine inanmaktadır. Onun eğitim ile ilgili fikirlerinin temelini aslında bir görünüş bir kaybolan, zamanla silikleşen, Atatürkçü ve laik eğitim anlayışı belirler. Tarık Akan'a göre eğitim öğrenciye soru sormayı teşvik eden, buna kapı aralayan zorlu, ustalıkla ele alınması gereken bir süreçtir. Ona göre bu zorlu süreçte demokrasinin kazanımlarından ve Atatürk ilkelerinden asla taviz verilemez. Bu düşüncelerini kendisi ile yapılan konuşmalarda, söyleşilerde sık sık dile getirir ve hala gündelik yaşamda eksikliğini duyduğumuz duyarlılık, empati, yaratıcılık, düşünme, üretim gibi bir çok ayrıntıyı kendi okulunda hayata geçiriyor olmaktan da bilhasra gurur ve mutluluk duyar.

Akan'ın birçok konuşmasında, özellikle çeyrek yüzyılı geride bırakmış olan okulunun mezuniyet törenlerinde iyi eğitime örnek olarak Köy Enstitülerini gösterdiğine şahit oluruz. Ona göre, ne yazık ki kısa sürmüş fakat etkisini kısmen de olsa 21. yüzyılda hala devam ettirmekte olan Köy Enstitüleri dönemin koşulları göz önünde bulundurulduğunda, hayli zorlu, özveri gerektiren fakat bir anlamda da topluma mal olmuş işlevsel bir süreçtir. Köy Enstitülerinin çoklu beceri kazandırma modelini her zaman iyi bir örnek olarak görür ve benimser. Müzikten resme, tarihten matematiğe, spordan fen bilgisine, birbirinin içine geçmiş disiplinler üstü eğitim yaklaşımının iyi bir örneği olarak anar. Yıllar geçtikçe, okul daha bir kimlik kazandıkça ve yeni eğitim modelleri üzerinde duruldukça Taş Okulu yapılanmasını da bir nevi Köy Enstitüleri modeli olarak görür Akan. Bu bakış açısı, aşırı romantik ya da nostaljik bir atıftan çok ilerici ve mücadelecı bir tavrıdır Akan için.

Taş İlköğretim Kurumları'nın uzun yıllardır yürüttüğü Uluslar arası Baccalorya, İlk Yıllar Programı (International Baccalaureate, Primary Years Programme) bu anlamda öğrencileri kaliteli sorular sormaya yönlendiren, hayatı sorgulatarak becerileri geliştirmeyi amaçlayan güçlü, demokratik, idealist bir programdır. Tarık Akan, bu anlamda öğretmen eğitiminin de en az öğrencilere sunulan kadar önemli olduğunun farkındadır. Bu sebeple eğitici eğitime de yaşamı boyunca büyük destek vermiştir. Gerek yurt içinde gerek yurt dışında öğretmenlerin mesleki eğitimlerinin bir süreç dahilinde, programlı ve sistematik bir şekilde ele alınmasını hep önemsemiştir. Bir okul kurucusu olarak eğitim öğretim işlerini tamıyla güvendiği kadrosuna bırakması-

şarının tamamı öğretmenlerime aittir."

Başarının rastlantısal değil, sistematik bir örüntü dahilinde geldiğini ise şu sözleri ile dile getirir: "Okulumuzun bir sistemi, yazılmamış bir anayasası var. Bu anayasa değişmez. Herkes bu anlayışa uymak zorundadır. Sadece öğretmenler değil, önce ben ve diğer çalışanlar da tabii. Sistem de aynı düzenle kendi kendine çalışır."

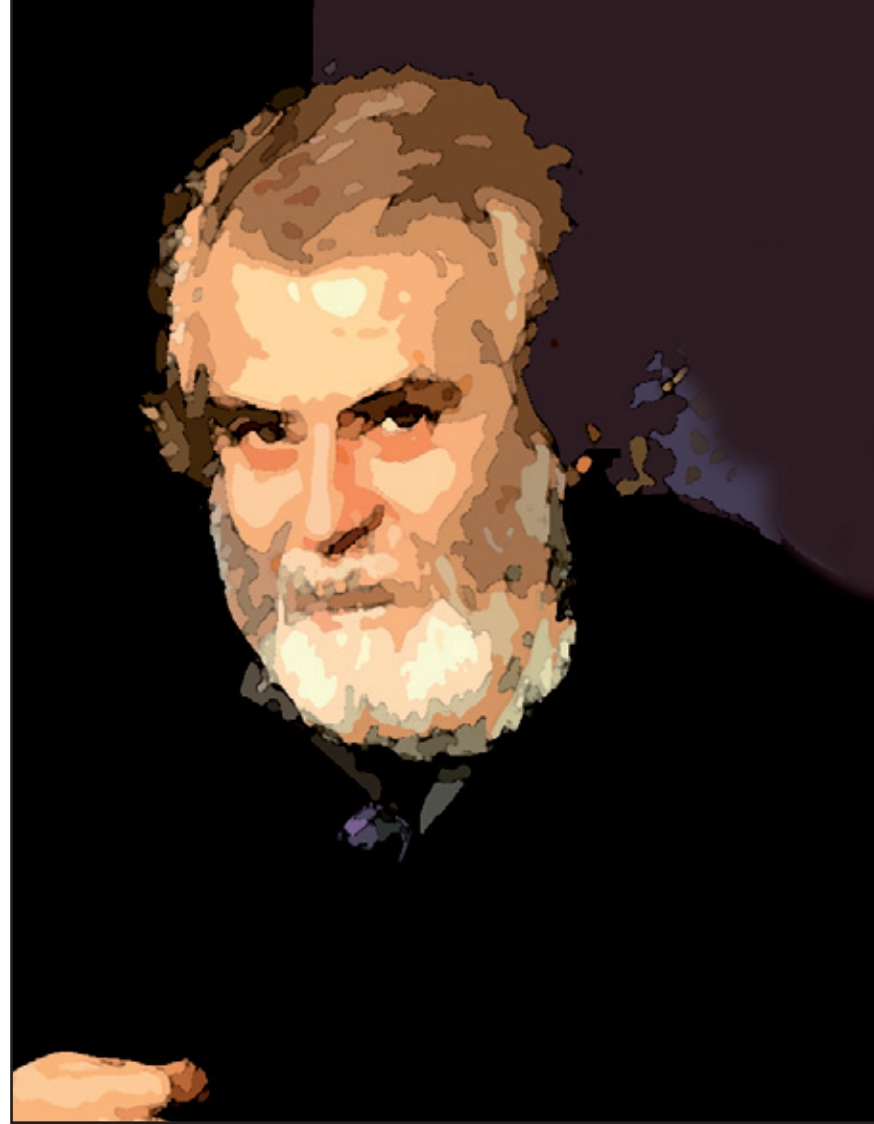
Benim muhatap olduğum bir idari kadro vardır okulda. Bütün kararlar bu kurulda, yöneticilerde birikir. Ben matematikteki gibi, sonuçlara bakarım. Böylece yorum yapmak, geneli görmek kolaylaşır. Okul müdürünün, idarenin altındaki seviyede neler olduğu, müdürün sorumluluğundadır. Benim buradaki görevim ise, bu sistemin çalışma-

rür ve belirler. "Bizim okulumuzda ezbere dayalı olmayan, sorgulamaya dayalı bir eğitim öğretim modeli mevcut. Koyduğumuz önemli bir hedef bu. Böyle bir eğitim, ezbere dayalı bir sınavda da çok iyi sonuçlar veriyor. Bizde yalana dayalı hiçbir şey yok. Yalan ve sahtelikler üzerine kurulmuş sistemlerde başarı olmaz. Bunun karşısını uyguladığınızda, hangi alanda olursa olsun, başarı gelir. Dürüstlük, kültür ve bilincin sonucudur."

Öğretmenlere ve onların duruşlarına saygıyla yaklaşırken, Akan kendi rolünü de en ince ayrıntısına kadar belirler. Başarı ona göre kişisel değil, toplulukla ilgili bir meseledir. Bu da onun toplumsal mücadeledeki duruşunu belirler: "Bizim öğretmenlerimiz, önce çocuğu iyi analiz eder. Onun gramajını, eksiklerini belirlerler. Buna göre eklenmesi gereken ne varsa, eklerler. Bu iş matematik gibidir ve başarı bu şekilde gelir. Tek bir çocuğun dereceye girmesini tüm okula mal etmek yanlış olur. Bu, onun kişisel başarısıdır. Aklının, kültürünün, bilincinin sonucudur. Biz hiç Türkiye birincisi çıkarmadık. Amacımız da bu olmadı. Biz bütün bir başarıdan bahsedebiliriz. Önemli olan tek kişinin başarısı değil, herkesin başarısını sağlayabilmektir. Bizim de hedefimiz bu."

Tarik Akan'ın toplumsal duyarlılığı kendi kurmuş olduğu okulu yönetme biçimine de güçlü bir şekilde yansımıştır. Evet, bir patron kimliği vardır ama bu kimlik okulun yapısını, büyük fotoğrafını tamamen eğitim kadrosunun düşünce yapısına, yıllardır sürekli gelişen eğitim altyapısına bırakmıştır. Yönetimde kimliklerin değil süzölmüş düşüncelerin ön planda olması esastır. Bunu kendi sözleri ile şöyle açıklar: "Patron okullarında ve genelde patron müesseselerinde işler çok zordur, patron - çalışan çatışmaları çok yaşanır. Her yerde patron hakimiyeti vardır. Patron ne derse o doğrudur. Ancak bu durum, çoğu zaman iki tarafı karşı karşıya getirir. Patronu ile tartışamayan çalışan köleleşir, fikirlerini paylaşamadığı için yalancı olur, hırsızlaşır. Dışarı vuramasa da nefret ve kırgınlık oluşur. Bizim okulumuzda böyle bir durum söz konusu değil. İlanlarda reklamlarda dahi okulun kurucusu olduğuma dair ismim geçmez. Bu ülkenin sevilen bir sanatçısı olmama rağmen benim ismim geçmez."

Akan'ın kurmuş olduğu Taş İlköğretim Kurumları'ndan her yıl altmış öğrenci mezun olmakta ve çocuklar eğitimlerine ülkenin en önemli kurumlarında devam etmektedirler. Şimdiye kadar yaklaşık 1000 mezun veren Taş İlköğretim Kurumları mezun öğrencileri ile de irtibatı korumakta, mezunlarının önemine her vesile ile atıfta bulunmaktadır.



la beraber bu kadronun da onun eğitim anlayışını yansıttığını görmek onu her zaman mutlu etmiştir.

Akan, okulda elde edilen başarının adresini şu cümlelerle belirler: "Elde ettiğimiz başarı, bu işe emek veren öğretmenlere aittir. Evet, ben bu okulun sahibiyim ama eğitimci değilim. Eğitimciliği eğitimciler yapar. Ben bu okuldaki herkesin bir hedefe, aynı noktaya bakmasını sağlarım. O noktayı da ben belirlerim. Amacım budur. O hedefe nasıl ulaşılacağını ise öğretmenlerime bırakırım. Bu yüzden de elde ettiğimiz ba-

sı için gerekli kaynakları yaratmaktadır; çalışanların emeklerinin karşılığını vermektir. Benim gördüğüm, personel de okulu kendi okulu gibi sahipleniyor ve seviyor. Emeklerinin sonuçlarını görünce daha çok bağlanıyorlar. Bu, para ile satın alınabilecek bir şey değil. Bu okula herkes kolay kolay giremez. Ancak giren de kolay kolay ayrılmaz."

Tarik Akan ezber eğitime de karşı bir duruş sergilemektedir. Ona göre ezbercilikten demokratik ve sorgulayıcı bir tavır asla üretilmez. Kültürü ve bilinci dürüstlüğün ana unsurları olarak gö-