

“Eğitim Haklarının Genişletilmesi - 2018 Projesi” Başladı

Değerli Okurlarımız,

“Eğitim Haklarının Genişletilmesi - 2018” Projesi an itibariyle başlamıştır. Bu çalışma, proje kurulu tarafından bir insan hakkı olarak eğitim hakkının genişletilmesi için dünya genelinde uğraş veren farklı toplumsal aktörlerin konuya ilişkin ortak paydalarını birlikte geliştirmeleri amacıyla bir konsey niteliğinde tasarlanmıştır.

Proje kapsamında bu ortak paydalar “Eğitim Hakkının Genişletilmesi için Bildirge” başlığı altında yayınlanacak ve söz konusu bildirge, BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin (İHEB) 70. yılı olan 10 Aralık 2018’de oylamaya sunulmak üzere BM Genel Kurulu’nun ilgisine sunulacaktır (süre, karara bağlı olarak uzatılabilecektir). Hedef İHEB’nin 26. maddesinin ilerici tarzda genişletilmesi anlamında değiştirilmesi, bir diğer ifadeyle söz konusu maddeye eklemeler yapılmasıdır.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin BM Genel Kurulu’nun 217 A (III) sayılı kararıyla 1948’de kabul edildiği günden bu yana eğitim hakkına yeni boyutlar katmaya çalışan bir dizi bildirge, anlaşma ve uluslararası sözleşme yayınlanmıştır. Bu ardıl belgelerden doğan kazanımlar ve çıkan deneyimler temelinde İHEB’nin 26. maddesinin bir üst boyuta taşınması amaçlanmakta olup, yeniden betimlenmesi, eğitimin öznesi kesimlerin kendisi tarafından yaratılan, tüm insanlığın demokratik güçlerine açık bir konseyin ürünü olacaktır. “Eğitim Haklarının Genişletilmesi - 2018” Projesi’ni özel kılan bu niteliğidir.

Eylül 2015’ten bu yana PoliTeknik Gazetesi’nde yayınlanmakta olan “Eğitim Haklarının Genişletilmesi Üzerine Düşünceler ve Öneriler” yazı dizisi tasarlanan projenin hayata geçirilmesi gerektiğini açığa çıkarmıştır. Bu yazı dizisine Almanya, İsviçre, Türkiye, Yuna-



KOMİTE ÜYELERİ

nistan, Hindistan, ABD, Avustralya, Brezilya, Güney Afrika, Gana, Küba, Meksika, Uganda, Şili, İspanya, Portekiz, Birleşik Krallık, İrlanda ve Kosta Rika’dan biliminsanları, eğitim sendikaları, öğrenciler ve sivil toplum örgütleri katılmıştır. Makalelerde sunulan görüş ve öneriler geniş bir alanı kapsamaktadır. Bunlar ağırlıklı olarak eğitimin kalitesi, finansmanı, süresi, uygulaması, hedef grupları ve tanımlanmasına odaklanmakta ve İHEB’nin 26. maddesine eleştirel yaklaşmaktadır. Dünya genelinde eğitimin öznesi, doğrudan etkilenen ve de ilgili kesimleri kapsamayı hedefleyen duruşuyla tasarladığımız bu proje, saptanan gereksinimi karşılayacaktır.

Çalışma Gruplarımız Bilim Kurulu ve Yönetim

Projemiz, iki sorumludan oluşan proje yönetimi, bilim kurulu, farklı ülkelerde oluşturulacak çalışma grupları ve bir koordinasyon merkezinden oluşmaktadır. Bilim kurulumuz uluslararası bir katılım sağlayarak etkili bir görüntü sergilemektedir:

- Jena Üniversitesi Eğitim ve Kültür Enstitüsü (Prof. Dr. Michael Winkler

tarafından temsil edilmektedir - Proje Yönetimi)

- PoliTeknik Gazetesi/Çokyönlü Eğitim Derneği (Zeynel Korkmaz tarafından temsil edilmektedir - Proje Yönetimi)
- Wuppertal Üniversitesi Çocuklar. Toplumlar Disiplinlerarası Araştırma Merkezi (Prof. Dr. Heinz Sünker tarafından temsil edilmektedir)
- Prof. Dr. Armin Bernhard (Duisburg-Essen Üniversitesi)
- Prof. Dr. Marlies W. Fröse (Dresden Protestan Yüksekokulu Rektörü)
- Prof. Dr. Eric Mührel (Emden/Leer Yüksekokulu 2. Başkanı)
- Prof. Dr. Michele Borrelli (Kalabriya Üniversitesi - İtalya)
- Rampal Singh (Tüm Hindistan İlkokul Öğretmenleri Sendikası Başkanı)
- Prof. Dr. Karin Lauermann (Avusturya Federal Sosyal Pedagoji Enstitüsü Direktörü)
- Rama Kant Rai (Ulusal Eğitim Koalisyonu - Hindistan)
- Dr. Benjamin Bunk (Erfurt Yüksekokulu)

Farklı ülkelerde Koordinasyon Büroları ve Bilim Kurulları Oluşturulması

Koordinasyon büroları belli bir ülkede bilim kurulunu oluşturmakla yükümlüdür.

Farklı ülkelerde oluşturulacak bilim kurulları, eğitim bakanlıkları, yüksekokul, öğrenci birlikleri, eğitim sendikaları ve sivil toplum örgütleri v.b. temsilcilerinden oluşacaktır. Bu gruplar, ülkelerinde hazırlanacak olan öneri kataloğunu kendi bünyelerinde oylamaya sunacak, eğitim haklarının genişletilmesi için görüş ve önerilerini geliştirerek öneri kataloğunu hazırlayacaklardır. Öneri kataloğunun hukuksal değerlendirmesi için hukukçulardan oluşan üç üyeli bir bilirkişi ekibi kurulması görevlerinden biridir. Üyeleri İHEB ile örtüşüp örtüşmediği konusunda ihtilaf bulunan her bir öneriyi oy çokluğuyla karara bağlayacaktır.

Bilim kurulu ayrıca temsil edilen her üye grubun “Eğitim Hakkının Genişletilmesi için Bildirge” metnini kabul edip etmediğine ilişkin gerekçeli kararı açıklar. Yapılan çalışmanın uluslararası boyutu ve bildirgenin evrensellik kazanma çabası, bildirge metnine verilen her desteğin, ülke sınırlarını aşan küresel desteğin bir parçası olarak görülmesini beraberinde getirmektedir. Zira bu proje, bir insan hakkı olarak eğitim hakkının genişletilmesi için dünya genelinde uğraş veren farklı toplumsal aktörlerin konuya ilişkin ortak paydalarını birlikte geliştirmeleri amacıyla bir konsey niteliğinde tasarlanmış olduğundan, bildirge metnini destekleyen tüm kesimler çalışmanın odağında yer almaktadır ve bu kesimlerin çabası BM’de yapılacak oylamaya dek sürecektir. →

Siebo Janssen

Avrupa Sosyal Demokrasisinin bir Geleceği Var mı?

Son yıllarda yaşanan sayısız seçim hezimetleri (Almanya, Hollanda, Doğu Avrupa, Danimarka, Fransa, ABD) hükümet partileri olarak sosyal demokrasinin siyasi biçimlendirme olanaklarını daha da kısıtlamıştır ve - İşçi Partisi’nin Haziran 2017 seçimlerinde Büyük Britanya’da elde ettiği önemli seçim başarısına rağmen - ufukta durumun genel olarak değişeceğine ilişkin bir ipucu yok.

5. SAYFA

James Tweheyo

Uganda Öğretmenler Sendikası Genel Sekreteri - UNATU

BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde Eğitim Haklarının Genişletilmesine İlişkin Düşünceler ve Öneriler

Bu makale, herkesin eğitim hakkını teşvik eden ve bizlerin Uganda Öğretmenler Sendikası (UNATU) olarak ilgili hükümlerin 21. yılının küresel eğitim zorluklarını tümüyle gözeterek şekilde nasıl genişletilebileceğine ilişkin görüşlerine bir anlayış kazandıran 26. maddeyi incelemektedir.

8. SAYFA

Joaquim Santos

Portekiz Ulusal Eğitim Federasyonu - FNE Ulusal Sekreteri

Eğitim Hakkının Yeni bir Paradigması Olarak Öznenin Etik Anlayışı

Çokuluslu şirketlerin bu saldırıları, salt hızlı kârı gözetken, asimetrileri, eşitsizliği, adaletsizliği körükleyen ve gerek öğrenci ve ailelere, gerekse de öğretmen, okul ve eğitim topluluklarına, onurlu iş ve yaşam koşullarına suikast düzenleyen pazarlaştırmacının ve merkantilistleştirminin farklı biçimleri üzerinden gerçekleşiyor.

9. SAYFA

Prof. Dr. Armin Bernhard

Duisburg-Essen Üniversitesi

Yüksekokul Gelişim Merkezi (CHE) - Neo-Liberal Eğitim-Öğretim Sanayisinin bir Öğesi

CHE’nin bünyesinde hareket ettiği Bertelsmann Şirketi, okulların ve yüksekokulların yapı ve içeriklerine demokratik meşruiyete dayandırmadan nüfuz edilmesine örnek gösterilebilir. Faaliyet odaklı çalışan vakfı ile (Bertelsmann Vakfı) bu medya devi, kendi girişimci mantığına uygun olarak, toplumsal gelişmenin şekillendirilmesine şimdi artık ‘başarıyla’ katılıyor.

12.-13. SAYFA

Projenin İlk Destekçileri

Brezilya, Gana, İtalya ve Hindistan'dan Katılımcılarımızın Görüşleri



Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Prof. Dr. Charlton José dos Santos Machado
Prof. Dra. Quezia Vila Flor Furtado
Prof. Dr. Aparecida de Lourdes Paes Barreto
Prof. Dra. Isabel Marinho da Costa



Prof. Dr. Lenilton Francisco de Assis
(Chefe do Departamento de Metodologia da Educação -
Proje Sorumlusu)
Prof. Dr. Alexandre Magno Tavares da Silva
(Proje Görevlisi)
Prof. Dra. Maria Erenilza Pereira

Prof. Dr. Alexandre Magno Tavares da Silva | Universidade Federal da Paraíba - Brezilya

İnsan Hakları Bağlamında Eğitim Hakkının Genişletilmesi: Brezilya Deneyiminde Yaşanan İlk Gelişmeler

AMAÇ - Bu metnin amacı, Bir İnsan Hakkı olan Eğitim Haklarının Genişletilmesi - 2018 gündemine yönelik gönüllü uluslararası seferberlikte Brezilya'nın konuya ilişkin ilk katkılarını aktarmaktır. En başta, 31 Ağustos 2016'dan bu yana Brezilya toplumunun muazzam politik, ekonomik ve toplumsal huzursuzluk süreçlerinden geçtiğine işaret etmek istiyoruz. Toplumsal-politik-ekonomik kazanımlardaki gerileme ve

elde edilen hakların yok sayılması, eğitim alanında gittikçe daha karanlık zamanlardan geçildiğini göstermektedir. Zira sağlık, konut, ulaşım, insan hakları, vb. gibi alanların yanı sıra bu kamu politikası da yalnızca ideolojik saldırılara değil aynı zamanda bütçe saldırılarına da maruz kalmaktadır. Gerçekten de, CNTE (Brezilya Eğitim İşçileri Konfederasyonu) şunu ileri sürmektedir; "istedikleri şey; yalnızca okul müfredatında

ki konuların değil, toplumsal, siyasi, iktisadi, kültürel ve cinsel bir perspektiften İnsan olmanın en temel yönlerinin tartışıldığı, kapsamlı bir düşünme mekanı olan kamusal eğitime son vermektir. Okulu yarıda bırakma, ırkçı önyargılar, cinsiyetçi şiddet ya da ekonomik eşitsizlik gibi sorunları tartışmayı istemezler. Ve bu durum, güçlü ve demokratik bir okul sisteminin inşasına hiçbir şekilde katkıda bulunmaz."

İLK ADIMLAR - Sn. Zeynel Korkmaz (PoliTeknik Gazetesi Genel Yayın Yönetmeni) tarafından eğitim haklarının genişletilmesi projesine işbirliği için davet ediliğimizde, bunun öğretmen, öğrenci, sivil toplum kuruluşlarında sosyal eğitim, toplumsal hareketlerde aktivist, vb. çok sayıda dost ve arkadaşla bilgi paylaşımına ve alternatifleri tartışmaya yönelik önemli bir araç olabileceğini fark ettik. Başarılı deneyim-

İÇİNDEKİLER

1.-4. SAYFA

PoliTeknik
"Eğitim Haklarının Genişletilmesi - 2018 Projesi" Başladı

Herkes için kapsayıcı, eşit ve nitelikli eğitim ile yaşam boyu eğitim hedefi

5. Sayfa

Siebo Janssen
Avrupa Sosyal Demokrasinin bir Geleceği Var mı?

8. Sayfa

James Tweheyo - UGANDA
BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde Eğitim Haklarının Genişletilmesine İlişkin Düşünceler ve Öneriler

6. Sayfa

Derya Özkul - AVUSTRALYA
Göç ve Sosyal Haklar

9. Sayfa

Joaquim Santos - PORTEKİZ
BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde Betimlenen Eğitim Haklarının Genişletilmesi Üzerine Düşünceler ve Öneriler

7. Sayfa

Ramakant Rai - HİNDİSTAN
"EĞİTİM 2030": Dünyamızı değiştirmek: SÜRDÜRÜLEBİLİR KAKLINMA HEDEFİ 4;

Eğitim Hakkının Yeni bir Paradigması Olarak Öznenin Etik Anlayışı

10.-11. Sayfa

Prof. Dr. Ulrike Zöller
Federal Almanya'da 1945/75 Yılları Arasında Yurtlarda Büyüyen Çocuklar. Günümüze Ulaşan Etkiler!

12.-13. Sayfa

Prof. Dr. Armin Bernhard
Yükseköğretim Gelişim Merkezi (CHE) - Neo-Liberal Eğitim-Öğretim Sanayisinin bir Ögesi

13. Sayfa

Prof. Dr. Michele Borrelli
Kültür Herkesin Malıdır ve Buna Herkes Katılabilir

14. Sayfa

Prof. Dr. Claus Melter
İrkçılık ve Kapitalizm Karşısında Analizler ve Değişiklik Stratejileri - W.E.B du Bois'dan Öğrenmek

15. Sayfa

Prof. Dr. Wolfgang Jantzen
Somutluk ya da Ötekilik - Özel Pedagoji Derneği Nereye Gidiyorsunuz?

16. Sayfa

Türkiyeli Göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları
Sempozyum Kitabı Çıktı!

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.
(Çokyönlü Eğitim Derneği)

Visdp | Chefredakteur/
Genel Yayın Yönetmeni:
Zeynel Korkmaz

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 Yaprakçıran



lerimiz ve karşılaştığımız zorluklar temelinde, özellikle toplumsal dışlanmaya maruz kalan savunmasız çocuklar, ergenlik çağındakiler, gençler ve yetişkinleri kapsayacak şekilde eğitim hakkının genişletilmesine dair fikir ve öneriler sunabiliriz.

TARTIŞMA GRUPLARI - Aldığımız davet ve bu oluşumla işbirliği yapma arzumuz neticesinde, projeyi yaymak için ilk adımları tartışma grupları biçiminde inşa ettik. Bir ilk adım olarak, Prof. Dr. Eva Borst (Mainz Üniversitesi) ve Sn. Zeynel Korkmaz tarafından gönderilen belgeler vasıtasıyla oluşumun yapısını öğrendik. Temel bilgilerle ve e-posta/telefon yoluyla kurulan irtibatla, proje hakkında bilgi sunmak üzere potansiyel katılımcılarla iletişim kurmaya başladık. Paraíba Federal Üniversitesi (Paraíba Eyaleti), Pernambuco Federal Üniversitesi (Pernambuco Eyaleti), Rio Grande do Sul Federal Üniversitesi'nden (UNISINOS-Rio Grande do Sul) profesörleri ve yanı sıra sokak çocukları üzerine çalışma yapan sosyal topluluklardaki sosyal eğitimcileri bir araya getirdik. Bunlar arasında Yaşayan Topluluk Eğitim Merkezi - COM-VIVA (Pernambuco Eyaleti) da bulunuyor. Son olarak ayrıca CNTE (Brezilya Eğitim İşçileri Federasyonu) ile de temas halindeyiz.

TARTIŞILABİLECEK BAZI TEKLİFLER -

Bu mekanlarda, grup tartışmaları organize etmek mümkündür. Yerel ihtiyaçlar doğrultusunda bazı düzenlemelerle birlikte, aşağıdaki ortak çalışma programını izlemeye çalışıyoruz:

a) Temanın sunumu ve katılımcıların izlenimleri üzerine serbest sohbet (Eğitim Haklarının Genişletilmesi). Bu ifade, mevcut konjonktürde Brezilya gerçekliği için ne anlama geliyor?

b) Brezilya eğitim sisteminin realitesiyle yüzleşerek, özellikle en marjinalleştirilen ve sosyal olarak dışlanan grupları odak noktasına koyarak, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesine ve maddenin vurgularına ilişkin düşünceleri tartışma;

c) PoliTeknik Gazetesi'nin hareket seferberliğinin başlangıcına ilişkin sağladığı materyalin sunumu;

d) Proje belgesinde bulunan bazı vurguların çevirisini kullanarak proje üzerine sunum yapma (Eğitim Haklarının Genişletilmesi - 2018);

e) Metin, makale ve her ülkenin gerçekliği temelinde geliştirilen proje tekliflerine ilişkin raporları içeren dosya-

nın (Eğitim Haklarının Genişletilmesi Üzerine Düşünceler ve Öneriler -2018) özet sunumu;

f) "d" ve "e" maddelerini gerçekleştirdikten sonra bazı gruplarda, katılımcıların üniversite veya sosyal topluluk projelerinde edindikleri deneyimler yoluyla katkı sundukları küçük tartışmalar yürüttük;

g) "Eğitim Haklarının Genişletilmesi - 2018, Brezilya Çalışma Grubu" meclisine ilişkin sunum. Bazı eğitimciler çalışma grubuna katılmaya gönüllü oldu;

h) Bazı grup tartışmalarında, eğitim hakkının genişletilmesinin yanı sıra, gönüllü seferberlik projesine başvuru ve projeye işbirliği içinde olma önerileri yapıldı.

Her kuruluş, grup ve sivil organizasyonun kendi çalışma deneyimi olduğu göz önünde tutularak, bu grupların, Eğitim Haklarının genişletilmesi - 2018 projesi için önemli olduğunu düşündükleri çalışma pratiklerindeki başarılı deneyimlerini belirlemelerinin, işbirliğinde bulunmanın kayda değer bir yolu olduğunu öne sürmekteyiz.

Halk Eğitimi ve Toplumsal Hareketler Gözlemevi - Koordinatör Orlandil Lima Moreira ve Severino Silva

- "Eğitim Hakkının Genişletilmesi - 2018" temasıyla, Halk Eğitimi ve Toplumsal Hareketler Gözlemevi semineri organize etme.
- Gözlemevi toplantılarının gündemine projenin temasını dahil etme.

Genç ve Yetişkin Eğitimi Çalışma Grubu - Koordinatör Luis Gonsaga Gonçalves ve Quezia Vila Flor

- Grup toplantılarının gündemine projenin temasını dahil etme.
- Devlet okulu öğretmenlerinin deneyimlerine dayalı olarak, eğitim haklarını genişletmenin önemi üzerine kısa metinler hazırlama.

Eğitim Metodolojisi Departmanı - Koordinatör Lenilton Assis ve Isabel Marinho

- UFPB / EĞİTİM MERKEZİ'nde öğretmen eğitimi alanında 49 öğretmene ulaşarak, Eğitim Metodolojisi Departmanı'nın toplantı gündemine projenin temasını dahil etme.
- Öğretmenlerle sosyalleşme, uluslararası düzeyde seferberliğe yönlendirme;
- Projeye ilgili, Alman akademik danışma kurulundan (Proje Bilim Kurulu-Yönetim) bir profesörün de iştirak ettiği, bir seminer organize etme.

Yaşayan Topluluk Eğitim Merkezi - Koordinatör Verônica Silva ve Socorro Silva

- Sosyal anlamda korunmasız, yasa-yla ihtilaflı çocuklar, ergenler, gençler ve yetişkinlerle çalışma deneyimine ilişkin kısa metinler hazırlama ve eğitim hakkının genişletilmesine katkıda bulunma.

Eleştirel Pedagoji ve İnsan Hakları Çalışma Grubu - Koordinatör Alexandre Magno Tavares da Silva

- "Eğitim Haklarının Genişletilmesi" temasıyla, öğretmen ve öğrencilerin katıldığı diyalog grupları kurma.

Proje tartışmaları için başka gruplarla da iletişime geçilecektir, ancak bu 17 Temmuz 2017'den sonra (üniversitelerin sömestr tatilinden sonra) yapılacaktır:

- Eğitim İşçileri Ulusal Konfederasyonu - CNTE
- Yurttaşlık ve İnsan Hakları Merkezi (NCDH/UFPB)
- İnsan Hakları Lisans Üstü Programı (PPGDH/UFPB)
- İnsan Hakları Lisans Üstü Programı (PPGDH/UFPE)
- Toplumsal Hareketler Gözlemevi (UFPE)

- Sosyal Pedagoji ve Halk Eğitimi (Popular Education) Kolektifi (UFRGS)
- Halk Bilgisinin ve Atadan Kalan Belleğin Epistemolojisi Çalışma Grubu (UFPE)

İLERLEME - İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin kabulünden 70 yıl sonra, Eğitim alanında yaratılan miras hiç şüphesiz büyük zorluklar barındırıyor. Özellikle eğitimcilerin, çocuk, ergen, genç ve yetişkinlerin seferberliğiyle çok sayıda hak elde edildi. Bu bakımdan, yıllardır demokratik bir toplum ile özgürleştirici bir eğitimin inşasına olanak sağlayan Brezilya'daki toplumsal hareketlerin önemi vurgulanmaya değerdir. Brezilya'nın en iyi pedagoglarından biri olan ve adil, katılımcı, eleştirel ve yaratıcı bir topluma vurgu yapan düşünür Paulo Freire'yi (1921-1997) de bu hususta kenara bırakamayız. Freire, binlerce eğitimcinin hem okulda hem de okul dışı mekanlarda yürüttüğü mücadelede muazzam bir ilham kaynağı olmaya devam edecektir. Bu nedenle bu kısa metnin onun bir alıntısıyla sonlandırmak istiyorum - "Yalnızca Kavgada umutla beklenebilir". ■



David Ofori Acheampong
Genel sekreter
Yetkili Temsilci



Thomas Musah
Departman Sorumluluğu
Üyelik Eğitimi Proje
Müdürü



Sayın İlgili,

Projeye Bağlılığımız ve Beklentilerimiz

Bilginin ulusal ve uluslararası düzeylerde böylesi bir hızla artış gösterdiği bu küreselleşme çağında, Öğretmenler Sendikası'nın bir sığınağı olan Gana Ulusal Öğretmenler Birliği (GNAT) yeni trendleri takip etmek ve ürünlerini özellikle küresel pazarda, güncel bir bağlamda tutmak istiyorsa program ve faaliyetlerini sürekli olarak incelemelidir. GNAT olarak biz bunun ışığında Politeknik'le işbirliğinde bulunmak istiyoruz.

Bir Öğretmenler Birliği ve Sendikası olan GNAT, eğitimi ulusal kalkınmanın köşe taşı olarak görür. Eğitim, gerçekten de beşeri sermayeye yapılan paha-

biçilemez bir yatırımdır. Gana, yurttaşlarına en iyi eğitimi garanti etmeden ve sunmadan kalkınamaz. Aynı şekilde, en azından ilk ve orta öğretimin tüm Gana yurttaşları tarafından erişilebilir hale getirilmesi gereken temel bir insan hakkı olduğuna inanıyoruz. Zorunlu, evrensel ve karşılanabilir ölçüde makul ücretli olmalıdır. Devlet, yurttaşlarına güvenilir eğitim sağlamada birincil sorumluluğa sahiptir. Dolayısıyla, nitelikli kamusal eğitim olmazsa olmaz bir unsurdur ve zengin ile fakir, erkek ile kadın, genç ile yaşlı, kent ile kır sakininin yanı sıra fiziksel engellilere de eşit erişim fırsatının sunulduğu optimal olarak en ideal eğitimin peşinde olunmalıdır.

Okul öncesi eğitim de dahil, eğitimin tüm yönlerinin vurgulanması gerektiğine inanıyoruz. Okul öncesi eğitim ilköğ-

retim sisteminin bütünlüklü bir parçası haline getirilmeli ve esas itibarıyla devlet denetimi, düzenlemesi ve gözetimi altında olmalıdır.

Ayrıca, özel okulların kamusal eğitimi ikame edici değil, tamamlayıcı bir araç olarak teşvik edilmesi gerektiğine inanıyoruz. Bunu isteyen ve karşılayabilen ailelerin çocuklarını özel okullara gönderme hakkı olmalıdır.

Yürütülen Bazı Faaliyetler

- İlköğretim kademesinin tamamlanmasına ilişkin okula kayıt teşviki ve tarafgirliği, Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimleri'nden (WFCL) kazandırılan çocuklar ile ilköğretimi/ temel eğitime devam etmek için kendini yaşlı hisseden kimselere yönelik beceri eğitimi programlarına erişim sağlamak.
- Çocuk işçiliğinden etkilenen ve WFCL riski altındaki hanehalkları için sürekli sosyal koruma ve sosyal yardım hizmetlerini savunmak.
- WFCL'nin neden ve sonuçlarına ilişkin kesintisiz bir kamusal farkındalık yaratmak, bunu ortadan kaldırmak için toplumu harekete geçirmek.

- WFCL'ye karşı mücadele için yasal düzenlemeler, politikalar ve kurumları güçlendirmeyi savunmak.
- Çocuk İşçiliğinin bir parçası olan ve en kötü biçimlerine maruz kalan çocukların kurtarılması, rehabilitasyonu ve entegrasyonuna ilişkin aile ve topluluklarda farkındalığı artırmak.
- Çocuk işçiliği tehlikesiyle mücadelede hükümetler, işverenler ve diğer emek sendikalarıyla sürekli işbirliği halinde olmak.

Sonuç

Eğitimin temel bir insan hakkı olduğuna dair taahhüdümüzü yineliyoruz ve tarafgirlik, seminerler, atölye çalışmalarıyla ve 12 Haziran Dünya Çocuk İşçiliği ile Mücadele Gününü kutlayarak ulusal, bölgesel ve ulusal düzeyde çabalarımızı sürekli artırmak suretiyle çocuk işçiliğini ve en kötü biçimlerini 2020'ye gelindiğinde ortadan kaldırmayı planlıyoruz.

Bu nedenle Gana sınırlarının da ötesine geçerek, insani kurtuluşu ve toplumsal dayanışmaya katılımı sorun haline getiren tüm ilgililerin yardım, ortaklık, arkadaşlık ve bağlılığını talep ediyoruz. ■



Ratan, Kumar
PoliTeknik Temsilcisi ve
Kampanya Koordinatörü
(Hindistan ve
Güney Asya Pasifik
Bölgesi)



Eğitim Haklarının Genişletilmesi ve Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri 4

2014'te, 263 milyon çocuk, ergen ve genç okula gitmiyordu (UNESCO GMER 2016). 2016 Küresel Eğitim İzleme Raporu aşağıdaki noktaları sıralamaktadır:

- İlkokul çağında 61 milyon çocuk (6-11)
- Ortaokul çağında 62 milyon ergen (12-14)
- Lise çağında 141 milyon genç (15 ila 17)
- Okula gitmeyen 131 milyon kız çocuğu
- 32,4 milyonu ilkokul çağında
- 29,8 milyonu ortaokul çağında
- 68,7 milyonu lise çağında
- Dünyanın en yoksul ülkesinde, en zengin ülkelere kıyasla, çocukların ilkokul ve ortaokula kayıt oranı 9 kat daha düşük olma eğiliminde.

Erken çocukluk eğitimine değinirsek; rapor, okul öncesi eğitimin yalnızca 38 ülkede en az bir yıl ücretsiz ve zorunlu olduğunu belirtmektedir. UNICEF raporuna göre, beş yaş altı 200 milyon çocuk kendi potansiyeline ulaşamama riski taşıyor. Ayrıca, erken çocukluk eğitimine ciddi ölçüde yatırım yetersizliği önemli bir sorun.

Bir projeksiyon yapan GMER raporu şöyle ifade etmektedir: "mevcut trendlere göre, küresel düzeyde ilkokulu tamamlama hedefine 2014'te (?), ortaöğretimi tamamlama hedefine 2059'da, liseyi tamamlama hedefine 2084'te ulaşılacaktır."

Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4, 2030'a gelindiğinde "Herkes için kapsayıcı ve eşitlikçi nitelikli eğitimi garanti etmeyi ve yaşam boyu öğrenme fırsatlarını teşvik etmeyi" amaçlar. Kalkınmanın ana yönlendiricisi olan eğitimin önemli rolü, Incheon Deklerasyonu'nda (Dünya Eğitim Forumu 2015) dünya liderlerince kabul edilmiştir.

Eğitim 2030'un uygulanmasına yönelik bir kılavuz işlevi gören Eğitim 2030 Eylem Çerçevesi, WEF 2015'te tartışıldı ve temel unsurları Incheon Deklerasyonu'nda kabul edildi. Eylem Çerçevesi ülke/ulusal, bölgesel ve küresel düzeyde nasıl pratiğe döküleceğini ve Incheon'da verilen taahhüdü özetler. Eğitim ve amaçları üzerine Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi (SDG) etrafında tüm ülke ve partnerleri seferber etmeyi amaçlar, herkes için kapsayıcı, eşit ve nitelikli eğitimi ve yaşam boyu eğitim fırsatlarını garanti etmek üzere Eğitim

2030'un uygulama, koordinasyon, finansman ve izleme yollarına dair öneriler sunar.

Öte yandan, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri kapsamlı hedefler ve dar göstergelere sahip olması itibarıyla eleştirilmektedir. Hesap verebilirlik, yatırım, nitelikli eğitim, tam zamanlı, nitelikli ve eğitimli öğretmenlere sahip olma meselesi küresel Kuzey ve Güney'de oldukça tartışılmaktadır.

Daha da önemlisi, ulusal hükümetler kapsayıcı, eşitlikçi ve nitelikli eğitim hedefine ulaşmak üzere son derece öncü bir rol oynamak zorunda kalacaktır. Ancak, gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlarda eğitimin özelleştirilmesi ve ticarileştirilmesi gibi zorluklar söz konusudur. Hükümetler eğitime yeterince yatırım yapmıyor ve eğitimde finansallaşma trendi, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi gündemine götürmemektedir. Eğitimin özelleştirilmesi yoksulların marjinalleştirilmesine yol açmakta, eşitsizliği daha da arttırmakta ve kamusal eğitim sistemini zayıflatmaktadır.

Şu anda dünyanın hiçbir yerinde, evrensel ilköğretim hedefinin özel sektör veya şirketlerce sağlanmadığını unutmamalıyız.

Eşitlik ve kapsayıcılık için, ulusal hükümetler, şu anda ne yazık ki söz konusu olmasa da, kamusal eğitim sistemini güçlendirmek zorundadır. Eğitimin temel bir insan hakkı ve devletin birincil yükümlülüğü olduğunu düşünüyoruz. Eğitim Hakkı Özel Raportörü (BM) Sn. Kishore Singh'in doğru bir biçimde belirttiği gibi, özelleştirme hem hak sahipliği hem de güçlendirme hususlarında eğitim hakkını negatif olarak etkiler. Dışlama ve marjinalleştirmeyi üretir, eğitimde fırsat eşitliğini ihlal eder.

PoliTeknik'in "Eğitim Haklarının Genişletilmesi" girişimi sayesinde, öğretmenler sendikası, sivil toplum kuruluşları, öğrenciler sendikası, eğitimcilerin yanı sıra bizler de, UNESCO'nun GMER 2016 raporunda vurgulandığı gibi henüz bir realite olmasa da, "Herkes için Eğitim" ilkesini hayata geçirmede devletin oynadığı rolün altını çizmek ve daha spesifik hedefler tanımlamak üzere İHEB'nin eğitim deklarasyonunu yenilemeyi ve modernize etmeyi savunacağız. ■



Eğitim Hakkının Genişletilmesi

İtalya'daki araştırma grubumuz "Eğitim Haklarının Genişletilmesi" Projesi ile bu hakkın tüm ülkelerde genişletilmesi ve tesis edilmesini amaçlayan uluslararası bir işbirliği düşüncesini bağdaştırıyor. Hedef herşeyden önce söz konusu hakkın uluslararası ölçekte ne denli kabul edilip edilmediğini görmektir. Bir taraftan eğitim hakkının tüm ülkelerin anayasalarında yer edinip edinmediğinin, diğer tarafta bu hakka dayanan ilkelere geçmişte ve günümüzde hayata geçirilip geçirilmediğinin saptanmasıdır.

Özellikle İtalya'daki araştırma çalışmalarında, İtalyan anayasası ilkelerin

de güvence altına alınan eğitim hakkının gerçekten uygulanıp uygulanmadığı ayrıntılı bir şekilde incelenecektir.

İtalya araştırma grubu eğitim hakkının İtalyan anayasasında taahhüt edildiğinden yola çıkmakla birlikte, onun kısmen ekonomik, kısmen de kültürel nedenlerle tam anlamıyla hayata geçirilmediğini düşünmektedir.

İtalya araştırma grubu söz konusu hakkın yerleşik tüm halkları ve insanları için geçerli küresel bir hakka dönüşürülmesi yönünde herşeyin yapılması gerektiğinden hareket etmektedir. ■

Siebo Janssen

Çeviri: PoliTeknik

Avrupa Sosyal Demokrasisinin bir Geleceği Var mı?

Öyle görünüyor ki sosyalist ve sosyal demokrat partiler derin ve köklü bir kriz içinde bulunuyor. Son yıllarda farklı devletlerde ortaya çıkan seçim sonuçları karşılaştırıldığında, on yıllar boyunca gerçekleşmiş olduğu gibi oy oranlarının oldukça gerilemesi göze batmakla kalmıyor, aksine AB ve ABD'nin geniş kesimlerinde, sosyal demokrat partilerin eski kalelerinde dahi radikal bir kırılma yaşandığı görülüyor. Sosyal demokratlardan duyulan bu bıkınlığın kaynağı ne ve onlar bu durumdan nasıl bir sonuç çıkarmalıdır?

Sosyal demokrat partiler 19. yüzyılın ikinci yarısında birçok devlette işçi çıkarlarının temsilcisi olarak kurulduklarında, önlerinde somut bir siyasi hedefleri vardı: O dönem sayıları giderek artan sanayi işçilerinin durumunu düzeltmek. Söz konusu düzelmelelere bir taraftan sosyal ve maddi koşulların doğrudan değiştirilmesiyle, ama diğer taraftan da eğitim ve sağlık hizmetleriyle ulaşılmak isteniyordu. O ana kadar temsil edilmemiş olanların çıkarı için çalışmak sosyalist partiler için birçok yönden nefret ve zulüm görmelerini ifade etmiştir. Bu noktada İmparatorluk döneminde Bismarck'ın Sosyalistler Yasası'nı ve de Nasyonal Sosyalistlerin sosyal demokrat siyasetçileri takibe alması ve katletmesi anımsatılmış olsun.

Ne Bismarck'ın baskıları ne de Nasyonal Sosyalistlerin binlerce sosyal demokrat ve sendika eylemcisini katletmeleri sosyalist düşüncenin ve hareketin zafer geçidini önleyememiştir. Bununla birlikte İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra Batı Avrupa'da az ya da çok güçlü bir sosyal devlet etkisi altında toplumsal bir sistem varlığını kabul ettirdi ve bu sistemin beşiği başında Hristiyan ve sosyal demokratlar aynı biçimde duruyordu. Nitekim Avrupa sosyal demokrasinin sorunu da burada başlıyor. O, 1989'a dek kapitalizm ve komünizmin bir alternatifi olarak belirgin özelliklerini geliştirme olanağı bulmuş ve çağdaş sosyal devleti yaratarak – sosyal güvencesi yüksek kapitalizm – işçilerin yaşam koşullarını oldukça iyileştirmiş ve aynı zamanda “herkes için eğitimi” sağlamış olsa da, komünist devletler topluluğunun dağılmasıyla birlikte “özgürlük” ve “eşitlik” şeklindeki ideolojik karşıtlık da devre dışı kalmıştır. Sosyal demokrasi aslında mevcut liberal demokrasi çerçevesinde önemli siyasi ve ideolojik hedeflerini gerçekleştirdi, ancak şimdi başgösteren ekonomik ve siyasi küreselleşme düşüncesine ısınmamıştır, çünkü o, tarihsel süreçlerin bir sonucu olarak sosyal devleti ve dayanışmayı büyük ölçüde ulusal bağlamlarda kavramaktadır. Küreselleşmeye olumlu tarzda eşlik etmek, onu sendikalarla birlikte sosyal nitelikte şekillen-

dirmek yerine, somut olarak iki kanada ayrılmışlardır. Kanatlardan biri, Clinton, Schröder ve Blair gibi adlar tarafından temsil ediliyor, sosyal hakların törpülenmesini, pazarlaştırma ve küreselleşmeyi içeren neo-liberal gündemi oldukça dizginsiz biçimde benimseme yolunu seçmiştir, Avrupa sosyal demokrasisinin bir diğer kesimi küreselleşme karşıtlığı rolünde kendini iyi hissetmiş ve hâlâ da iyi hissediyor, şekillendirmek yerine reddetmeye oynuyor.

Ne var ki her iki grup da sonuç itibarıyla seçmenlerin sosyal demokrat partilere yabancılaşmasına neden oldu. Neo-liberal modernleştirmeyi savunan grup 2000'li yıllardan beri yapısal olarak sosyal demokrasinin ana seçmen kitlesini kaybetti ve yaptığı siyasetle, seçmen kitlesi günümüzde ağırlıklı olarak işçilerden oluşan milliyetçi ve liberal karşıtı sağcıların güçlenmesine neden oldu. “Küreselleşme karşıtları” ise ulusal bir sosyal devlet bağımsızlığı düşüncesinde direttiklerinden, onlar da

yal demokrat seçmenlerin kalıcı olarak yüksek sayıda sol popülist ya da aşırı sağ partilere kaçışı da buna eklenmiştir, çünkü onlar sözde ilgililerin çıkarı doğrultusunda, küreselleşme koşullarındaki gerçek bir dünyanın karmaşıklığıyla ciddi anlamda hiç uğraşmadan, basit çözümler vaatlemiştir. Tüm sorunlardan, tercihe göre “seçkinler”, göçmenler, sığınmacılar, “Brüksel” (AB'nin eşanlamlısı olarak) ya da “İslam” sorumlu tutulmuştur. Nefret propaganda-sı ve basit entelektüel karmaşıklıktan oluşan bu karışımın o denli çok taraftar bulması ve hâlâ buluyor olmasının nedeni, Avrupa sosyal demokratlarının küreselleşmeyi nasıl anladıkları ve onu nasıl şekillendirmek istedikleri sorusuna yanıt verememiş ve hâlâ da veremiyor olmalarında yatmaktadır.

Son yıllarda yaşanan sayısız seçim hezimetleri (Almanya, Hollanda, Doğu Avrupa, Danimarka, Fransa, ABD) hükümet partileri olarak sosyal demokrasinin siyasi biçimlendirme olanak-

laşmaya olumlu yaklaşan, ama aynı zamanda AB çerçevesinde sosyal ve ekolojik standartları şekillendirmeye ve böylece küreselleşmeye “insani bir çehre” kazandırmaya çalışan sosyal kapitalizmi savunuyor. Fransa, İtalya'da olduğu gibi, ekonomisinin rekabet gücünü arttırmak için yoğun bir reform gereksinimi duyuyor.

Fransa'da sosyal biçime büründürülmüş bir küreselleşme kapsamında ve aynı anda AB'nin oldukça güçlendirildiği koşullarda reform yapma düşüncesine sahip olan Macron, gerçekten de yeni tip bir sosyal demokrat parti için başarıya vadeden bir gelecek modeli olabilir.

Eğer sosyal demokratlar %20 “getolarının” ötesinde bir siyasi geleceğe sahip olmak istiyorsa, o zaman sosyal perspektifleri olmayan bir küreselleşme düşüncesini olduğu kadar, 20. yüzyılın sosyal devletini 21. yüzyılın siyasi ve ekonomik koşulları karşısına çıkaran sosyal milliyetçi düşünceyi de terketmelidir. Gerekli olan şey, daha çok varolan koşulları, onları kucaklamadan ya da lanetlemeden kabul eden, aksine eğitim, sürdürülebilirlik, sosyal güvence ve de içeriye dönük liberallliği, dışarıya dönük açılımı biçimlendiren, yapılandırıcı bir siyasettir. Eğer – burada salt ana hatlarıyla çizilen – bu koşullar ve şekil verme olanakları sosyal demokrasi tarafından AB bağlamında tartışılabilir ve ortak çözümler geliştirilebilirse, o zaman sosyal demokratların dayanışma ve enternasyonalizm düşüncesi 21. yüzyılın seçmenlerine hitap eden bir perspektif olabilir. Tam da sosyal liberal bir Fransız devlet başkanının Avrupa'nın sosyal demokrasisinin gereken yenilenmesi için anahtar sözcüğü söyleyen kişi olabilmesi ise, aslında enternasyonalizm ve dayanışmanın birleşiminden doğan köklü ve saygıdeğer bir geleneğe sahip bu partilerin içinde bulunduğu entelektüel krize dair çok şey ifade ediyor.

DOLAYISIYLA SOSYAL DEMOKRAT PARTİLER, KÜRESELLEŞMENİN ELEŞTİRİ YAPMADAN KABULÜ VE ONU HARARETLE, KİSMEN MİLLİYETÇİ GEREKÇELERLE BEZENMİŞ REDDEDİŞLERİYLE ZIKZAKLAR ÇİZERKEN, SİYASİ RAKİPLER İLERLEMeye DEVAM ETTİ.

bir alternatif sunamamışlardır ve bu noktada da sağ popülist partiler ulusal toplum dayanışmacılığı konusundan artan oranda yarar sağlamıştır.

Dolayısıyla sosyal demokrat partiler, küreselleşmenin eleştiri yapmadan kabulü ve onu hararetle, kısmen milliyetçi gerekçelerle bezenmiş reddedişleriyle zikzaklar çizerken, siyasi rakipler ilerlemeye devam etti.

Aslında 2008 dünya ekonomik krizi ve bununla bağlantılı 2011 Euro krizi belirgin bir dönüm noktası olmuş ve küreselleşmiş neo-liberalizm birdenbire o zamanki destekçileri tarafından da sorgulanır olmuştur (örneğin FAZ gazetesinde Frank Schirrmacher'in yazısı). Ancak sosyal demokrat partiler kapitalist dünyanın krizlerine verecek yanıtı yine bulamamışlardır. Bu gelişmelerden önceki yıllarda sosyal demokrat hükümetler tarafından yapılan reformlar, kendi güvenilirliklerini yitirmemek pahasına revize edilememiş, edilmek istenmemiştir ve diğer tarafta gelecek vadeden fikirler yine yoktu. Aslında sosyal demokrat partiler güvenilir ve sosyal biçimlendirilmiş bir küreselleşmeyi anlatmak için defalarca yeni girişimlerde bulunmuşlardır, ama bu girişimler derin bir etki yaratmamıştır. Eski sos-

larını daha da kısıtlamıştır ve – İşçi Partisi'nin Haziran 2017 seçimlerinde Büyük Britanya'da elde ettiği önemli seçim başarısına rağmen – ufukta durumun genel olarak değişeceğine ilişkin bir ipucu yok.

Alman sosyal demokrasisinin Eylül 2017 federal seçimleri için kısa vadeli umudu – Martin Schulz – şimdilerde son iki şansölye adayının ulaştığı %23'lük “geto” konumuna geriledi. Fransız ve Hollandalı sosyal demokratlar Mart ve Haziran 2017 parlamento seçimlerinde, bir önceki oylara kıyasla üçte ikiye varan seçim kayıplarıyla neredeyse aşağılanmışlardır. Aynı olay Fransa'da sosyalist devlet başkanı aday Benoit Hamon'un başına geldi – o, oyların yalnızca %7'sini alabilmiştir.

Öyleyse Avrupa ve ABD'nde sosyal demokrat partilerin durumu vahim denebilir ve eleştirisiz küreselleşme hayranlığı ve dikkafalı sosyal milliyetçilik arasında doldurulmuşa gelindiği sürece ufukta bir iyileşme görünmüyor.

Belki de çözüm sosyal liberal cenahtan gelecektir. Fransa'da gerek devlet başkanlığı gerekse de parlamento seçimlerini açık ara kazanan Emmanuel Macron, ekonomik konularda, küresel-

Dr. Derya Özkul | Sydney Üniversitesi, Sosyal ve Siyasi Bilimler Okulu¹

Göç ve Sosyal Haklar

Tarih boyunca insanlar yemek, barınma, iklim koşulları gibi nedenlerle yer değiştirmişler. Dolayısıyla göç tarihin belirleyici temel özelliklerinden biri olmuş. Bugün geçmişte göçebe halkların farklı yaşayış şekilleri hakkında bilgiye sahibiz. Türkiye sınırları içerisinde bazı evliyaların kırk günden fazla bir yerde kalmanın ahlaki açıdan doğru olmadığını düşündüklerini ve bunun için sürekli olarak yer değiştirdiklerini biliyoruz. Demek ki, göç her zaman bugünkü şekliyle sorunsallaştırılmamış. Yerleşik hayatın norm olduğu, ulus-devletlerin sınır koruyucusu olarak görev aldığı günümüzde ise, göç konusu oldukça problemli sayılıyor. Göçmenler gittikleri ülkelerde (sahip oldukları maddi ve sosyal sermayeye bağlı olarak) dışlanıyorlar. Doğdukları ülkelerde ise (hele ki Türkiye gibi milliyetçi duyguların yüksek olduğu ülkelerde) vatan haini olarak damgalanabiliyorlar.

Ayrıca günümüzde uluslararası göçmenlerin sayısı her geçen gün artıyor. Bugün dünyada 230 milyonun üzerinde kişi ülkeler arası yer değiştiriyor. Sadece göçmen sayısı değil, göçmenlerin göç etme nedenleri ve içlerinde bulundukları sosyal koşullar da değişiyor. Giderek daha fazla sayıda insan, gittikleri ülkelerde kısa bir süre için kalabiliyor; orada yerleşim izni olmadığı gibi, eğitim, sağlık gibi sosyal haklarından da mahrum bırakılıyor.² Eskiden beri göç ülkesi olarak bilinen Kanada, Avustralya gibi ülkeler bile, 1980 sonrası dönemde göçmenlere süresiz kalma izni vermek yerine, giderek onların ancak kısa bir süreliğine kalmalarına izin vermeye başladı. Örneğin, yakın zamana kadar göçmenlerine nispeten kolaylıkla vatandaşlık veren Avustralya'da, geçici göçmenlerin sayısı, geçtiğimiz yıllarda yerleşmeye izin alan göçmenlerin sayısını geçti.

Diğer taraftan, sınırları korumak için inşa edilen duvarların sayısı her geçtiğimiz yıl arttı. Türkiye'nin komşusu Yunanistan, deniz yoluyla ülkesine (ve dolayısıyla aynı zamanda Avrupa Birliği'ne) ulaşan göçmenleri engellemek için - içinde bulunduğu ekonomik krize rağmen - duvar örmeye başladı. Amerika Birleşik Devletleri ve Meksika arasındaki duvar da bilindiği üzere benzer nedenlerle örülmüştü. Ancak bu duvarlar gelen göçmenlerin azalmasını sağlamak yerine arttırdı. Aynı zamanda sınırda ve göç edilen yol boyunca öldürme vakaları büyük oranda arttı. Aşağıdaki sınır resminde, göçmenler arasında güvenlik güçleri tarafından vurularak öldürülenlerin sayısı gösteriliyor.

Ekonomik eşitsizlik dışında, dünya üzerinde artan etnik, dini ve siyasi kökenli iç savaşlar, milyonlarca insanın ülkelerinden kaçmalarına sebep oldu. Günümüzde 16.7 milyon mülteci, 1.2 milyon sığınmacı, 33.3 milyon da ülkeleri içerisinde yerlerinden edilmiş insan var. Guardian gazetesinin bir haberine göre³, savaş, siyasi baskı gibi nedenlerle yerlerinden edilmiş bu insan-



Amerika Birleşik Devletleri - Meksika sınırı, 2002. Fotoğraf Stephen Castles'a aittir.
http://sydney.edu.au/arts/transformation_migration/images_words/mexico_us_border.shtml



İstanbul, Tarlabası, 2012. Fotoğraf: Stephen Castles'a ve yazara aittir.
http://sydney.edu.au/arts/transformation_migration/images_words/tarlabasi_kumkapi_turkey.shtml

lar kendi ülkelerini kurabilselerdi, bu ülke dünyanın en kalabalık 24. ülkesi olurdu!

Yerlerinden edilen insanlar, elbette sadece iç savaşlardan dolayı değil, yaşadıkları toprakların değer kazanması nedeniyle de yerlerinden oldu. Dünyada ve Türkiye'de gerçekleştirilen kentsel dönüşüm projeleri nedeniyle, birçok insan oturdukları binalardan zorla çıkartıldı. Aşağıdaki fotoğraf, altı ay kadar kısa bir süre içerisinde boşaltılan İstanbul'daki Tarlabası semtini gösteriyor. Bu fotoğrafın çekilmesinden birkaç ay kadar önce Tarlabası, yoksulluk sınırında yaşayan, Türk, Kürt göçmenler ile uluslararası göçmenlerin ortak yerleşim alanıydı. Bugün ise, üst zengin yerli ve uluslararası yatırımcılara hitap ediyor. Benzer şekillerde, devlet eliyle desteklenen, hızlı kentsel dönüşüm projeleri, İspanya, Güney Kore gibi giderek inşaat sektörüne yönelen tüm ülkelerde gözlemlendi.

Eğer araştırmacıların beklentilerine göre, önümüzdeki yıllarda savaş, iklim değişikliği, eşitsiz endüstrileşme nedeniyle yerlerinden edilen halkların sayısı giderek artacaksa, dünyanın hâlihazırda siyasi ve yasal düzeni, bu kişiler için uygun mudur? Eğer uygun değilse, bunun bedelleri nelerdir? Ben

bu yazıda özellikle geldikleri yerlerde kısa bir süre kalmaya zorlanan bu göçmenler üzerinde durmak istiyorum.

Özellikle düşündüğüm, bu 'geçici' göçmenlerin işyerlerinde yaşadıkları yüksek riskli çalışma koşulları, topluma açık alanlarda maruz kaldıkları yine görünmez ayrımcılık vakaları, zaruri olarak pasaportlarına el konulması, yasal engeller nedeniyle eşlerinden ve çocuklarından ayrı kalmaya zorlanmaları; eğer çocukları ile birlikte olabiliyorlarsa onların temel eğitim hizmetlerinden mahrum bırakılması, eğer okula gidebiliyorlarsa fahiş fiyatlar ödemek zorunda bırakılmaları, kısa süre kaldıkları ve asgari şartlarda çalıştıkları yerlerde sağlık haklarından faydalanamamaları, aksine ihtiyaç duyduklarında yine fahiş ücretler ödemeleri ya da sınır dışı edilmekle tehdit edilmeleri gibi örnekler.

Bugünkü dünya düzeninde bu vakaları çözebilecek, doğru düzgün çalışan bir mekanizma yok. Elbette Birleşmiş Milletler'in yaratmış olduğu çeşitli insan hakları konvansiyonları ve bunları her ülke için denetleyen çalışma organları var. Ancak bunların hiçbirisi etkili bir şekilde işlemiyor, çünkü ulus-devletlerin karşısında yaptırım güçleri yok. Bu durumu şahsen İnsan Hakları Yüksek Komiserliği Ofisinde çalışırken



İstanbul, Kumkapi, 2012. Fotoğraf: Stephen Castles'a ve yazara aittir.
http://sydney.edu.au/arts/transformation_migration/images_words/tarlabasi_kumkapi_turkey.shtml

yakından gözlemleyebildim. Aylarca gece gündüz üzerinde çalıştığımız Suriye, Azerbaycan gibi uluslararası arena da yaptırım gücü az olan ülke çalışanları, uyarılarımıza yarım ağızla cevap veriyor; yaptırım gücü yüksek ülke çalışanları ise, bazen toplantılarımıza gelmeye bile tenezzül etmiyordu. Tersine, yakın zamanda bu ülkeler, gelir düzeyi düşük göçmenleri olası 'teröristler', sorun çıkartıcı fazlalıklar olarak görmeye başladılar.

O halde, iki ülke arasında kalmış, sayıları giderek artan bir şekilde 'geçici' olmaya zorlanan bu 'ulus-ötesi' insanların başvurabilecekleri mekanizmalar nelerdir? Bu kişiler haklarını klasik bir ulus-devlet çerçevesi dışında nelerde arayabilirler? Bu soruyu sorarken, aklımda Avrupa Birliği gibi sınırları duvarlarla örtülmeye çalışılan bölgesel bir kale hayal etmiyorum. İnsanların doğrudan başvuruda bulunabildikleri, ulus-devlet kavramını aşmış, yaptırım gücü olan, küresel ve yerel düzeylerde işleyen kurumlar ve kooperatifler hayal ediyorum. Bunun örnekleri nelerdir? Bu örneklerdeki güç mekanizmaları nasıl işlemektedir? Kim haklarını arayabilmekte, kimler dışarıda bırakılmaktadır?

Bu soruları sorarken, elbette ulus-devletlerin de hâlihazırda kendilerini giderek sosyal hak tedarikçiliğinden çektiğinin de farkındayım. Zannediyorum ki aramızda günümüzde dalgalar halinde ilerleyen neoliberalizmin etkilerini hissetmeyen yoktur. (Varsa, devletin elini çektiği temizlik, çocuk-yaşlı bakımı gibi alanlarda çalışan güvencesiz göçmen işçilere baksın.) Sorun, göçmenlerin kendileri değil. Göç insan tarihinin her zaman bir parçasıydı, her zaman da olacak. İşte tam da bu nedenle, bugün göç konusunun asla tek başına değil, ancak dünya düzeninin neoliberal dayatmalarla değiştirildiği dönem içerisinde ele alınması gerektiğini savunuyorum. ■

¹ İletişim bilgileri: derya.ozkul@sydney.edu.au.

² Daha detaylı bilgi için bakınız: James F. Hollifield, Philip L. Martin and Pia M. Orrenius. 2104. Controlling Immigration: A Global Perspective, Third Edition. Stanford, CA: Stanford University Press.

³ <http://www.theguardian.com/world/2014/jun/20/global-refugeefigure-passes-50-million-unhcr-report>.

“EĞİTİM 2030”: Dünyamızı Değiştirmek: Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4;

Herkes için Kapsayıcı, Eşit ve Nitelikli Eğitim ile Yaşam Boyu Eğitim Hedefi

Herkes için Eğitim (EFA) projesinin en iddialı altı hedef ve amacı, Dakar Deklarasyonu'nda belirtildiği gibi 2000 yılında Hindistan dahil çoğu ülke tarafından henüz eksiksiz yerine getirilememiştir. Bu nedenle, Herkes için Eğitim (EFA) projesinin tamamlanmayan gündemi hepimiz için halen bir sorun teşkil etmektedir. Mayıs 2015'te, 193 ülkenin devlet başkanı ve bakanları, “Incheon Deklarasyonu” olarak adlandırılan yeni bir taahhüdü benimsemek üzere Güney Kore, Incheon'da toplandı. (Eğitim 2020) Incheon Deklarasyonu'ndan sonra, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu geçen Eylül'de 193 ülkenin katılımıyla Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri projesini belirleyerek benimsedi. 4. hedef olan dünyamızı değiştirmek: Sürdürülebilir Kalkınma Gündemi - 'Kapsayıcı, eşit ve nitelikli eğitimi garanti etmek ve herkes için yaşam boyu eğitim fırsatlarını teşvik etmek' (burada Eğitim 2030 olarak bahsedilmektedir) maddesi ve bununla bağlantılı hedeflerle; dünya 2015 ila 2030 dönemi için daha iddialı evrensel bir eğitim gündemi belirledi. Bu defa, her çaba, amaç ve hedeflere ulaşılacağı garanti etmek üzere harcanmalıdır.

Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 4'ün bazı dikkat çeken özellikleri

- Bir insan hakkı ve kamusal mal olarak eğitim
- Bir yükümlülük sahibi olarak devlet
- Yaşam boyu eğitim çerçevesinin benimsenmesi
- Eşitlik, cinsiyet eşitliği ve kapsayıcılığın güçlü şekilde vurgulanması
- Dışlanan çocuk, genç ve yetişkinlere odaklanma.
- Cinsiyet yanlılığı ve ayrımcılığın ortadan kaldırılması.
- Eğitime erişim hedefinin yükseltilmesi:
- 12 yıllık ücretsiz ilköğretim ve ortaokul eğitimi
- 1 yıllık ücretsiz okul öncesi eğitim
- Eğitimde, ölçülebilir eğitim çıktıların ötesinde, daha geniş tanımlanan nitelik husus
- Sıralananları teşvik etmede eğitimin kilit rolünün görülmesi:
- sürdürülebilir kalkınma
- küresel yurttaşlık
- İnsan hakları
- Barış ve şiddet karşıtlığı
- Eğitimin finansmanında üzerinde mutabık olunan kriterler- Gayri safi yurt içi hasılanın %4-6'sı; kamu harcamalarının %15-20'sinin eğitime ayrılması

Bazı zorluklar ve kaygılar:

- Eğitime yeterince yatırım yapmıyoruz. Eğitimin finansmanındaki trend, Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi gündemini kapsayıcı değil.
- Gittikçe artan, eğitimin özelleştirilmesi trendi. Eğitimde özelleştirmenin yayılması yoksulların eğitim hakkını marjinalleştirmiştir.

Fakir ve marjinalleştirilen kesim üzerindeki tüm bu etkiler, eşitsizliği daha da arttırmakta ve kamusal eğitim sistemini zayıflatmaktadır.

- Tamamlanamayan EFA ve MDG, yeterince adres gösterilmemiş ve boşlukların tamamlanması için yeterince incelenmemiştir.
- Gerçekten de, son 15 yılda eşitsizlik ve düzey farklılıklarının devam ettiğini gördük.
- Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi 10, 10, devletin daha fazla dikkat göstermesi gereken bir Eşitsizliğe vurgu yapmak üzere bir çözüm ortaya koymaktadır.
- Eğitimde Eşitlikçi ve Kapsayıcı bir perspektifi garantilemek için tarafgirliğimizi artırma ihtiyacı söz konusudur.
- Kız çocukları, kadınlar, en yoksullar, engelliler, en düşük seviyedeki kast mensupları (Dalitler), göçmenler, Çatışma/Acil Durum şartlarında yaşayan Çocuklar ve diğer marjinal gruplara yönelik olumlayıcı politikalar ve eylemler

ÖNCEKİ TAAHHÜTLERDEN KALAN TAMAMLANMAMIŞ HEDEFLER

2000 yılında Dakar'da, katılımcı tüm uluslar 2015 itibarıyla altı açık ve net 'Herkes için Eğitim' hedefine ulaşma taahhüdünde bulundu:

- Erken çocukluk bakımı ve eğitimi genişletmek
- Herkes için ücretsiz ve zorunlu ilköğretim eğitimi sağlamak
- Genç insanlar ve yetişkinler için eğitim ve yaşam becerilerini teşvik etmek
- Yetişkin okur yazarlığını %50 oranında arttırmak
- 2005'e kadar cinsiyet denkliliğine (parity) ve 2015'e kadar cinsiyet eşitliğine ulaşmak
- Eğitimin niteliğini arttırmak

Dünya Eğitim Forumu 2015 (Incheon, Kore Cumhuriyeti, Mayıs 2015) UNESCO tarafından düzenlendi ve hem EFA'nın tamamlanmayan amaçları hem de 2015 sonrası eğitim gündemi nedeniyle bir ihtiyaç olarak görülerek münazara edildi. Forum, 'Dakar Eylem Çerçevesi'ni uygulamadaki başarı ve yetersizlikler üzerine değerlendirme yaptı. Ayrıca, SDG'deki eğitim amaçları ve hedefleri ile kapsamlı 'Eğitim 2030 için Eylem

Çerçevesi' projesinin temel unsurlarını bir araya getirmeyi kararlaştırdı.

HİNDİSTAN'DA EĞİTİMİN ÖZELLEŞTİRİLMESİ VE TİCARİLEŞTİRİLMESİNİN YOL AÇTIĞI ZORLUKLAR

Hindistan da, bir dünya trendi olan eğitimin özelleştirilmesi, özel okulların artışı, kamu ve özel okullarda kurumsal iştiraklerin yükselmesi sürecinden muaf değildir. Doksanlara kadar, kamu okullarının bazı biçimleri ya da hayır kuruluşları ve gönüllü organizasyonlar tarafından idare edilen okullar bir normdu. Bugün 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 niteliğindeki düşük gelirli çalışan sınıfın oluşturduğu toplulukları hedef almış ticari girişimleri teşvik eden ve yatırım yapan uluslararası danışman ve risk sermayesi şirketleri için eğitimin ticarileştirilmesinde yükselecek bir pazardır. Hindistan'da kamusal eğitimde düşüş ve buna bağlı olarak özel eğitimdeki büyüme, talebi karşılamayan yetersiz eğitim bütçesi üzerinden görülebilir.

Hindistan, yarıya 25 yaşın altında olan 1,2 milyarlık ülke nüfusuyla, dünyadaki en büyük genç popülasyonuna sahip ülkedir. Ancak eğitim bütçesi Gayri Safi Milli Hasılanın yüzde 3,8'i dolaylarında seyretmektedir (Hindistan Hükümeti, 2016). Dahası, 1968'de Hindistan devleti GSMH'sinin yüzde altısını eğitime ayıracağını taahhüt etmiş olsa da, bugün bu gerçekleştirilemeyen bir hedef haline gelmiştir (Tilak, 2009, 2006). Kamusal eğitimin finansmanında siyasi irade eksikliği, eğitimde özel sektör "çözümünü" ve iştirakini meşrulaştırmaktadır. İkincisi, Hindistan devleti 1991'de sağlık ve eğitim gibi sosyal sektörleri dahil kamu sektörünün liberalleşmesi, yeniden düzenlenmesi ve özelleştirilmesi için geniş kapsamlı reformlar başlatmıştır (Nayyar, 2008; Venkatnarayanan, 2015). Sonuç olarak eyalet hükümetleri kamu okullarından ellerini çekerek, sektörü küçülmüş ve kaliteyi olumsuz yönde etkilemiştir. Çalışmalar şunu göstermektedir; “hükümetlerin ilköğretime yeterli kaynak sağlamaya önem vermemesi, ilköğretim düzeyindeki okullarda özelleştirmelerin artmasını dolaylı olarak etkilemiştir” (Venkatnarayanan, 2015). Ayrıca bu reformlar, özellikle İngilizce dil eğitimine talebi yükselten bilgi teknolojileri alanında, küresel ekonomi ve genişleyen hizmet sektörüyle entegrasyona kapı aralamıştır. Devlet okullarında, özellikle ilköğretim düzeyinde, öğrencilerin anadilinde eğitim verilmelidir. Öte yandan, değişen arzular ve azalan kalite bağlamında, devlet okulları yeni ekonomide başarı için bir ayak bağı ola-

rak görülmektedir (Lukose, 2009; Jeffrey vd., 2008; Faust ve Nagar, 2001). Son yirmi yıldır gerçekleşen bu ekonomik, toplumsal ve siyasi dönüşümler ülkede (İngilizce eğitim veren) özel okulların çoğalmasına yol açmıştır.

Hindistan'da SDG yol haritasının gösterdiği ilerleme

Geçen Şubat'ta Hindistan Hükümeti "Hedef 4 ve hedef 3'e odaklanan SDG yol haritası" üzerine iki günlük bir konsültasyon düzenledi. Bu etkinlik, Gelişmekte olan Ülkeler için Araştırma ve Bilgi Sistemi (RIS) Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı (UNDP), Dışişleri Bakanlığı, İstatistik ve Program Uygulama Bakanlığı, NITI Aayog, Dünya Bankası ve çeşitli paydaşların işbirliğiyle gerçekleşti. NITI AYAOG (Planlama Komisyonunun ardıl kuruluşu) 'Dünyamızı değiştirmek: Sürdürülebilir Kalkınma için 2030 Gündemini' (SDG: Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri olarak adlandırılır) koordine etme rolünü üstlendi. Niti Aayog ulusal hedeflerin belirlenmesi ve uygulaması için Bakanlıklar/Departmanları görevlendirme işini üstlendi. Bu görev, İstatistik ve Program Uygulama Bakanlığı ve Dışişleri Bakanlığı'nın danışmanlığı altında yürütülecektir. Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri 2016'dan bu yana uygulandığından, ulusal düzeyde kabul edilen amaç ve hedeflere yönelik ulusal bir gösterge çerçevesi kullanılmaya başlanmıştır.

SDG'ler için ulusal göstergelerin geliştirilmesi, Hindistan'la ilgili hedefleri ve bu hedefleri uygulamadan sorumlu bakanlıkları tanımlamaktadır. Hedefleri izlemeye yönelik, ilgili istatistiksel göstergelerin belirlenmesi gerekmektedir. Seçili göstergelere ilişkin düzenli bilgi akışının yanı sıra, bundan önce, periyodik veya parçalı veri kaynaklarının ve veri toplama yöntemlerinin belirlenmesi gerekir.

Öneriler:

1. SDG 4'e yönelik ulusal çabaya etkili destek sağlamak üzere, ilgili paydaşların danışmanlığında bir yol haritası ve stratejik plan geliştirmek, bu planı incelemek ve yeniden tanımlamak.
2. Kapasite değerlendirmesi temelinde SDG 4'ü planlama, uygulama ve izlemeye yönelik süreçler ve kilometre taşları için kılavuz hazırlamak, SDG 4 hedeflerinin ulusal planlarla uyumluluğunu desteklemek.
3. İdari veriler, hane halkı anketleri, eğitim değerlendirmeleri, sivil toplum kuruluşları tarafından toplanan veriler dahil, SDG 4 göstergeleriyle ilgili mevcut verileri ve veri kaynaklarını, yanı sıra veri yönetimi, raporlama ve kullanımında kapasite ihtiyaçlarını haritalandırmak.
4. Eğitimin özelleştirilmesine karşı konumumuz güçlü ve eğitimin bir kamu malı olduğunu vurguluyoruz. ■





James Tweheyo | Uganda Öğretmenler Sendikası (UNATU) Genel Sekreteri Çeviri: PoliTeknik

BM İnsan Hakları Bildirgesi'nde Eğitim Haklarının Genişletilmesine İlişkin Düşünceler ve Öneriler

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, 1948 Aralık'ında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından benimsenerek deklare edilmiştir. 2. Dünya Savaşı ve bununla bağlantılı olarak yaşanan vahşetin ardından, amaç tüm insanların haklarını tanımlayan uluslararası bir standart yaratmaktır. Niyetlenen yalnızca daha yaşanabilir değil, aynı zamanda daha istikrarlı ve barışçıl bir gelecek yaratmaktır. 69 yıl sonra dünya terör, ırkçılık, cinsiyetçilik, diğer türden eşitsizlikler, kâr amaçlı eğitim, iklim değişikliği, ekonomik kriz ve 21. yüzyıla ilişkin farklı zorluklar gibi bir dizi sorunla hızla evrim geçirdi. Bu nedenle, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ni incelemek ve mevcut konjonktürde tüm insanların haklarını korumaya uygun olup olmadığını değerlendirmek son derece önemlidir.

Bu makale, herkesin eğitim hakkını teşvik eden ve bizlerin Uganda Öğretmenler Sendikası (UNATU) olarak ilgili hükümlerin 21. yüzyılın küresel eğitim zorluklarını tümüyle gözeterek şekilde nasıl genişletilebileceğine ilişkin görüşlerine bir anlayış kazandıran 26. maddeyi incelemektedir.

UNATU, 26. maddenin genellikle eğitim hakkını teşvik etmesine karşın nitelikli eğitim meselesini göz önünde bulundurmadığına dikkat çekmektedir. Aynı güçlük, Herkes İçin Eğitim (EFA) hedeflerinde de deneyimlenmiştir. Hedefler, niteliği vurgulamaksızın daha fazla kimsenin okullaşmasına odaklanmıştır. Bunun sonucunda, ülkeler kaynaklarını evrensel eğitim programları aracılığıyla eğitime erişimi arttırmaya ayırmakta ve bunu nitelik pahasına yapmaktadır. Uganda'da 1997'de hükümet, okul kayıt oranını çarpıcı bir biçimde 1 milyondan 9 milyon çocuğa çıkaran Evrensel İlköğretim Programı'nı başlattı. Fakat ne yazık ki, hükümetin eğitim sektörüne yatırımı bu yüksek rakamların ek gereksinimlerini karşılayacak şekilde arttırılmadı. Bu büyük ölçüde eğitimin kalitesinden taviz vermede neden olmuştur.

2015 sonrası, yeni Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri (SDG) bir eğitim hedefi içeriyordu; (*Hedef 4. Herkes için kapsayıcı, eşitlikçi ve nitelikli eğitim sunmak ve yaşam boyu eğitim fırsatlarını teşvik etmek.*)

'Eğitimin' tüm diğer Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri'yle bağlantılı olduğuna dikkat etmek gerekir. 17 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefi'nin her biri bir dizi amaca sahiptir. Her amaç setinde en azından bir amaç, öğrenme, eğitim

ve öğretimle ya da hiç olmazsa çekirdek sürdürülebilir kalkınma meselelerine ilişkin farkındalığı arttırmayla ilgilidir.

UNATU, bu nedenle benzer şekilde nitelikli eğitimin de bir insan hakkı olduğunu ve cinsiyet, engellilik, inanış, ırk, etnik köken, kültür, sosyo-ekonomik durum, konum ve 26. maddede yer alan diğer faktörler bakımından ayrımcılık



olmaksızın, herkesçe ücretsiz olarak erişilebilir olması gerektiğini öne sürer. Nitelikli eğitime erişimde ayrımcılık olmamalıdır. Eğitim, herkes için erişim ve fırsat eşitliği temelinde sağlanmalıdır.

UNATU nitelikli eğitimi, öğrencilere en üst potansiyellerine ulaşabilmeleri ve insanlığın karşı karşıya olduğu zorlukların üstesinden gelebilmeleri için gerekli bilgi, beceri, tutum ve araçları sunan eğitim olarak kavramaktadır. Bu da nitelikli girdi, nitelikli süreç, nitelikli eğitim ve öğretim ortamı ile amaç uygun ders müfredatı anlamına gelmektedir.

UNATU, herkesin nitelikli eğitim hakkını korumak için, eğitimin bir kamu malı olması gerektiğini ve **kamusal olarak finanse edilerek düzenlenmesi** gerektiğini ısrarla ifade eder. İster yerel, ister bölgesel ya da ulusal düzeyde olsun, demokratik olarak seçilen hükümetler eğitim sisteminin garantörleri ve birincil tedarikçileri olmalıdır. Özel okul sahiplerinin talep ettiği ücretleri karşılayamayan öğrencileri dışarıda bırakan, eğitimin özelleştirmesi ve ticarileştirilmesini içeren neo-liberal gündemi lanetliyoruz. Dolayısıyla 26. madde, eğitimin sağlayıcısının kamu otoriteleri olduğunu açıkça belirtmelidir.

Ayrıca eğitime erişim meselesinde, kadın ve kız çocuklarının eğitimine kritik bir önem atfedilmelidir. Araştırmalar gösteriyor ki cinsiyet eşitliği ve kız çocuklarının eğitimi yalnızca çocukların kendisi üzerinde değil, aileleri, top-

luluklar ve toplum üzerinde de pozitif bir etkiye bulunmaktadır. Bu nedenle, 26. madde kız çocukları ve genç kadınların nitelikli eğitim hakkını vurgulamalıdır. Bu uygulama, hükümetlerin cinsiyete duyarlı politikalar, eğitim ve öğretim ortamları ile eğitim kurumlarında kız çocukları ve kadınların güvenliğini garanti edecek özel önlemler yürürlüğe koymasını sağlayacaktır.

26. maddenin 2. bendi eğitimin amacını belirlemeye çalışır; *"Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirmeli ve Birleşmiş Milletler'in barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir"*.

Eğitimin amacına ilişkin bu görüş bütüncül olsa da ve öğrencileri yalnızca vasıflı çalışan haline getirmek için eğiten dar ve araçsalcı eğitim anlayışına karşı dursa da, UNATU bu bendin, **sürdürülebilirliğin teşvikinde** ve verilen eğitimin bireysel bağlama uygunluğunda, eğitimin oynaması gereken rolü yansıtmak üzere genişletilebileceğini düşünmektedir.

İnsanlık sürdürülebilirliği garanti etmek için, eylemlerinin sonuçlarını nasıl öngörebileceğini öğrenmeli, sürdürülebilir bir geleceği tahayyül etmeli ve bu vizyonu hayata geçirmek için gereken adımları inşa etmelidir. Eğitim sektörü, dört boyutta (*İktisadi, Toplumsal, Siyasi ve Çevresel*) sürdürülebilirliğe potansiyel olarak önemli katkılarda bulunabilir.

- İktisadi sürdürülebilirlik insanlar, iş alanları ve gelir açısından geçim kaynağına karşılık gelir.

- Toplumsal sürdürülebilirlik, İnsan Hakları konularıyla ve insanların kültürel olarak uygun yollarla bir arada yaşamalarıyla ilgilidir. Bu boyutla ilgili meseleler küresel sürdürülebilirliği iyileş-

tirecek bir çabayla, demokratik yönetim, yoksulluğun azaltılması, krizleri önleme ve canlanma, çevre, enerji ve HIV/AIDS başlıklarını kapsar.

- Siyasi sürdürülebilirlik siyasal sistemlerde büyük bir rol oynar. Amacı, iktidarın politik sistemler vasıtasıyla adil ve demokratik bir şekilde tesis edilmesidir.

- Çevresel sürdürülebilirlik, hem insan hem de insan-dışı hava, toprak, su ve gıda gibi tüm yaşam sistemlerini destekleyecek sağlıklı doğal ortamların önemini kavrar. Tüm yaşam formlarının, gelecek nesillerin yaşam kalitesini bozmayacak şekilde korunmasını garanti etmek için doğal sistemlerin muhafaza edilmesini sorun eder. Örneğin, iklim değişikliği sorunu artık yok sayılamaz, çünkü dünya çapında bunun etkilerini zaten deneyimlemekteyiz.

Bu sebeple 26. madde, sürdürülebilir eğitimin her eğitim sisteminin parçası ve ayrılmaz unsuru olması gerektiğini açık bir biçimde vurgulamalıdır.

Ek olarak, her birey maksimum potansiyeline ulaşmasını ve sorumlu bir yurttaş olmasını sağlayacak **uygun bir eğitim** alma hakkına temel olarak sahiptir. Yani müfredat, değerlendirme ve diğer eğitim süreçleri yalnızca küresel olarak değil yerel olarak da karşı karşıya kalınan özgül güçlükleri göz önünde bulundurmalıdır. Örneğin Uganda'da uygun bir eğitim, öğrencileri HIV/AIDS ile bundan nasıl korunabileceğine ilişkin bilgilerle donatmalı, genç işsizliği %90'a yaklaştığından girişimcilik konusunda, yetersiz tasarruf kültürü nedeniyle mali okur yazarlık hususunda bilgilendirmeli ve okur yazarlık ile matematik becerisinin ötesine geçen diğer becerileri kazandırmalıdır.

Nihayetinde, Öğretmenler Sendikası olarak biz 26. maddenin kimlerin eğitim alması gerektiği konusunda sessiz kaldığına dikkat çekmek istiyoruz. Nitelikli eğitimi amaçlayan nitelikli öğretimin önemi azımsanamaz. 'ÖĞRETMEN' herhangi bir eğitim sürecinin en önemli bileşenidir. Bu nedenle, 26. madde, her bireyin uygun eğitim almış, nitelikli, donanımlı ve motivasyonu yüksek uzman bir öğretmen tarafından sunulan nitelikli bir eğitim alma hakkına sahip olacağı biçimde genişletilmelidir.

ÇÜNKÜ BİZ NEYSEK ULUS ODUR!

■



Joaquim Santos

Portekizce-Almanca Çeviri:
Daniel Stosiek

Portekiz Ulusal Eğitim Federasyonu - FNE Ulusal Sekreteri

Almanca-Türkçe Çeviri:
PoliTeknik

PoliTeknik Gazetesi Genel Yayın
Yönetmeni Zeynel Korkmaz'ın daveti
üzerine FNE tarafından kaleme
alınmıştır.

BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde Eğitim Haklarının Genişletilmesi Üzerine Düşünceler ve Öneriler

Eğitim Hakkının Yeni bir Paradigması Olarak Öznenin Etik Anlayışı

Dünya 10 Aralık 2018'de, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nun 217 A (III) sayılı kararıyla kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 70. yıldönümünü kutlayacak.

"Eğitim hakkı" ilk kez bu belgede, 26. maddede evrensel düzlemde kabul edilmiştir. İlk olarak ailenin sorumluluğu belirtilmiş, ama asıl sorumluluk, görevi eğitime erişimi, eğitim kalitesini ve eşitliğini hazır bulundurmak olan devletlere verilmiştir.

İkinci Dünya Savaşı'ndan üç yıl sonra 1948 tarihli bu karar, nihayet yıkımdan ve insan onuruna aykırılıktan sıyrılmak için mücadele eden bir uygarlığın yeniden doğması umudunu yaratmıştır.

Onu izleyen yaklaşık 70 yıl içerisinde dünya birçok u-dönüşü yapmış ve yön değiştirmiş, birçok engeli ve duvarı aşmış, ancak aynı zamanda, çok çeşitli biçimlerde ve insanlık için sancılı olan yeni engellerle mücadele etmek zorunda kalmıştır. Elbette eğitim dün olduğu gibi bugün de herkesin dikkatini çekerek odak noktada duruyor ve ekonomik, siyasi, sosyal ve bireysel gelişimin yerel ve küresel düzeyde bir aracı ve nesnesi olarak bilinçlerde yer ediniyor.

Kaliteyle donatılmış ve ücretsiz kamusal eğitimin aşması gereken zorluklar çokyönlüdür: Bunlar etnik, ırkla gerekçelendirilmiş, cinsel, cinsiyet odaklı çatışmalardır; bunlar milyonlarca sığınmacıyı hiçbir şeye sahip olmadıkları, yurtlarından çok uzaklara gitmeye iten küresel göç sorunsalıdır; bunlar farklı biçimlere bürünen, insanı onurundan mahrum bırakan aşırılığın ve popülizmin artış göstermesidir.

Diğer tarafta eşit, adil ve kaliteyle karakterize olunan kamusal eğitim, farklı adlar altında faaliyet yürüten büyük çokuluslu şirketlerin saldırılarına maruz kalıyor. Ve ayrıca bu saldırılar, salt hızlı kârı gözetken, asimetrik, eşitsizliği, adaletsizliği körükleyen ve gerek öğrenci ve ailelere, gerekse de öğretmen, okul ve eğitim topluluklarına, onurlu iş ve yaşam koşullarına suikast düzenleyen pazarlaştırmacının ve merkantilistleştirilmenin farklı biçimleri üzerinden gerçekleşiyor.

Ulusal Eğitim Federasyonu (FNE) açısından, eğitimin, bir hırdavatçı dükkanının ya da süper marketin salt bir metası ya da ürünü olarak görülmesi en basit anlamıyla tüm hakların ölümü demektir.

Bugün eğitim haklarını düşündüğümüzde, aynı anda Suriye'den, Çeçenistan'dan, Nijerya'nın Chibok Köyü'ndeki kızları anımsatan senaryolar ve öyküler aklımıza geliyor ya da sözümüne eğitim endüstrisinin Afrika'nın farklı ülkelerine yaptığı kapsamlı müdahaleler hatırlanıyor, ki onlar bu bölgelerde eğitim veren ve de vermeyen katmanlarda acımasızca eşitsizliği ve saldırıları ekiyor ve yayıyor.

Bununla birlikte FNE, Portekiz'de, kaliteyle, eşitlik ve adaletle karakterize olunan, herkesi kapsayan kamusal okulu öncelikli görevi olarak görüyor. Hatta bunun dünya genelinde *eğitim alanında tüm önceliklerin anası* olduğu söylenebilir. Ve ben, gezegenin dört bir yanından gelen, sendikalarda çalışan ve eğitim eylemcisi olan meslektaşların çalışmalarının büyük bölümünü bu mücadeleye adıyor olmasından çok memnunum – bunlar ister Kenya'dan, Brezilya, Tanzanya, Kolombiya ya da Amerika Birleşik Devletleri'ndeki meslektaşlar olsun.

Görevimiz Malala Yousafzai'nin iletisini, özenle vurgulayarak belirtmiş olduğu, *bir çocuğun, bir öğretmenin ve bir kitabın dünyayı değiştirebileceği* sözlerini daima hatırlamaktır. Biz milyonlarca insanın iş olanağına, eğitime, sağlık hizmetlerine, sosyal güvenliğe, besine, konuta, suya ve diğer temel gereksinim maddelerine yeterince erişemiyor olmanın altında acı çektiğini biliyoruz. Diğer milyonlarca insan marjinalleştirilmiş grup ya da azınlık üyesi olduklarından, ayrımcılık yapılmaması hakkından hayatlarında bir kez bile yararlanmamıştır.

Benim ülkemde hâlâ okuma yazma bilmeyen 500.000 insan var, binlerce çocuk, yetişkin ve aile yoksulluk sınırının altında yaşıyor ve hükümet engelli, zi-

hinsel hastalıkları olan ve ev içi şiddete maruz kalan insanların hakları noktasında önemli görevlerle karşı karşıyadır.

Kaliteyle karakterize olunan bir eğitim, sağlık hizmetlerine ve beslenmeye onurlu bir erişim hakkını, tüm gerekleri ve gereksinimleri kişi olarak insana topyekün saygı gösterilmesini kapsar. O ayrıca öğretmenlere ve öğretmen olmayanlara herkes tarafından saygı gösterilmesini ve değer verilmesini ve kendilerine işte ve meslek hayatlarında onurlu koşullara sahip olmalarını içerir.

Eğitim hakkının nesnesini belirlemek, üç temel soruyu yanıtlamak demektir: Ne için öğrenmek? Ne öğrenmek? Ve nasıl öğrenmek?

Birinci soruya verilecek yanıt, insan kişiliğinin ve onun sahip olduğu onura dair anlayışın özgür, tümden ve ahenk içerisinde gelişimi ile bağlantılıdır. İnsan kişiliğinin bu gelişimi, insan hakları etiğini ve ona saygı gösterilerek üzerinde uzlaşıya varılan moral ve kültürel değerleri ve özerk, sorumluluk içeren bir yaşamı ve özgür bir toplum ve dünyayı benimsemeyi içerir.

İkinci soruya verilecek yanıt, eğitim hakkının neyi güvence altına almak zorunda olduğuna ilişkin temel bir öğrenimi gerekli kılar.

"Nasıl öğrenilmeli?" sorusu bizi günümüz toplumunun iki temel eğitim kurumu olan aile ve okula ve ayrıca uluslararası topluluğun sorumluluklarına götürür.

1948'den günümüze birçok sesin vurgulamış olduğu gibi, eğitim hakkı, *yeni bir eğitim için yeni bir haktır*, salt ailenin ve devletin bir hakkı değil, aksine, yaşından, kökeninden, inancından ve içinde bulunduğu diğer koşullardan bağımsız olarak *her insanın hakkıdır*.

Farklı bir ifadeyle, UNESCO Genel Direktörü'nün 2004'te Cenevre'de düzenlenen Uluslararası Eğitim Konferansı'nın 47. oturumunun giriş söyleminde belirttiği gibi, eğitim hakkı yeni bir paradigmadır: *Ben, titiz bir paradigma değişikliğinin ilerlemekte olduğunu hissediyorum*.

Ancak son yıllarda dünya, bizi eğitim sistemleri için yeni tasarımlar bulmakla ve yaşamımızı dördüncü sanayi devriminin beklentilerine göre düzenlemekle görevlendiren büyük değişimlere sahne oldu.

Elbette küreselleşmeden, dijitalleşmeden, robot teknolojilerinden, insanı kârın erdemlerine tabi kılan neo-liberal ideolojilerin at koşturmasından, sürdürülebilir gelişme hedeflerini seçme zorunluluğundan, bir diğer ifadeyle bir insan hakkı ve küresel, kamusal bir değer olarak eğitimi yeniden gözden geçirme görevimizden söz ediyoruz.

Portekizli yazar A. Reis Monteiro'nun yeni yapıtı olan Eğitimin bir Teorisi'nde (Uma Teoria da Educação¹) belirttiği gibi: *Eğitim hakkı, devrimci erimi şu Kopernikçi metaforla özellenen yeni bir paradigmadır: Eğitimin merkezini artık yetişkinlerin dünyası veya çocukların güneşi oluşturmuyor. Bu merkez, daha çok, ne yaşı ne de gençlerin, ne anne babaların ne de oğul ve kızların, ne öğretmenlerin ne de öğrencilerin olduğu, aksine salt onur ve hakları bakımından eşit insanların var olduğu, insan hakları evrenine kaymış bir merkezdir*.

Eğer durum böyle ise, diyor yazar, o zaman pedagojik anlayış ne ailenin biyolojik ne de devletin siyasi anlayışı değildir, aksine o, hem ailenin keyfiğini hem de devletin mutlak gücünü sınırlandıran öznenin kendi etik anlayışıdır.

FNE'nin kendi vizyonuna göre bu üçgen hiçbir zaman aynı anda varolamaz. Öznenin etik anlayışı, aile ve devlet tarafından üretilen eşitsizlik, yetersizlik ve olanaksızlıklar karşısında baskın gelmek zorundadır. Bu da zorunlu olarak BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde yer alan eğitim haklarıyla ilgili her düşünme sürecinin ve her önerinin çıkış noktasını oluşturmak durumundadır. ■



¹ MONTEIRO, A.R. (2017). Uma Teoria da Educação, Coleção Horizontes Pedagógicos / 181, Edições Piaget, 2017, p. 269

Çeviri: PoliTeknik

Prof. Dr. Ulrike Zöller | Saarland Teknik ve Ekonomi Yüksekokulu

Federal Almanya'da 1945/75 Yılları Arasında Yurt Eğitiminde Çocuklar Günümüze Ulaşan Etkiler!¹

“Çoğu kez kafamda kışı taşıyorum. O denli sık kar yağıyor ki, çocuk yurdundaki yıllarımda adeta yalnızca kar ve kış, şiddetli soğuk ve don vardı.”

(Wawerzinek 2012, S. 9)

Peter Wawerzinek'in *Rabenliebe* (üvey evlat muamelesi görmeyi ifade etmektedir; redaksiyonun notu)

adlı kitabından yapılan bu alıntı, yurtlarda yetişen çocukların yurt zamanlarında maruz kaldıkları günlük duygusal zorlukları dışı vurmaktadır.

Yaşanan Acıyı ve Haksızlığı Azaltmak için Fon - Oluşumu ve Uygulaması

1949 ila 1975 yılları arasında Federal Almanya'da çocuk yurtlarında yaşam anayasanın 1. maddesi olan “insan onuru dokunulmazdır” maddesinin ve onunla bağlantılı olan, ilgili çocuk ve gençlerin kişilik haklarının birçok kez ihlal edilmesi anlamına gelmektedir. Bu, etkileri günümüze kadar süren bir sonuç doğurmuştur. Bu sonuçlarla, bir taraftan 1975'ten itibaren çocuk ve genç yardımı alanında yapılan reformlar, diğer taraftan da son yıllarda federal hükümetin yaşanan acıları ve haksızlıkları Çocuk Yurtları Fonu üzerinden kabul etme çabası aracılığıyla ilgilenilmiştir.

Federal Almanya'da yaklaşık 700.000 ila 800.000 çocuk ve genç 1949-1975 döneminde çocuk yurtlarında yaşamak zorunda kalmıştır. Yurtlardaki eğitim disipline ve kontrol eden merci görevini yerine getiriyordu. İçinde kısmen Nasyonal Sosyalizm'in ve de dezavantajlı çocuğa dışlayıcı ve damgalayıcı bir toplumsal bakış açısının etkisini göstermeye devam ettiği dönemin gerici ruhu, bu çocukları haklarından mahrum etmiş ve herhangi bir güvenlik statüsüne sahip olmalarını engellemiştir. Dönemin yurt eğitimine bir bakış, kendini hukuk devleti olarak kavrayan ve anayasanın geçerli olduğu genç federal cumhuriyette varolan olağanüstü uygunsuzlukları ortaya çıkarmıştır (Yurt Eğitimi Yuvarlak Masası Sonuç Raporu). Yurtlarda yaşamış olan çocukların büyük bir bölümünün eğitim-öğretime erişimi kısıtlıydı, önemli kısmı yurtlar için çalışmak zorundaydı. Birçoğunun özgür meslek seçimi engellenmiş, mal varlıkları kendilerinden esirgenmiş ve mektupları sansürlenmiştir. Son yıllarda acımasız ve aşağılayıcı davranışlar, cinsel içerikli şiddet ya da suçlarla ilgili haberler artıyor. Sağlık hizmeti yetersizliğinin açığa çıkarılmış olması sarsıcı olmuştur. Çocuklara zorla yemek yedirilmiş, hastalık, yara ve ağır iş kazaları gerektiği gibi tedavi edilmemiş ya da bunların üstü örtülmüştür. Zora dayanan dini eğitim birçok yurttan alışıldık bir durumdu². 1949'dan sonra bakım yurtlarında deneyimlenen şiddet ve haksızlığın acısının boyutlarını aydınlatan son zamanların araştırma sonuçları ve raporları (bkz. Runder Tisch Heimer-

ziehung 2010, Hähner-Rombach 2013, Kuhlmann 2008, Schäfer-Walkmann et al. 2011, Wensierski 2007) birbiriyle örtüşmekte olup, sorumlu kurumların, yurt çalışanları ve (pedagojik)³ personelin “gereçekleştirmesi olmayan eğitim uygulaması ürkütücü bir resim çizmektedir, ki bu uygulama, çocuğun itaatkârlığını ve disipline, ‘edebî’, işe ve düzene uyumunu başlıca eğitim hedefi olarak izlemiş ve kısmen şiddete dayalı, ama kesinlikle aşağılayıcı cezalarla bu hedefe ulaşmaya çalışmıştır (Kuhlmann 2010, S. 4). Eskiden bu yurtlara yerleştirilmiş çocukların büyük bir bölümü, orada maruz kaldıkları bedensel, ruhsal ve cinsel boyutlu şiddetin travma yaratan, kısmen sadist yaşam ve eği-

Masası’nı”, 2009 – 2011 süresince, 50’li ve 60’lı yılların yurt eğitimiyle yüzleşmek ve çözüm önerileri üretmek ve de bir tasarı geliştirmekle görevlendirmiştir. Yurtlarda çocuk ve gençlere yapılan haksızlıklardan dolayı af dilenmesinin yanı sıra, mağdurların başvurabileceği ve bireysel yüzleşme kapsamında destek alabileceği, danışma hizmeti veren bölgesel birimler kurulması temel önem taşımıştır. Aynı zamanda başvuru ve danışma merkezlerinin çalışmalarına danışmanlık edecek kurullar da eyaletler düzeyinde kurulmuştur. Böylece çocuk yurtları tarihiyle yüzleşmenin Yuvarlak Masa’nın çalışmalarıyla bir son bulamayacağı, aksine devam ettirilmesi gerektiği vurgulanmak istenmiştir. Batı Al-

milyondan 364 milyona çıkartılmıştır, bkz., ZEIT Online)^{5/6}.

Baskıcı Yurt Eğitiminin Kökeni

Yurt eğitiminin nasıl bir haksızlık sistemine dönüşebildiği sorusunu yanıtlamak günümüz gençlik çalışmaları için de önemlidir. Şu anda bile günlük çalışma hayatında gün yüzüne çıkarılması ve açıkça karşısında durulması gereken haksızlıklar vardır. 2013’ten bu yana Haasenburg Yurdu’nda ortaya çıkarılan ağır kusurlar bu bakış açısını destekliyor.

Almanya’da baskıcı yurt eğitiminin kökenleri 19. yüzyılın erken dönemlerine dek uzanıyor. 1900’de Prusya’da bakım-eğitim yasaının, 1922 tarihli imparatorluk gençlik refah yasaının ve 1962 tarihli gençlik refah yasaının kabul edilmesinden bu yana yüz binlerce çocuk ve “genç, kendileri için bakım sunan, şiddet biçimine bürünmüş ve insanlar üzerinde dış tasarrufu olabildiğince yönetim biçimi olarak uygulayan yurtlara gönderilmiştir” (Kappeler 2010, S.21). Zorla eğitimin adı 1900’de (yukarıda belirtilmiştir) ‘sefillişen’ ya da ‘sefilliğe sürüklenen’, erişkin olmayanlar için bakım amaçlı eğitim şeklinde değiştirilmiştir (Richter 2014, S. 41). Tanımlanmayan bir hukuksal kavram olarak “sefilliğe sürüklenme tehlikesi”, bugünün bakış açısıyla 1970’li yılların başına kadar yurtlara sevk etme eğiliminin oldukça düşük olmasına neden olmuştur (Schäfer-Walkmann et al. 2011, S. 58). Normallığe dair idealleştirilmiş düşünceden kısmen düşük ölçekli görülen ya da olduğu düşünülen sapmalar yurtlara yerleştirmek için bir neden olarak görülmüştür (Yurt Eğitimi Yuvarlak Masası, S. 9). Sefillişmek kavramının taşıdığı yorumlar çerçevesini, çocukların yozlaşmaktan korunması ve bu nedenle başından itibaren çocuklara sert davranılması gerektiği düşüncesi oluşturuyordu. Bu yüzden sefillişme kavramının çocuk ve gençlik yardımı alanında ve çocuk ve gençlik psikiyatrisinde hâlâ ortaya çıkıyor olması ve kısmen yeniden damgalayıcı etkisiyle kullanılması sorunlu bir durumdur (bkz. Kappeler 2010, S. 21). Eğitimin hedefleri uyum sağlamaya hazırlıklı olmak, itaat, çalışkanlık, düzen ve beklentisizlik (agy., S. 21), ki bu hedefler kara pedagoji kavramı altında toplanmaktadır (Rutschky

BM ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİ 2010’DAN BERİ ALMANYA’DA KAYITSIZ
ŞARTSIZ GEÇERLİDİR. ŞİMDİ ÇOCUKLAR KARŞISINDA İNSAN HAKLARINDAN
TÜREYEN TÜM GÖREVLER ALMANYA’DA YERİNE GETİRİLECEKTİR.

tim koşullarının sonuçlarından etkilenmekte ve günümüzde de acı çekmektedir. Etkisi bir yaşam boyu sürecek ağır ruhsal hasardan söz edilebilir (Krüger 2010, S. 16). Eğitim bilimci Mechthild Wolff’a göre (2010, S. 39) “çocuk yurtlarındaki çocuk ve gençler [...] haklarından kolayca mahrum bırakılmış ve hâlâ da bırakılabilen bir kişi topluluğuna aittir” (Wolff 2010, S. 39).

11 Aralık 2006’da çocuk yurtları mağdurları cesaretlerini toplayıp Alman Federal Meclisi Dilekçe Komisyonu’na, kamu yurtlarında varolan kötü koşullar nedeniyle çektikleri acıyı ve yaşadıkları haksızlığı anlatmışlardır. Akabinde Alman Federal Meclisi Dilekçe Komisyonu, 1945 – 1975 yılları arasında Federal Almanya’da ve 1949 – 1990 yılları arasında Doğu Almanya’da çocuk yurtları konusuyla ve de bu yurtlarda kalmış, travma yaşamış çocuklar ve onlara mevcut düzenlemeler kapsamında tanınabilecek kısıtlı tazminat olanakları üzerinde toplamda iki yıl çalışmıştır. Federal Meclis yaşanan haksızlığı ve acıyı nihayet kabul etmiştir. Buradan hareketle Federal Meclis, mağdurların, kurum temsilcileri, araştırmacı, dernek, federal devlet, eyalet ve kilise temsilcilerinin katıldığı “Yurt Eğitimi Yuvarlak

manyası için 120 milyon Euro hacmi bulunan fonu, federal devlet, batı eyaletleri ve iki büyük kilise üstlenmiştir. Doğu Almanya’daki çocuk yurtları mağdurları için Doğu Almanya’da Çocuk Yurtları Fonu vardı. Amacı, yurtlarda bulunmuş, acı ve haksızlık yaşamış çocuklara, travma ya da diğer engeller ve sonradan açılan yaralar gibi günümüzde devam eden etkiler noktasında yardımcı olmaktır. Yurtlara yerleştirildiğinde 14 yaş üstü olup çalışmış ya da meslek eğitimine geçiş yapmış, bu süre zarfında emeklilik sigortasına aidat ödememiş mağdurların durumuyla ilgili olarak söz konusu fon, emeklilik için farklı hizmetlerden yararlanma olanağı sağlıyor. Fonun sunduğu hizmetler, yasal hak talep edilemeyen gönüllü hizmetlerdir ve bu nedenle de yasal sosyal hizmetlerle (örneğin emeklilik) birlikte hesaplamaya tabi tutulamaz.

Fon hizmetlerinden yararlanmak için başvuru olanağı gerek Doğu’da gerekse de Batı’da 2014’te son bulmuştur⁴. Fonlardaki finans hacminin bu denli çok başvuru hesaba katılmadığı için yeterli olmadığı açıkça ortaya çıkmıştır. Bu nedenle her iki fonun da bütçesinin büyük oranda arttırılması gerekmiştir (Batı fonu 182 milyon artmış, Doğu fonu 40

1977). Modern döneme dek uzanan kara pedagoji, çocukların yaşayan spontanesini, merakını ve cinselliğini bastırma yöntemlerini meşrulaştırmıştır. Dayak, yönetsel cezalandırma ve ruhsal ve bedensel işkenceye kadar varan zorlama gibi sistematik ve yoğun eziyetler, bağımlı olan çocuğa hakim olunmasına ve onun kontrol edilmesine yol açmış olup, yetişkinlere egemenlik ve güç, çocuk eğitimi paravanası altında saygıdeğer büyük olma duygusu vermiştir (Keupp, ayrıca bkz. 2013, S. 27).

Sosyolog Erving Goffman (1973) tarafından hazırlanan “topyekün kurum” tasarısının eski yurt eğitimine aktarılması mümkün. Gençlik hizmetleri için önem taşıyan bir başka şey, etik kategori olan sorumluluğun eski yurt eğitimi bakımından mesleki role aktarılmasıdır. Burada eğitim görevi taşıyan insanların yurttaki çocukların bakımını üstlenme ve onlara yaşamda eşlik etme sorumluluğu odak noktasını oluşturmaktadır. Burada sözü edilenler, yurda yerleştirmeyi kararlaştıran kişiler (genelde gençlik daireleri ve mahkemeler), yurt eğitimi kurumlarını hazır bulunduran sorumlular (eyalet, kiliseler) ve yurt eğitimi kuruluşlarında çalışanlardır (söz konusu (pedagojik) personel) (Meyer ve Zöllner 2014). Özünde, burada, yurttan kalan, korumasızca “topyekün yurt sisteminin” insafına bırakılmış çocuklara karşı çok etkili hareket eden oldukça derin asimetrik bir ilişki kendini açığa vurmaktadır. İşlenen suçlar, branş yeterlikleriyle bağlantılı ilişki gücünün yoğun olarak suistimal edilmesini ifade etmektedir. Bunun sorumluluğu daima profesyonel kişidir, çünkü mesleki rol ile bağlantılı, ilişkiyi şekillendirme gücü tek taraflıdır (Großmaß ve Perko 2011, S. 133).

Günümüz Gençlik Hizmetleri İçin İtiki

Günümüzde çocuk ve gençler, açık ve de yatılı genç hizmetlerinde sosyal çalışmalardaki profesyonelleşmenin ilerlemesi sayesinde pedagojik kadrolara emanet edilmektedir. Yirmili yıllara dayanan gençlik refah yasası, uzun bir reform sürecinin ardından şimdiki Çocuk ve Gençlik Hizmetleri Sosyal Yasası'na dönüşmüştür (SGB VIII/KJHG). 1991'de yürürlüğe giren Çocuk ve Gençlik Hizmetleri Yasası, eğitimbilim ve sosyal bilimlerin yeni tanı ve adımlarını dikkate almıştır (bkz. Köhler-Saretzki 2008, S. 82 ve akabindeki). Şu an SGB VIII kapsamlı bir reformdan geçirilmek isteniyor. Çocuk ve gençlerin konumunu güçlendirmek için hazırlanan bir yasa tasarısı 17 Mart 2017'de sunuldu. Buna ilişkin çocuk ve gençlik hizmetleri veren kuruluşlar çok sayıda görüş bildirmiş ve tutum belirlemiş olup, geriye reformun – 70'lerden bu yana elde edilen kazanımları tehlikeye atmadan – beklentileri yerine getirmesini ümit etmek kalıyor⁷.

BM Çocuk Hakları Sözleşmesi 2010'dan beri Almanya'da kayıtsız şartsız geçerlidir. Şimdi çocuklar karşısında insan haklarından türeyen tüm görevler Almanya'da yerine getirilecektir. Çocuklar ilk kez kendi haklarının sahibi olarak kavranmaktadır. Onlar birer (yasal) özne ve kendi konularında birer uzman olarak odak noktaya yerleştiriliyor, çünkü onlar saygı duyul-

ması gereken bir bireysel bakış açısıyla donatılmıştır (Maywald 2014, S. 91). Katılımı öngören düşünce bu bağlamda ön planda duruyor. Örneğin yeni şikâyet yöntemleriyle güç dengelerinin yeniden üzerinde düşünülmelidir (bkz. Jann 2014, S. 187 ve akabindeki), ki bu şikâyet yöntemleri Federal Çocuk Koruma Yasası'yla 2012'de yurt işletmecileri için zorunlu hale getirilmiştir. Şu an federal ölçekte çocuk ve gençlik hizmetleri çerçevesinde güvenilir kişilerin çalıştığı birimler oluşturuluyor (bkz. Ombudschaft 2017).¹⁴ Çocuk ve Gençlik Raporu'nu hazırlayan bilirkişi komisyonu, gençlik hizmetlerinin genç insanlar güçlendirildiği ve onlara profesyonelce faaliyet gösterme olanağı sunulduğunda özellikle etkili olduğuna işaret etmektedir. Bunun dışında mesleki hedefe yönelim ve profesyonellik sağlayan çerçeve koşullar, hizmet süreçlerinin başarılı olmasında belirleyici önkoşullardır (14. Çocuk ve Gençlik Raporu 2013, S. 398). Bu yolla iyi bir mesleki uygulamanın katılım, iş ilişkileri kalitesinin inşası, işbirliğinin bağlayıcılığı ve kalitesi gibi sert faktörlerden çok, 'hafif' faktörlerin saptanması kayda değerdir (agy. 398). Günümüzde sosyal çalışmaların gençlik hizmetleri alanında da pazarlaştırılmasına kendini adayan neo-liberal akım, yurt eğitimi tarihinin acı deneyimleri karşısında eleştirel bir değerlendirmeye tabi tutulmalıdır. Hızlı girişimler ve sözde kalite standartları üzerinden çocuk ve gençleri gözden yitirme tehlikesi arka planda beklemektedir. Bunun ötesinde kuruluşlarda çalışan pedagojik personelin, iş dışında kuruluşlarda kendi ihtiyaçları ve dinlenmelerini için yer ve zaman bırakan iş koşullarına gereksinimi var. Biz yurt eğitimi tarihiyle yüzleşerek, orada çocuklara uygulanan şiddetin ayrıca aşırı fiziksel ve psişik yüke dayandığını biliyoruz. Günümüzde de çalışanlar varolan nitelikli eleman eksikliğinden kaynaklanan ağır yük durumlarından söz ediyor. Bugün yatılı gençlik hizmetlerinin kalitesini belirleyen şey, gençlerin “karanlık” öyküleriyle dönüşlü, egemen ve bunların üstünü örtmeyen ilişkidir (Keupp, ayrıca bkz., 2013, S. 151).

■
Yazar, Baden Württemberg'te 1949-1975 yılları arasında verilen yurt eğitimi için başvuru ve danışmanlık kurulunun başkanıdır.
.....

Kaynak

- 14. Kinder- und Jugendbericht:** Bericht über die Lebenssituation junger Menschen und die Leistungen der Kinder- und Jugendhilfe in Deutschland. Rostock 2013. Verfügbar unter: <https://www.bmfsfj.de/blob/93146/6358c96a697b0c3527195677c61976cd/14-kinder-und-jugendbericht-data.pdf> [12.06.2017].
- Willy Dorn:** Die Treppe. Zeitzeugenbericht. In: Verwahrlost und gefährdet? Heimerziehung in Baden-Württemberg 1949-1975. Die Begleitpublikation zur Wanderausstellung. Hg. von Nastasja Pilz, Nadine Seidu & Christian Keitel. Stuttgart 2015. S. 68-71.
- Erving Goffman:** Asyle. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen. Suhrkamp, Frankfurt am Main 1973 [orig.: Asylums. Essays on the Social Situation of Mental Patients and other Inmates. Chicago 1961].
- Ruth Großmaß** und **Gudrun Perko:** Ethik für Soziale Berufe. Paderborn 2011.
- Sylvelyn Hähner-Rombach:** „Das ist jetzt das erste Mal, dass ich darüber rede ...“. Zur Heimgeschichte der Gustav Werner Stiftung zum Bruderhaus und der Haus am Berg gGmbH 1945-1970. Frankfurt am Main 2013.

- Nina Jann:** Beschwerdeverfahren in Einrichtungen der Kinder- und Jugendhilfe und ihre Bedeutung für die Arbeit an der Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen (Praxiszugänge 1). Hg. von Annedore Prengel und Ursula Winkhofer. Opladen, Berlin & Toton- to 2014. S.187-198.
- Manfred Kappeler:** Gewalt und Fremdbestimmung in der Sozialen Arbeit im 20. Jahrhundert. In: Widersprüche Heft 118 (2010). S.21-38.
- Manfred Kappeler:** „Ich konnte nicht länger schweigen – aber wer wird mir glauben?“ Über die Traumatisierungen ehemaliger Heimkinder. In: Widersprüche Heft 131 (2014). S.9-20.
- Manfred Kappeler:** Anvertraut und ausgeliefert. Vortrag im Rahmen der Ethik-Vorlesung an der Hochschule Esslingen (Fakultät Soziale Arbeit) am 27.5.2014. Verfügbar unter: https://www.hs-esslingen.de/fileadmin/medien/mitarbeiter/iweiser/Vortrag_kappeler_27.5.14.pdf [12.06.2017].
- Heiner Keupp, Florian Straus, Peter Mosser, Wolfgang Gmür** und **Gerhard Hackenschmied:** Sexueller Missbrauch, psychische und körperliche Gewalt im Internat der Benediktinerabtei Ettal. (IPP-Arbeitspapiere 10). München 2013. Verfügbar unter: http://www.ipp-muenchen.de/files/ipp_ettalbericht_2013.pdf [12.06.2017].
- Thomas Köhler-Saretzki:** Heimerziehung damals und heute – Eine Studie zu Veränderungen und Auswirkungen der Heimerziehung über die letzten 40 Jahre! Inaugural-Dissertation. Köln 2008. Verfügbar unter: http://kups.ub.uni-koeln.de/2649/1/Diss_Heimerziehung_Koehler.pdf [12.06.2017].
- Andreas Krüger:** Psychische Traumatisierung bei Heimkindern der 40er bis 70er Jahre: Seelische Schwerverletzungen mit lebenslangen Folgen. In: Wenn Ehemalige Heimkinder heute zu uns in die Beratung kommen – was müssen oder sollten wir wissen? Hg. von Runder Tisch „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“. Berlin 2010. S. 16-29. Verfügbar unter: http://www.rundertisch-heimerziehung.de/documents/RTH_Materialband.pdf [12.06.2017].
- Carola Kuhlmann:** "So erzieht man keinen Menschen!". Lebens- und Berufserinnerungen aus der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre. Wiesbaden 2008.
- Carola Kuhlmann: Erziehungsvorstellungen in der Heimerziehung der 50er und 60er Jahre. Expertise für den Runden Tisch Heimerziehung. Maßstäbe für angemessenes Erziehungsverhalten und für Grenzen ausgeübter Erziehungs- und Anstaltsgewalt. Bochum 2010. Verfügbar unter: http://www.rundertisch-heimerziehung.de/documents/RTH_Expertise_Erziehungsvorstellungen.pdf [12.06.2017].
- Katharina Loerbroks:** Gut, dass endlich darüber geredet wird – Anliegen und Erfahrungen ehemaliger Heimkinder – Erfahrungen aus der Arbeit der Infostelle. In: Wenn Ehemalige Heimkinder heute zu uns in die Beratung kommen – was müssen oder sollten wir wissen? Hg. von Runder Tisch „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“. Berlin 2010. S. 10-15. Verfügbar unter: http://www.rundertisch-heimerziehung.de/documents/RTH_Materialband.pdf [12.06.2017].
- Jörg Maywald:** Der Kinderrechtsansatz in Einrichtungen für Kinder – Auswirkungen auf die Qualität pädagogischer Beziehungen. In: Kinderrechte in pädagogischen Beziehungen Band 1. Praxiszugänge. Hg. von Annedore Prengel und Ursula Winkhofer. Opladen, Berlin & Toton- to 2014. S. 91-99.
- Birgit Meyer** und **Ulrike Zöllner:** Die Stimme der Betroffenen. Ehemalige Heimkinder in Baden-Württemberg. In: Widersprüche 132 (2014). S. 111-122.
- Nastasja Pilz, Nadine Seidu & Christian Keitel (Hg.): Verwahrlost und gefährdet? Heimerziehung in Baden-Württemberg 1949-1975. Die Begleitpublikation zur Wanderausstellung. Stuttgart 2015.
- Bundesnetzwerk Ombudschaft - Kinder- und Jugendhilfe: Flyer. Berlin 2017. Verfügbar unter: http://ombudschaft-jugendhilfe.de/wp-content/uploads/BNW_Ombudschaft_Flyer_FINAL.pdf [12.06.2017].
- Johannes Richter:** Aus Fehlern lernen? Jugendhilfegeschichte jenseits der Historisierung. In: Widersprüche 131 (2014). S. 39-53.
- Runder Tisch „Heimerziehung** in den 50er und 60er Jahren“: Downloads diverser Berichte. Verfügbar unter: <http://www.rundertisch-heimerziehung.de/downloads.htm> [31.08.2013].
- Runder Tisch „Heimerziehung** in den 50er und 60er Jahren“: Abschlussbericht. Berlin 2010. Online verfügbar unter: http://www.rundertisch-heimerziehung.de/documents/RTH_Abschlussbericht.pdf [12.06.2017].
- Katharina Rutschky:** Schwarze Pädagogik. Quellen zur Naturgeschichte der bürgerlichen Erziehung. Berlin 1977.
- Susanne Schäfer-Walkmann, Constanze Störk-Biber** und **Hildegard Tries:** Die Zeit heilt keine Wunden. Heimerziehung in den 1950er und 1960er Jahren in der Diözese Rottenburg-Stuttgart. Stuttgart 2011.
- Peter Schmitt:** Gebt mir mein Lachen zurück. Zeitzeugenbericht. In: Verwahrlost und gefährdet? Heimerziehung in Baden-Württemberg 1949-1975. Die Begleitpublikation zur Wanderausstellung. Hg. von Nastasja Pilz, Nadine Seidu & Christian Keitel. Stuttgart 2015. S. 72-77.
- Peter Wawerzinek:** Rabenliebe. München 2012.
- Peter Wensierski:** Schläge im Namen des Herrn: Die verdrängte

Geschichte der Heimkinder in der Bundesrepublik. München 2007.

Mechthild Wolff: Gewalt gegen Kinder und Jugendliche in der Heimerziehung – zur Geschichte von Unrecht ohne Konsequenzen. In: Wenn Ehemalige Heimkinder heute zu uns in die Beratung kommen – was müssen oder sollten wir wissen? Hg. von Runder Tisch „Heimerziehung in den 50er und 60er Jahren“. Berlin 2010. S. 30-41. Verfügbar unter: http://www.rundertisch-heimerziehung.de/documents/RTH_Materialband.pdf [12.06.2017].

ZEIT Online (2015): Heimerziehung. Heimkinderfonds wird um 182 Millionen Euro erhöht. Verfügbar unter: <http://www.zeit.de/gesellschaft/zeitgeschehen/2015-07/heimerziehung-heimfonds-west-aufstockung-verlaengerung-kabinett> [19.06.2017].

Ulrike Zöllner: Die Stimme der Betroffenen. Ehemalige Heimkinder in Baden-Württemberg. In: Verwahrlost und gefährdet? Heimerziehung in Baden-Württemberg 1949-1975. Die Begleitpublikation zur Wanderausstellung. Hg. von Nastasja Pilz, Nadine Seidu & Christian Keitel. Stuttgart 2015. S. 16-23.

Film:

Weichenstellung: Lebensprägung Heim. Filmische Dokumentation. Regie und Schnitt: Markus Ziegler, Kamera: Christian Bäcker. Dauer: 30 Min / 2015. Verfügbar unter: <https://www.landesarchiv-bw.de/web/61052> [12.06.2017].

¹ Bu yazı, *Verwahrlost und gefährdet? Heimerziehung in Baden-Württemberg 1949 - 1975 (Zöllner 2015)* adını taşıyan gezici sergi için hazırlanan yayındaki makalede esinlenmiştir.

² Eskiden bu yurtlarda bulunan çocuklar, “Verwahrlost und gefährdet? Heimerziehung in Baden-Württemberg 1949-1975” gezici sergisinde gösterilen “Weichenstellung: Lebensprägung Heim” (2015) filminde, o dönemde yaptıkları kişisel deneyim ve aşğılanmalarını etkili bir biçimde anlatıyor. Gezici sergi kapsamında çıkan yayında (2015) Willy Dorn und Peter Schmitt'in zamanın tanıkları olarak aktardıkları şeyler, sarsıcı biyografik izlenimler sunuyor.

³ “Pedagoji” kavramı burada bilinçli olarak tırnak içine alınmıştır, çünkü yurtlarda çalışan personelin genelde pedagojik ya da eğitimci olarak bir meslek eğitimi yoktur.

⁴ Yurtlardaki çocuklar büyük ölçüde cinsel şiddete maruz kalmıştır. Çocuklar açısından 1949 – 1975 yıllarında maruz kaldıkları cinsel şiddet, ceza yasasına göre, medeni kanunun tazminat hakkı uyarınca, ama ayrıca kurbanlara tazminat öngören yasa-ya göre zaman aşımına uğradığından, olaylarla hukuksal yüzleşme olmayacak, dolayısıyla da tazminat verilmeyecek veya zararları ödenmeyecek. Hazırlandığı yıllardır söylenen kurbanlara tazminat yasası reformu henüz gerçekleşmedi.

⁵ Çocuk Yurtları Fonu ve verdiği hizmetler hakkında Manfred Kappeler, Esslingen Yüksekokulu'nda etik semineri kapsamında yaptığı sunuşla eleştirel bir bakış sunuyor: Himaye için verildiler ve insaflara bırakıldılar. Yardım ve destek yerine acı ve haksızlık gördüler – Kırklı ve yetmişli yılların yurtlarında çocuk ve gençlerin eğitimi” (Kappeler 2014).

⁶ Güncel olarak Yurt Eğitimi Fonu'nun yönlendirme kurulları bilimsel bir değerlendirme grubunu, fonun belirlediği hedeflerin ilgililere nasıl ulaşacağını saptamak üzere görevlendirdi. İlk sonuçlar 2018 sonunda bekleniyor.

⁷ Hükümetin 15 Mayıs 2017 tarihli Çocuk ve Gençlerin Konumunu Güçlendirme Yasa Tasarısı'na (KJSG) ilişkin (Baskı 18/12330) görüşe göz atmak üzere bakınız: <https://www.bundestag.de/ausschuesse18/a13/anhoerungen/stellungnahmen-inhalt/510182>

Prof. Dr. Armin Bernhard | Duisburg-Essen Üniversitesi

Çeviri: PoliTeknik

Yüksekokul Gelişim Merkezi (CHE) - Neo-Liberal Eğitim-Öğretim Sanayisinin bir Ögesi

“CHE, başarımlı düzeyi yüksek ve adil bir yüksekokul sistemi için çalışıyor. Yükseköğrenimin alışıldık bir durum olma yönünde engellenemez bir eğilim göstermesi karşısında, CHE'nin çabaları, özellikle yüksekokulların, öğrencilerinin salt artan sayısı ile değil, onların çeşitliliğiyle de başarıyla ilgilenmelerini hedeflemektedir. CHE yüksekokul ve bilim sistemi için uygulama odaklı çözümler üretmeye çalışıyor. O, yüksekokulları özerkliklerini kullanmak ve şekillendirmek, çok çeşitli profillerini geliştirmek ve uygulamak ve de toplumsal sorumluluğunu üstlenmek konusunda destekliyor. Fahri çalışan bir kuruluş olarak CHE çok sayıda ücretsiz bilgi ve servis sunuyor”.

Bertelsmann'ın alt kuruluşu olan Yüksekokul Gelişim Merkezi'nin (CHE) kendi hakkında kullandığı bu ifadeleri, kendi internet sitesinden alıntılanmak mümkün. Burada çıkar gözetmeksizin yüksekokul sistemi hakkında veri ve bilgi sunan ve profil geliştirmeleri için yüksekokulları elinden tutan bir organizasyonun aktif olduğu telkin edilmektedir. Yüksekokulların özerkliklerini daha iyi şekillendirmelerine ve toplumsal sorumluluklarını daha etkili biçimde yerine getirmelerine kim karşı olabilir ki? CHE, 1990'ların ortalarında kurulduğu günden bu yana farkına varılmadığı eğitim-öğretim politikasının genel ölçekte kabul gören bir aktörüne dönüşmüş olduğundan ve bilim coğrafyasının büyük kısmı onun birlikteliğini dayanak olarak kullandığından, bu organizasyonun temelinde yatan çıkarlara ve gerçek nedenlere yakından bakmak gerekiyor.

CHE'nin bünyesinde hareket ettiği Bertelsmann Şirketi, okulların ve yüksekokulların yapı ve içeriklerine demokratik meşruiyete dayanmadan nüfuz edilmesine örnek gösterilebilir. Faaliyet odaklı çalışan vakıf ile (Bertelsmann Vakfı) bu medya devi, kendi girişimci mantığına uygun olarak, toplumsal gelişmenin şekillendirilmesine şimdi artık ‘başarıyla’ katılıyor. Eğitim-öğretim ve yüksekokul sistemi vakfın çalışmalarında ağırlık noktasını oluşturuyor. Kendisini “mülk sorumluluk yükler” ilkesine adanmış, “yayınlanmış görüşlerin en büyük oligopolü” (Wolfgang Lieb), sermayesinin dörtte üçünü 1977’de kurulan Bertelsmann Vakfı’na aktararak veraset ve intikal vergilerinin etrafından dolandı. Öte yandan vakfa yapılan temettü ödemeleri vergi ayrıcalıklarına tabi, öyle ki, Wolfgang Lieb’in ardından, vakıf bütçesinin büyük bir bölümünün kamuya ait paralarla finanse edildiğinden şüphelenmek mümkün. Şirketin asıl hedefi ise, orta vadede vakıf çalışmaları aracılığıyla (farklı alanlarda siyasi danışmanlık yapmak), elbette kendi ekonomik çıkarlarını izlemenin ideal hale getirilmesi için toplumun gelecekteki gelişimine nüfuz etmektir.

Büyük dördüncü medya şirketi olarak Bertelsmann Şirketi, kendi vakfının, yan şirketi olan Arvato’nun, uzun bir süre boyunca da Uygulamalı Siyaset Araştırmaları Merkezi’nin (CAP)¹ yanı sıra, CHE ve (ticari amaçlı) CHE-Consult² üzerinden, 1990’lardan bu yana genel anlamda siyasi çerçeveye koşulların şekillendirilmesine ve özel anlamda eğitim-öğretim politikasına/planlamasına yoğun etkiye bulunuyor. Bu medya şirketinin örneğin Kuzey Ren Vestfalya’da siyasi tasarıların geliştirilmesi ve kabul ettirilmesinde ürkütücü boyuttaki nüfuzunu, 2016’da “Korsanlar Partisi’nin” SPD-Yeşiller eyalet hükümetine verdiği soru önergesine aldığı yanıttan çıkarmak mümkün. Şirketin stratejisi, şirketin kurucusu Reinhard Mohn’un düşüncesi olan bir devletin özel kapitalist bir şirket gibi yönetilmesi düşüncesini izliyor. Eğitim-öğretim ve yüksekokul sisteminin tamamının işleyiş biçimine de, özel sektörün mekanizmalarına ve rekabet ilkelerine göre ayar verilmesi isteniyor. CHE bu düşüncenin temsilcisidir³.

“Merkez” ilk yöneticisinin verdiği bilgilere göre 1990’a kadar Bertelsmann A.Ş.’nin yönetim kurulu başkanı olan Reinhard Mohn’un inisiyatifine dayanan bir Joint-venture (ortak teşebbüs) yapısıdır (bkz. Müller-Böling 200, S. 9). Bertelsmann Vakfı ve Yüksekokul Rektörleri Konferansı arasında gerçekleştirilen kamu-özel ortaklığı kapsamında, CHE, eğitim-öğretim politikasının “reform atölyesi” olarak ortaya çıktı, ama o Bertelsmann Vakfı tarafından elemanlarla donatıldı⁴. Yüksekokul Rektörleri Konferansı ile oluşturulan ortak teşebbüste sözünü dinleten taraf olma konusunda CHE’nin baskın rolü üstlendiği çok açık (bkz. Bultmann 2014). Büyük bir bölümü Bertelsmann Vakfı tarafından finanse ediliyor, veriler yüzde 33 (kendi verileri) ile yüzde 75’e varan oranda değişiyor (bkz. Holland-Letz 2006, S. 21). CHE, Bertelsmann Vakfı ve aynı adı taşıyan şirket arasında içerik, organizasyon ve çalışanlar açısından sıkı bir bağ olduğu şüphe götürmez. 1990’larda Danışmanlık Şirketi Roland Berger’de çalışan ve 2001-2008 arasında Hamburg’un partisiz bilim senatörlüğünü yapan “merkez’in” şimdiki yöneticisi Jörg Dräger, tipik sayılabilecek bir biçimde aynı zamanda Bertelsmann Vakfı’nın yönetim kurulu üyesidir. Ortak memorandumlar ve manifestolar stratejik ilişkinin altını çiziyor. Örneğin CHE, Yüksekokul Rektörleri Konferansı ve *Alman Bilim Çalışmaları için Vakıflar Birliği* ile birlikte, Federal Eğitim ve Araştırma Bakanlığı tarafından desteklenen “Yüksekokul Dijitalleşme Forumu” projesinin hâlâ bir parçası olmaya devam ediyor. Degussa, Daimler, Siemens, Deutsche Bank, Allianz v.s. gibi büyük şirketlerin sermaye çıkarlarının temsil edildiği, “kamu yararına çalışan” bu Vakıflar Birliği de yüksekokul-

ların serbestleştirilmesi “idealini” savunuyor.

CHE kendini genel olarak devlet kurumları üzerinde ekonomik nüfuzun atılmasına adanmıştır, özellikle de yüksekokul yönetim ve finansmanının, geliştirilen tasarı ve uygulama planları aracılığıyla özel girişimcilik ilkelerine uygun hale getirilmesi amacı yönünü belirlemektedir. Öğrenci harcı getirilmesi meselesi de “Merkez’in” kalpten desteklediği bir konudur. Yüksekokulların rekabet ilkesine göre düzenlenmesi farklı konferanslarda hazırlandı ve programa bağlı olarak iki belgede sabitlendi: 1998’de kurulan Bertelsmann Vakfı bünyesindeki Eğitim İnisiyatif Grubu’nun memorandumu ve CHE’nin girişimiyle öğrencilerden oluşan bir çalışma grubunun elde ettiği sonuçları içeren, Bommerholzer Manifesto olarak adlandırılan 1998 tarihli manifesto. “Merkez”, Kuzey-Ren Vestfalya’da liberal ekonomiden esinlenen yüksekokul bağımsızlık yasa tasarısının hazırlanmasına (2006’da kabul edilmiştir) öncülük etmiştir (bkz. Lieb 2010, S. 215-228). Ve programa bağlı, CHE için hâlâ geçerli ve bu merkezin eski yöneticisinin kaleme aldığı bu metinde, utanmadan sözüm ona “zincirlerinden kurtulmuş” yüksekokul ideali için mücadele ediliyor (Müller-Böling 2000; 2005). Onun ana fikri şu: Yüksekokullar, ulusal ve uluslararası “eğitim-öğretim piyasalarında” birbiriyle rekabete giren, hizmet sunan otonom birer işletme gibi hareket etmeli. Bunun ötesinde bu tasarıda devlet dışı örgütlerin yüksekokul yönetimini “kayyum” olarak üstlenmesi planlanmıştır. “Zincirlerinden kurtulmuş” yüksekokul tasarısı, demokratik kontrol ile bağdaşmayan açıkça antidemokratik öğeler içermektedir – Demokratik Biliminsanları Birliği bu eleştiride bulunmuştur (bkz. Bultmann 2014).

Bertelsmann Avrupa Birliği’nde lobiciler arasında artık üçüncü sırada olmasına rağmen, hâlâ tarafsız bir düşünce kuruluşu olarak muamele görüyor. Bertelsmann Vakfı’nın toplumsal-siyasi sorunlara ilişkin yaptığı araştırmalar, kültür endüstrisi çıkışlı kitlesel medya tarafından yıllardır bilimsel açıdan nesnel, güvenilir veriler olarak sunuluyor ve böylece toplumsal-siyasi kararların temeli haline getiriliyor. Vakıf düşünsel ölçekli desteği, “birliktelikleri” sayesinde bilimsel tarafsızlığa dair ek bir prestiji kazandıran “saygın” biliminsanlarından alıyor. CHE için benzer şeyler geçerli. O, küresel bir aktörün, eğitim-öğretim ve yüksekokul sisteminin yönetimine ve içeriksel şekillenmesine artan oranda nüfuz etmesine olanak tanıdığı halde, çıkar gözetmeyen, kamu yararı karşısında yükümlülük taşıyan bir örgüt olarak takdim edilmektedir (ne de olsa ona “kamu yararına” statüsü verilmiştir). Öyle ki, Jörg Dräger – daha önce de belirtildiği gibi, kendisi devletten sübvansiyon alan Bertelsmann

Vakfı’nın yönetim kurulu üyesidir – öğrenimin dijitalleştirilmesini ve yüksekokulların dijital araç gereçlerle donatılmasını hararetle savunuyor (Dräger 2015), yayınları ise Bertelsmann Şirketi’nin tüm kitapçıklarının çatısını oluşturan Random-House GmbH’da çıkıyor. Bertelsmann Vakfı’nın parlak varaklı dergisi *change*, şirketin çıkarları doğrultusunda, sözüm ona “dijital eğitim” konusunda reklam tam tamları çalışması için CHE’nin şefine gereken platformu sunuyor⁵. Medya devinin bu bağlamdaki çıkarlarını inkâr etmek (yüksekokul sektöründe ne yazık ki çok yaygın bir durumdur), bu olgular karşısında olağanüstü bir duygularını bastırma becerisine eşittir.

CHE’nin yüksekokul sisteminin neo-liberal tarzda farklı şekillendirilmesi için kullandığı araçlardan birini farklı derecelendirme projeleri oluşturuyor⁶. Bu derecelendirmeler sayesinde, özellikle de yüksekokul derecelendirmeleriyle, “zincirlerinden kurtulmuş yüksekokulların” sahip oldukları profiller, sundukları mezuniyet dereceleri ve araştırma başarımlarıyla öğrenci çekmek için birbirleriyle rekabete girmeye hazır duruma getirilmek isteniyor. Bu derecelendirmeler için anabilim dallarının ve enstitülerin öğretim ve araştırma başarımları, ağırlıklı çalışma alanları ve altyapısal donanımları, (dijital) araçların hazır bulundurulması v.s. hakkında veri toplanmaktadır. Bu veriler Bertelsmann’ın yan şirketi için her bir yüksekokulun karşılaştırması ve derecelendirmesine temel oluşturuyor ve söz konusu karşılaştırma ve derecelendirme ile öğrenci çekmek ve araştırmalar için kaynak bulmak üzere yüksekokulların aralarında giriştikleri rekabet kızıştırılmak isteniyor. Bu derecelendirmeler üzerinden “devlet tahakkümü altında tutulan” yüksekokullara şimdi “rekabet odaklı eyleme girmeleri için güdüleme araçları” (Bertelsmann Vakfı Eğitim İnisiyatif Grubu’nun ifadesi böyle) hazır bulundurulabilir.

CHE derecelendirmelerine katılmakla yüksekokullar bir bakıma gönüllü olarak kendi kendilerini küresel bir aktörün yönetim ve şekil verme uygulamalarına tabi kılmışlardır. “Merkez” meşruiyetini kanıtlamak zorunda bırakacak herhangi bir yükümlülükle karşılaşmadan, derecelendirmelere safca geçiş süreci tamamlanmıştır – bu kamu yüksekokullarında varolan olağanüstü demokrasi eksikliğinin bir belirtisidir. Bu yüksekokulların yeni yönetim yapılarında (yüksekokul konseyleri), bilimsel kuruluşlar arasında kârlı stratejik rekabet şeklindeki neo-liberal inanç öğreti memnuniyetle kabul edildi. Zira rekabet ticareti canlandırır! Aslında birkaç fakülte ve enstitünün artık “proje-den” çıkmış olması ve bazı branş topluluklarının çıkmayı önermeleri sevindirici; ancak gerekçelerde çoğu kez sorunun özüne – bilinçli ya da bilinçsiz ol-

sun – dokunulmamış olması ilginçtir. Yüksekokul coğrafyasının derecelendirme biçiminde yöntemsel sunumuna yöneltile eleştiri yaşanan asıl skandal-dan kaçıyor: Bu skandal, demokratik meşruiyeti bulunmayan, büyük bir şirkete ait bir organizasyonun, söz konusu şirketin ‘toplum felsefesinin’ reklamını yapma ve kamusal, toplumsal yüksekokulların saldırgan bir şekilde ele geçirilmesi, bir başka ifadeyle işgal edilmesi işini yürütebilmesi olgusudur – yanı sıra belirtmek gerekir ki, bu yönetim aracına karşı koyan direnişin zaafı, özgülükçü Federal Cumhuriyet’te varolan bilimsel akıl olarak adlandırılan aklın eleştiri ve muhalefet gücünün ne denli az gelişmiş olduğuna ilişkin ipucu veriyor.

“Stern” ya da “Zeit” gibi dergilerle yapılan “medya partnerliklerinde” CHE’nin bu derecelendirme uygulaması, ebeveynlerin ve öğrencilerin branş seçiminde artan oranda yön belirlemede kullandıkları bir platforma dönüşmüştür. Onun devreye girmesiyle birlikte somut koşullar yaratılmıştır ve bu koşullar yüksekokul yönetimleri tarafından söz konusu derecelendirmelere katılımın kaçınılmazlığını iddia etmek, alt birimlere böylece bu uygulama

maya katılmaları yönünde baskı yapmak için kullanılmıştır. Siyaset bu nüfuzun önkoşullarını kendisi yarattığı için Bertelsmann Şirketi’ne yüksekokul gelişimini keyfine göre şekillendirmesi ve bu gelişimi demokratik kontrolün dışına çıkarmasına olanak sağladı (bkz. Bultmann 2014). Bununla birlikte hedef, içerik ve profillerini tanıtmak kamu yüksekokullarının kendi sorumluluğu kapsamına girmektedir. Yönlerini belirlemeleri amacıyla genç insanlara her bir yüksekokul hakkında işe yarar bilginin hazır bulundurulmasının arkasında yatan niyeti hiç kimse ciddi bir sorgudan geçirmez. İçeriksel yönelimleri, tasarı ve ağırlık noktaları konusunda fakülte ve enstitüler güvenilir bir branş seçimi en azından kolaylaştırmak için şeffaf bir şekilde tanıtılmak zorunda. Ancak nesnellik nedeniyle yüksekokulları bir sıralandırmaya tabi tutma zorunluluğu hiç de anlaşılabilir birşey değil. Bu anlayış daha çok neo-liberal ilkelerle yönetilen bir toplumda nesnellığe kayıtsız bir “zincirlerinden kurtulmuş” yüksekokul ideolojisini izler. Çünkü derecelendirme ile örgütsel ve içeriksel açıdan yüksekokul sistemine güçlü şirketlerin çıkarı doğrultusunda şekil vermek, onu kendi hizmetine koşturmak olanaklıdır.

Sonuç: CHE, yüksekokulların yapılandırılmasında neo-liberal ilkeleri savunan ve bunun ötesinde belirli toplumsal grupların işletmeciler çıkarlarını genel toplumsal çıkarlarımı gibi yansıtan yarı özel bir organizasyon söz konusudur. O sözde “reform atölyesi”, yüksekokul sisteminin yapılandırılması üzerindeki etkisini Yüksekokul Rektörleri Konferansı ile girdiği ilişki sayesinde hırsıyla elde etti. O, demokratik meşruiyeti bulunmayan, salt yüksekokul politikası kapsamında derecelendirmelere katılmayı reddederek değil, ayrıca genel politik açıdan da sermaye çıkarlarının ve ekonomi lobilerinin yüksekokul sistemi üzerindeki etkisinin yavaş yavaş engellenmesi yoluyla çalışmalarına karşı koyulması gereken bir kuruluştur. Demokratik bir bilim kültürü, Federal Almanya’da mantar gibi türeyen yarı özel, ekonomiye yakın, kamu yararı maskesi altında gizlenen organizasyonların varlığıyla bağdaşmamakla kalmaz, öte yandan onlar savunulması için riyakârca tutkulu çalışmalar yürütüyor gözükükleri demokratik bir toplumun temellerini ciddi boyutlarda tehdit eder.

■

Kaynak:

Bultmann, Torsten (2014): Das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) – ein neues Politikmodell, in: Bruder, Klaus Jürgen et. al. (Hrsg.): Machtwirkung und Glücksversprechen – Gewalt und Rationalität in Sozialisation und Bildungsprozessen, Gießen S.143–156.
Dräger, Jörg (2015): Die digitale Bildungsrevolution: Der radikale Wandel des Lernens und wie wir ihn gestalten können, München.
Holland-Letz, Matthias (2006): Vom Durchmarsch der Stiftungen und Konzerne, Frankfurt/Main.
Lieb, Wolfgang (2010): Die „neue Freiheit“ der NRW-Hochschulen: Freiheit für wen und wozu?, in: Wernicke, Jens/Torsten Bultmann: Netzwerk der Macht – Bertelsmann. Der medial-politische Komplex aus Gütersloh, Marburg, S. 215–228
Müller-Böling, Detlef (2000): Die entfesselte Hochschule, Gütersloh.
Müller-Böling, Detlef (2005): Hochschulen weiter entfesseln, Gütersloh.

¹ CAP’in müdürü Prof. Werner Weidenfeld birkaç yıl boyunca Bertelsmann Vakfı’nın yönetim kurulu üyeliğini yapmıştır.

² 2001’de CHE’nin bünyesinden çıkarılarak kurulmuştur.

³ CHE’nin kendini nasıl tanımladığını görmek için: <http://www.che.de/cms/?getObject=248&getLang=de> (Zugriff: 6. 3. 2017)

⁴ Ayrıntılı bilgi: Müller-Böling 2000; eleştirel bakış: Bultmann 2014.

⁵ Zuletzt in change, H. 1, 2017, S. 52.

⁶ CHE 2014’te “IREG Approved’ı”, yani kâr gözetmeyen örgüt olarak kurulan ve kendisinin de üye olduğu International Ranking Expert Group ödülünü, hazırladığı en kapsamlı ve ayrıntılı derecelendirme listesi için almıştır. Bu ödüle Merkez’in internet sayfasında yer verilmesiyle görünüşe göre uzun süredir veri toplama yöntemlerine yöneltile eleştirinin bertaraf edilmesi amaçlanıyor. Öte yandan CHE çevresinden tanıdık eski bir isim yukarıda adı geçen kâr gözetmeyen örgütün onursal üyesidir: İşletmeciler Müller-Böling!

Ordinaryüs Prof. Dr. Michele Borrelli | Genel Pedagoji, Kalabriya Üniversitesi - İtalya

Kültür Herkesin Malıdır ve Buna Herkes Katılabilirmelidir

Zamanla ötelenmesi ve sağlamlaşması nedeni ile, millet ve değerleri “objektif” olarak yönlendirdiği düşünüldüğünde birey ve toplum arasındaki ilişkiye eşlik eden ve bu ilişkiyi yapılandıran her toplumda körü körüne ve irrasyonel mekanizmalar bakımından kültür toplam adamsendeciliğin ortaya konması anlamını taşımaktadır. Farklı kültürel sistemlerin dallanmasında ve düşünce tarzında mevcut bulunan reel farklılıklar nezdindeki körlüktür; bu körlük tarihi değişimler indinde olduğu kadar, tarihi şartlandırmaların değişime uğraması ile kategorik yapısı da değişen bir *düşünce* nezdinde de olabilmektedir. Kültür her bir bireyin bilinci üzerinde sosyal etkilendenmeden asla ulaşılamayan nokta olarak bir değişim sürecidir. Bilinç üzerinden toplumun etkilenmesi, kuralcı ve sembolik dünyanın kurulduğu en manidar olaydır ve dolayısı ile toplumun daimi tarihi durumları ile bağlantılı ve ilgili olan tarihi olarak şartlandırılmış gerçekliği ile kültürün başkalarına öğretilmesi ve bu konudaki zorunluluk varsayımına karşı ve “milli değerlerin” mutlaklaştırılmasına karşı her bakımdan donatılmış olmalıdır¹. Sadece ciddi bir biçimde kültürle değil de ön yargı ile yaşayanlar, yargılarının ötesine taşımayı başaramadıkları bir düşüncenin körlüğünün kültürel gettosunda değilseler bile sıklıkla “kendi” kültür kavramlarının ilerisinde kendi önünde olmadıklarını fark etmezler.

Dünyada ve Avrupa’da geniş ırklar arası hareketlerin karşısında bulunanlar, kısaca kendi merkezîyetçi bakış açılarından sadece kültürler arası olmayıp eğitim olarak da algılanan toplum düzeyinde yabancıların “dâhil etme”, “bütünleşme”, “kültürünü kabul ettirme” dışında sosyolojik ve pedagojik olarak önerdiği başka bir şey bulunmamaktadır: “kültürlerarası” eğitim belirli bir kül-

türel düzene “katılma” (hiç kimse kendi tarihi bağlamından dışarı atılamayacağından, hiç kimse “katılımdan” haliyle kopamayacaktır) veya belli bir düzene bağlanma değerlerinin “benimsenmesi” (hiç kimse belirli bir tarihi bağlamda yaşadığı anda “benimseme”ye tabi tutulamayacağından) gibi ne yazık ki kültüre de iştirak etmeyecektir. Temel olarak kültüre iştirak etme *kritiktir* ve *onaylayıcı* değildir: Hali ile “tabiatı” gereği meşruiyete dayalı olarak tarihi bakımdan “belki”si bulunan veya oluşana geçiş girişimine düşmemek belki de zorunlu kural olarak sosyal açıdan sonradan kendisine önerilebilir veya metazori olarak önüne getirilebilir (Adorno)².

Bir kültürün plüralizmi farklılıklardaki ünitelere ve çeşitlilikteki bağımsızlığa izin verebilir; sadece milliyetçi kurallara bağlayan ve mutlak ve nihai geçiş isteyen (tarihi geçmişlerine rağmen) büyük yanlış, var olan durum ve benimseme ideolojisi gibi hususların maskelelerini düşürür. Geleneksel kurallara bağlılık ideolojisi global toplumu karakterize eden politik, ekonomik, “kültürel” sistemler içindeki çelişkiler ile, ne kritik bir mukayeseye yarar ne de daima daha da farklılaşmış ve yeni olan sosyal sistemlerin karmaşık dinamiğinde hepimizin ve aramızdaki etnik azınlığın ve günümüz gençliğinin hazırlamaya yardımcı olur. Netice olarak, kültürlerarası öğretilen, sadece “bilgi” veya toplum sistemi hakkındaki sosyolojik kategoriler olmayıp ‘globalleşmiş’ olan bir dünyanın yapılarının ve üst yapılarının analizi kapasitesidir. Gerek sistemlerdeki fonksiyonel ideolojik üst yapıların planları hakkında gerek ise ekonomik mantıklar ve yapısal planlar ile ilgili eşit olmayan toplumların çatışmalarını analiz etmeyi bilme kapasitesidir. Kendi kimlikleri bakımından (milli ve yalnız değil) muhtemel bir tehdit olabilecek ve dola-

yısı ile kendi aralarında yabancı ve ters olan, müdahil olunamaz kanunlar olarak görülen (bağımsız kültürler) insanlık tarihinde kültürel kavramlardan halen ayrılmaz olarak görülmektedir. Bu durumlarda, öncelikle ve istem dâhilinde kültürlerarası her türlü iletişimi istisna tutan ve tarihi gereksinimlerdeki ideolojik üst yapıların yükselmesi ile diğer kültürler nezdinde meşruiyet beklentisini, daha iyi bir deyişle tedhiş beklentisine zemin oluşturan ırksal kavramların beyana dayalı olarak söz konusu olduğu şüphe götürmez.

Kültürlerarası anlamda yapılandırılmış bir öğretilde kültürlerin plüralitesi ve her kültürün tematikleştirilmesinde ki öncelik olması gerekmektedir. Bu anlamı ve anlaşılmayı kendiliğinden gerekli kılmaktadır; bu da diğerine orantısız olmaktadır. Ama bu oto bilinç sürecini başlatmak için statik olmayan dinamik kültür kavramından ve kültürel açıdan diyalektik bir kavramdan başlamak zorundadır. Bir başka deyişle: mutlak hale getirilmiş “kültürel” değerleri öğreterek yaymayı bırakmak zorundayız; bu “değerler” büyük yanlışlığı maskelemek ve her türlü sorgulama olasılığını öncelikli olarak ortaya koymaktadır:

Sadece kültürlerarası pedagojik bir teorinin bakış açısından değil, ayrıca iş “ayrımının” uluslararası dinamiği marifeti ile sosyal sistemlerin tabi oldukları devamlı değişim bakış açısından da bu türden bir kör beklenti ile eğitmek ve kültürel belirli bir düzenin belirlenmesinin mutlak hale getirilmesi kabul edilebilir değildir. Veya batı ülkelerindeki bu türden beklenti köklü ve uzun bir gelenegé sahip bulunmaktadır. Kurumsal form altında resmileştirilen eğitim sistemini anlamak amacıyla bir an için geriye dönmek yeter, on dokuzuncu yüzyıl ve on sekizinci karar ile ilgili bugün hala kısmen direnmeye devam edilmektedir.

Adorno’nun yarı eğitim (*Halbbildung*)³ olarak tanımladığı bu tip ideolojinin daha da bilinçli olarak yayıldığı ve reklamının yapıldığı ve rahatsız olmaya devam eden, toplum ve politikadaki tüm değişikliklere rağmen, dokunulmaz ve tartışılmaz bir biçimde milli devlete ve milli ruha uyumlu eğitim ve milli pedagoji olarak pedagojik teoride (ve sadece Avrupa’da değil) ortaya konulmaktadır. Millet değil insanın⁴ eğitimin merkezine konulduğu pedagojik olgunun kabulünde daima zorluk çıkmaktadır; Anayasal açıdan ideolojik olmaması nedeni ile hiç kimsenin tanımlayamayacağı bir özellik olan “İtalyan, “Alman”, “Fransız” kimliği gibi ulusal karakterler ile eğitim görenin tanımlanması eğitimin görevi olmadığından (kültürlerarası veya her halükarda tanımlanmış) her eğitimin merkez noktası milli kimlik olmayıp bir düşünceyi düşünme ve düşünmeyi bilmek olmaktadır, bu neden ile bir eğitim evrensellik sorumluluk dahilinde kendi kendini kültürlerarası karakteriyle betimlemektedir. Kültürel birçok formda ve gösteride insana ve insan-sızlığa açılan ve milliyetçilik ve kültürel hapislerden kendini kurtarma olasılığı bireye (hepimize) sunulmakta olup düşüncede ve düşünme marifeti ile kazanılan bir kimlik olmaktadır. Milli kimlik kişiyi serbest bırakmazken ghetto’yu ghetto’yu hariçte tutmaktadır. Kültürel ghettonun. ■

¹ Mi. Borrelli, Yeni hümanizm veya nihilizm – Doğunun Büyüklüğü ve Yoksulluğu, Asterios, Trieste 2017, paragraf 8.1

² Scrive Adorno: “Birey kayıtsız şartsız olarak kendi aidiyetine aşkla bağlanması nedeni ile kendi objektif belirlemelerine sırtını döner. Bu türden düşüncelerden kurtulduğu zaman şahıs kimliğinin getirdiği güçle bu kabuğunu kırabilir” (Negatif Diyalektik, cit., p. 249).

³ Adorno, Theorie der Halbbildung (1959), in Gesammelte Schriften, vol. 8. Soziologische Schriften I, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1972, 93–121.

⁴ Adorno, Theorie der Halbbildung (1959), in Gesammelte Schriften, vol. 8. Soziologische Schriften I, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1972, 93–121.

Çeviri: PoliTeknik

Prof. Dr. Claus Melter | Bielefeld Meslek Yüksekokulu

İrkçilik ve Kapitalizm Karşısında Analizler ve Değişiklik Stratejileri – W.E.B du Bois'dan Öğrenmek

William Edward Burghardt du Bois (1868–1963) sosyolojinin kurucularındandır (bkz. Morris 2015), mükemmel bir tarihçi ve siyahi araştırmalarının büyük babasıdır (bkz. Warren 2011). Derslerinde, kitap ve konuşmalarında daima sömürüye, ayrımcılığa ve toplumsal eşitsizliğe karşı koymuştur. Analizlerinin keskinliği, ayrıntınlığı, ikna gücü ve özgürlükçü radikalizmi ve de yaygın olarak kabul gören birçok makalesi, konuşması ve kitapları ile o bir dönem siyahilerin “sesi” olarak görülmüştür (bkz. Gates 2003). İrkçilik sorununun 20. yüzyılın temel sorunu olduğu görüşünü, hukuk, konut, iş ve gelir ilişkileri üzerine yaptığı analizlerinde kapitalizme yönelttiği eleştiriyi birleştirmiştir. W.E.B du Bois'a göre iş ve mülkiyet ilişkileri değiştirilmeden ırkçılığın temelden değiştirilmesi olanaksızdır. Siyahi¹ nüfusa karşı iş piyasasında uygulanan ırkçılığa biraz olsun karşı koyabilmek için, siyahilerin mülkiyetinde ve kontrolünde özerk ekonomi ağları bulunması ona mantıklı ve gerekli bir strateji gibi görünüyordu.

1935'te çıkan Black Reconstruction adlı çalışması (1860 ila 1880), direniş ve kaçışlarla kendi kendilerini kölelikten kurtaran ya da askeri müdahaleyle kurtarılan Afro Amerikalıların Amerikan İç Savaşı'nda ve iç savaş sonrasında oynadığı rol, döneme dair tarih anlayışını önemli ölçüde etkilemiştir. Siyahi nüfusun yaşam durumu, pratik faaliyetleri, eğitim, bakım ve iş koşulları gibi, bunlara ilişkin yasalar ve kurumlar ayrıntılı bir şekilde betimlenmiştir (örneğin kölelikten kurtarılan kişilerden sorumlu daire – freedmen's bureau) (du Bois 1935). Kişi grupları HAKKINDA söz söyleyen yazılara karşı, ampirik araştırmalarla, siyahilerin, ırkçı ideolojilerle, sömürücü iş koşullarıyla ve daha iyi bir yaşam için verilen çabayla bağlantılı deneyim, etkinlik ve düşüncelerini ve zihinsel-psikolojik durumlarını, analizlerinin merkezine taşımış ve beyaz baskın toplumun uygulamalarını incelemiştir.

Konut ve iş koşullarının değişmesi talebini, yayıncılık ve bilimsel-eylemcilikle geçen 60 yıllık üretkenliği boyunca, fabrika, zanaat ve ev işlerinde çalışmaya hazırlayan eğitim ve öğretimin çok ötesine geçen, toplumdaki tüm gruplara eşit eğitim olanakları talep eden bir eğitim-öğretim sistemi ve onun içeriksel olarak şekillendirilmesi için analiz ve önerilerle bağlandırmıştır (bkz. Alridge 2008). Uzun süre tüm grupların birlikte okullaşmasını savunurken, bir tarafta siyahi öğrencilerin çoğunlukta olduğu ya da tek grubu oluşturduğu okulların sistematik eksik finansmanını açıkça görmüş ve bunu sert bir dille eleştirmiştir. W.E.B du Bois diğer tarafta fırsat eşitliğinden söz edilemeyecek

düzeyde beyazların üstünlüğü ideolojisinin etkileşimli ve içeriksel olarak yeniden üretildiği ortak okullarda kurumsal ırkçılığın biçimlerini görmüştür. Kurumsal ırkçılık ve eğitim-öğretim üzerine analizleri günümüzde de yol gösterici ve okunmaya değerdir (bkz. Alridge 2008). Bu sınıf ve engelliliğe dayalı sistematik ayrımcılığın ve dahası dine dayalı, millileştiren ve ırkçı ayrımcılığın çıkışkan bir eleştiriyi TABİ TUTULMADIĞI, aksine daha çok örtbas edildiği ve sağlamlaştırıldığı bir ülke olan Almanya için özellikle geçerlidir. Ulusal devlette özgü ayrımcılıklar (vatandaşlık, oturma ve sığınma izni) bu bağlamda daima ayıran ve mağdur eden ırkçı mantıklarla birlikte birbiriyle örülmüştür (bkz. Ozawa 2016).

Güncel analizler için de W.E.B. du Bois'nın çifte bilinç tasarısı (double consciousness) ayrıca önem taşımaktadır, ki o bu tasarısı “The Souls of Black Folk” (1903) adlı ünlü eserinde geliştirmiştir: Siyahi insan² Mısırlı ve Hintlilerin, Yunan ve Romalıların, Teutonlar ve Moğolların ardından bir tür yedinci oğul, yedinci kız evlattır³, bir örtüyle ve özel bir yetenekle – ikinci bir yüz ile –, kendisine gerçek bir özgüven olanı tanımayan ve kendini ancak diğer dünyadan gelen bilgilerle tanıyabi-



William Edward Burghardt du Bois (1868–1963)

len bu Amerikan dünyasında doğmuştur. Bu çifte bilinç, kendini yalnızca başkalarının gözüyle algılayabilme duygusu, kendi ruhuna, insan için alay ve acıma duygusundan başka hiçbir şey vermeyen bir dünyanın ölçülerini giydirmek, tuhaf bir bilinçtir. Amerikalı ve siyahi olarak daima o ikilik hissediliyor. Yalnızca dayanıklılığın ve gücün parçalanmaktan koruduğu siyah bir vücutta iki ruh, iki düşünce, birbiriyle barışmamış iki dayanak, birbiriyle savaşan iki tasarım (du Bois 1903). W.E.B. du Bois ilk sosyologlardan biri olarak “ırkların” sosyal yapılandırılmışlığını analitik tarza betimlemiştir. “Siyahi”, toplumsal egemenlik ilişkisi olarak ırkçılıkta, kimin bu ırkçılığın toplumsal sisteminde ayrımcılığa tabi tutulacağını ve mağdur edileceğini karakterize eden bir öz-niteleme ve siyasi-analitik bir kategoridir. Buna karşın, ırkçılıkta ayrıcalıklı kılınan kesim “beyaz” olarak tanımlanmaktadır. Siyah ve beyaz somut egemenlik ilişkilerine göre önem kazandırılan ve eleştirilen sosyal tasarımlardır. Öyleyse ırkçılık, kapitalizm ve cinsiyet ilişkilerinde olduğu gibi, toplumsal ve değiştirilebilir bir çatışma ilişkisidir.

Du Bois, Afro Amerikalıların yaşadığı tarihsel olaylar, kazanımları ve direniş eylemleri üzerine eğitim ve bilgiyi, çifte bilinçten çıkarak özgüvene dayalı özdeşliğe kavuşmak için bir araç olarak görmüştür. Çifte bilinç tasarısı Patricia Hill Collins tarafından etkileyici kitabında, “Black Feminist Thought. Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment”⁴ (1990) ve Paul Gilroy tarafından “Black Atlantic. Modernity and Double Consciousness”da verimli bir şekilde uygulanmış ve geliştirilmiştir. Nkechi Madubuko çifte bilinç ve ırkçılık deneyimlerinin yapıcı tarzda ele alınması düşüncesini, “Empowerment als Erziehungsaufgabe. Praktisches Wissen für den Umgang mit Rassismuserfahrungen” (2016) adlı kitabında ikna edici bir biçimde danışma, eğitim ve eğitim-öğretim bağlamlarında somutlaştırdı.

Siyahi topluluğun ırkçılık, yaşam durumu, direniş ve eylem stratejileri, ama ayrıca beyaz üstünlük ideolojisi ve beyaz topluluğun bununla el ele yürüyen toplum stratejileri, kurumları ve pratik faaliyetleri üzerine yaptığı analizlerinde, W.E.B. du Bois, varolan toplumsal ilişkileri daima tarihsel analizler ve de mevcut ilişkiler hakkında nitel ve nicel sosyolojik araştırmalarla betimlemiştir. Siyah ve beyaz işçilerin bölünmesi için de, ABD'ne ve başka ülkelerde belirleyici bir özelliktir bu, du Bois üzerinde düşünülmeğe değer bir açıklama bulmuştur: Beyaz işçiler, sömürüye karşı birlikte çözüm üretmek ve çaba göstermek yerine, üstün beyazlar ideolojisine tutunarak özimgelerini güçlendirmek istiyor. W.E.B. du Bois bunun karşısın-

da adil ve eşit olarak kaynak ve olanaklara erişimin hayata geçtiği bir topluma ilişkin vizyonlarını ve somut önerilerini geliştirmiştir. Gerek Almanca yapılan sosyolojide gerekse de tarih ve eğitim-bilimlerinde W.E.B. du Bois'nın eser ve teorileri, Afro Amerikan yurttaşlık hareketinin temel kurucularından biri ve sosyolojiyi kuran kişi olarak büyük ölçüde ihmal edilmiştir, ki bu durum varolan sistematik, beyazların baskın olduğu egemenlik ilişkilerini ve perspektifleri içerik ve personel açısından yeniden üretmektedir. Dolayısıyla siyahi biliminsanlarının ırkçılık eleştirisi, feminist ve kapitalist ve de engellilik eleştirisi perspektiflerinin nasıl daha fazla dikkate alınabileceği sorusu gündemdedir. Demek ki W.E.B. du Bois, Patricia Hill Collins, Paul Gilroy ve Nkechi Madubuko'yu okuma, ortak stratejiler geliştirme ve buna uygun tutum sergileme zamanı gelmiştir.

Kaynak

- Alridge, Derrick P. (2008):** The Educational Thought of W.E.B. Du Bois. An Intellectual Journey. New York / London: Teachers College Columbia University
- Du Bois, William Edward Burghardt (1903):** The Souls of Black Folk. Amerist MA
- Du Bois, William Edward Burghardt (2001):** Die Seelen der Schwarzen. The Souls of Black Folk. Übersetzt von Barbara Meyer-Wendt und Jürgen Meyer-Wendt. Mit einem Vorwort von Henry Louis Gates Jr., Freiburg: Orange-Press.
- Du Bois, William Edward Burghardt (1935):** Black Reconstruction. An Essay toward a History of the Part which Black Folk played in the Attempt to reconstruct Democracy in America, 1860–1880. New York: Harcourt, Brace and Company
- Gates Jr., Henry Louis (2003):** Dunkel, wie durch einen Schleier. Vorwort. In: Du Bois, William Edward Burghardt (2001): Die Seelen der Schwarzen. The Souls of Black Folk. Übersetzt von Barbara Meyer-Wendt und Jürgen Meyer-Wendt. Freiburg: Orange-Press, S. 7–28.
- Gilroy, Paul (1993):** The Black Atlantic. Modernity and Double Consciousness. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Hill Collins, Patricia (1990/2000):** Black Feminist Thought. Knowledge, Consciousness and the Politics of Empowerment. New York: Routledge.
- Madubuko, Nkechi (2016):** Empowerment als Erziehungsaufgabe. Praktisches Wissen für den Umgang mit Rassismuserfahrungen. Münster: Unrast-Verlag.
- Morris, Aldon D. (2015):** The Scholar Denied. W.E.B. du Bois and the Birth of Modern Sociology. Oakland: University of California Press.
- Ozawa, Kiyoshi (2016):** The Underrepresentation of Male Youth with Migration Background in Higher Education in Germany. Oldenburg: BIS-Verlag.
- Warren, Nagueyalti (2011):** Grandfather of Black Studies W.E.B. du Bois. Trenton New Jersey: Africa World Press.

¹ Siyasi öz-niteleme olarak “Siyah” büyük yazılmaktadır.

² Ne yazık ki birçok orijinal metinde ve de çevirilerde ırk bir terminoloji kullanılmaktadır. Barbara Meyer-Wendt ve Jürgen Meyer-Wendt (2003) tarafından çevrilen kitapta da, “Siyahların Ruharı – The Souls of Black Folk”, bu hata devam ediyor, ayrıca cinsiyet yansıtan bir dil kullanılmıyor.

³ Alintıda cinsiyet yansıtan yazı tarzı sonradan eklenmiştir (CM).

⁴ “Siyah Feminist Düşünüş. Özyetkilendirme Bilinci, Bilgisi ve Pratiği”

Prof. Dr. Wolfgang Jantzen

Çeviri: PoliTeknik

Somutluk ya da Ötekilik - Özel Pedagoji Derneği Nereye Gidiyorsun?

“Sömürgeleştirilenler için nesnellik daima kendisine karşı olan birşeydir.”

(Fanon 1969, 59)

Authoritarians „bring strong loyalty to their ingroups, have thick-walled, highly compartmentalized minds, use a lot of double standards [...] But are also Teflon-coated when it comes to guilt.”
(Andringa 2011, 1)

Özel Pedagoji Derneği'nin (vds) 8.000 üyesi bulunuyor <<http://www.verband-sonderpaedagogik.de/>>. Dernek tüm üyelere ücretsiz dağıtılan Heilpädagogik (ZfH) Dergisi'ni yayınlıyor. O, 1898'de kurulan, 1955'te *Alman Özel Eğitim Okulları Derneği* ve 2008'de *Özel Pedagoji Derneği* adını alan *Alman Yardım Okulları Derneği*'nin ardılıdır. Bu ad seçimi, okul dışı sorunların ve dolayısıyla engellilikle ilgilenmenin toplumsal görünümünün derneğin düşünce dünyası kapsamına sistematik olarak alınması için uzun süren bir tartışmanın son bulması demektir. Bu tartışmanın kutupları bir tarafta başından beri engelliliği sosyal bir yapılandırma olarak kavrayan ve entegrasyonu, bir diğer ifadeyle inklüzyonu savunan, “Behindertenpädagogik (BHP) Dergisi'ni yayınlayan derneğin Hessen Eyalet temsilciliği, diğer tarafta, inklüzyonu görünüşte ne denli destekler görünürse görünsün, özünde mevcut özel okul sistemini savunan federal yönetimdir.

Aradan geçen yaklaşık on yılın ardından bir “paradigma değişikliğinden” ya da derneğin engelliliği ilgilen-diren okul dışı ve hatta toplumsal konulara düşüncel açılamından artık pek eser kalmamıştır. ZfH bir yandan yetişmekte olan neo-liberal biliminsanlarının toplumsallaşmasına yarayan bir organ ve aynı biçimde, ampirizme gönül vermiş, sıkı ve sözde yöntemsel kriterlere bağlı kalan bir yayın politikasıyla olayın ne olduğunu kendileri belirlemeye çalışan ve belirleyen bir profesör grubunun kendini sahnelemek için kullandığı bir araçtır. Burada belirleyici boyut *somutluğa dayalı oluşturma*, pedagojiyi gerekçelendiren herşey nicel ampirik bulgulara dayandırılmak isteniyor, Adorno böyle bir yaklaşımı gerçekliğin yalnızca ikilenmesi olarak adlandırmıştır. Ancak rakam kafiyelelerinden yapılan çıkarımlar bilim tesis etmeye yetmez. Ve bir paradigma, düşüncenin çağın ruhuna uygun olduğu için öylesine değişmesinden farklı bir şeydir.

Paradigmalar bir olgunun kavranmasına katkı sunan “doğanın ideal düzenleridir”. Öyle ki Babilliler matematiksel tekniklere dayanan takvim hesaplarında dahiyane tahminlerde bulunma noktasında ustaydılar, ancak “başarıları [...] kendileri için en az başarısızlıkları kadar açıklanabilirlikten uzaktı” [...] “Olayları kavrayamadıkları açıkça görülüyor” (Toulmin 1981, 35 ve diğerleri).

Ancak Newton'un teorileriyle birlik-te Babillilerin söz konusu hesaplamalarını anlamak mümkün olmuştur. “Haklı olarak faaliyetlere [...], yalnızca, doğa bilimlerinin kalbini oluşturan, bu faaliyetleri açıklayan düşünceler ve ideal-lerle bağlantıları olması nedeniyle »bilimsel« denmektedir” (agy. 47). Böylece, düzenli aralıklarla ZfH'nın sayfalarını dolduran veri hurdaları hakkında bilim teorisi açısından herşey söylenmiş oluyor. Ancak, “özel pedagoji (Sonderpädagogik) ve özel eğitim pedagojisi (Heilpädagogik)” için karmaşık teori sistemleri geliştirmekle uğraşmak noktasında gösterilen neredeyse ifadesi zor ilgisizliğin nedeni yeterince açıklanmış olmuyor. Kendi geliştirdiğimiz teorilere karşı gösterilen ilgisizliği açıklamak da aynı ölçüde zor, zira bu

Kasım 2016'da ZfH'da (S. 513-525) Stephan Ellinger ve Katja Koch'un matematik öğretim bilgisi üzerine, önceden yayınlanmış görüşlere dayanarak ve yazarların yayınlanır yayınlanmaz vds'ye sahte olduğunu aktardıkları bir makaleye yer verildi, nitekim buradaki amaç bilimsel bir tartışma yürütülmesini provoke etmekte. Uzlaşıya dayalı bir çözüm bulmak ve bilimsel bir konferans düzenlemek için getirilen öneriler reddedildi. ZfH redaksiyonu, yazarların çalıştığı üniversitelerin etik komisyonlarına başvurarak söz konusu olayın incelenmesini talep etti. Attığı adımın mantığını açıklayan belgenin kopyası vds tarafından verilmiyor ve o, gerek benim gerekse de yazarların protesto ederek katılmayı reddettiği, bilimsel bir tartışmaya tümüyle aykırı “alan içi bir görüş-

Grubu'nun, benim ve Katja Koch'un müdahalesi üzerine söz konusu danışman üzüntüsünü belirtmekle yetinmiş ve sonuçlarını öngöremediğini açıklamıştır. Federal danışman olarak görevinden ayrılmış olmakla birlikte, bu haber kurum tarafından bugüne kadar gizli tutulmuştur ve salt küçük bir grubun bilgisi dahilindedir. Bu da yetmezmiş gibi ZfH'nın Nasyonal Sosyalist geçmiş hakkındaki sunumları içeren eki hâlâ yayınlanmamıştır. Yazarların tüm çabalarına rağmen gerekli bilgi verilmemiştir.

Ve şimdi de VHN'nin eski yayıncısı Urs Haebler'in 16.01.2017 tarihli, yeni yayıncı Bay Hartmann'a yönelik ve ayrıca tüm daimi üyelerin eline ulaşan skandal bir mektubundan haberdar oluyorum. Katlanılması zor bir üslupla Katja Hanım'a, Alman özel pedagojik dünyasını “varil bombası tarzındaki e-postalarıyla” bombalayarak kendini “acınası bir şehit” gibi stilize ettiği isnat ediliyor. Öte yandan iki kadın meslektaş öncesinden yayıncı olarak lanse edilmeye karşı protestolarını bildirmişlerdir. Son isnatın Katja Koch'un sorusu üzerine asılsız olduğu görülmüştür, Haebler'in yönelttiği soru ise bu gibi bir teflon üslubuyla baştan savuşturulmuştur (06.06.2017).

Bu yapılanları, dışarıya dönük inklüzyonu ve Nasyonal Sosyalist geçmişle hesaplaşmayı savunan ve içeriye dönük otoriter yöntemlerle baskı ve dışlama uygulayan bir branş kapsamında incelemenin bir getirisi olacaktır. Otoriterlik üzerine yapılan araştırmalar bu noktada kullanımı uygun birer araçtır. Enrique Dussel'in “Özgürlüğün Felsefesi”nde (Hamburg 1989) belirttiği gibi, ötekiliğin, varolan diğerinin kutsal tek şey olduğunun kabul edilmesiyle dışlama pedagojisi uygulayan bu kurumun büyük bir bölümünün uzaktan yakından ilgisi olamaz.

Kaynak

Andringa, T. (2011): Authoritarianism and libertarianism: The political dimension of human nature. Januar 2001, Quelle nicht mehr identifizierbar
Fanon, F. (1969): Die Verdammten dieser Erde. Reinbek
Toulmin, S.. (1981): Voraussicht und Verstehen, Frankfurt/M.

Prof. Dr. Wolfgang Jantzen; 50 yılı aşkın bir süredir vds üyesi

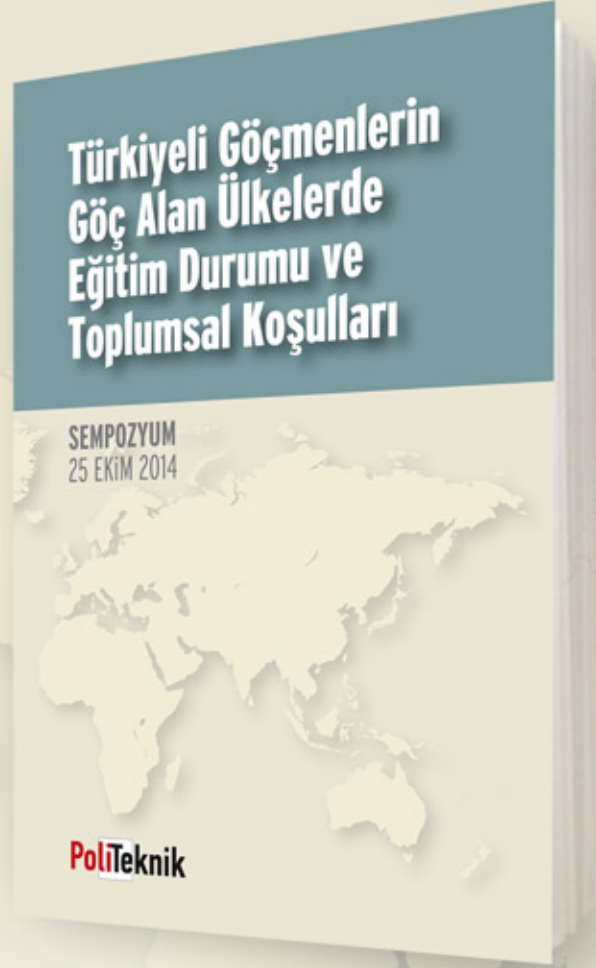
PARADİGMALAR BİR OLGUNUN KAVRANMASINA KATKI SUNAN “DOĞANIN İDEAL DÜZENLERİDİR”

teorilerde *engelliliği sosyal bir izolasyon* (bkz. Jantzen 1987/90) olarak kavrayan bir bağıntılı tanımla, ZfH'nın aksine, bilinçli olarak hobi bahçesinde vakit geçirmekten uzak durduk. Somutluk tartışması bu bağlamda belirleyici bilgileri sunuyor. Uzun süredir devam eden bu durumun tartışmasız baş aktörü, ZfH'nın iki redaktöründen biri olan, dışlamanın, tartışma kültürü yetersizliğinin, muhafazakâr alan yazını tarihine dizdiği övgüler ve siyasi duyarlılık yoksunluğu nedeniyle bir yıl içerisinde ikinci kez kamuoyunun gündemine oturan Clemens Hillenbrand'dır. Bunlardan biri, Weimar'da Nazi Dönemi'nde özel pedagojiyi ve savaş sonrasına yansılarını konu alan bir vds toplantısıdır (taz - 16.4.2016, 25-27), diğeri de bilimsel açıdan savunulması olanaksız bir somutluk bazlı özel pedagojiyi açıklamak amacıyla yapılan, sözde matematik öğretim bilgisini ele alan sahte bir araştırmadır (Ellinger ve Koch 2016). Vds redaksiyonu, ama bunun da ötesinde İsviçre'de üç ayda bir yayınlanan Vierteljahresschrift für Heilpädagogik (VHN) ile ilgili ifşa edilen bu sahteciliğin ortaya çıkması, sözde kabul etmeye ve inklüzyona odaklı bir branşın dışlayıcı uygulamaları için siyasi bir derstir.

me" organize etti (vds başkanının ZfH 1/2017, 4-11'de yayınlanan yorumu; görüşmeye dair rapor, ZfH 4, 208-210). Öte yandan Katja Koch'tan VHN'in yayın kurulundan çıkması istenmiştir. Olayı aydınlatmak amacıyla kaleme alınan metin (Sayı 1/2017, 9-16) ve de buna ilişkin somutluk eleştirisi tartışması (özellikle Rödl, Sayı 1, 17-38) BHP'de yayınlanmıştır. Bu gelişmelerin akabinde uzun yıllar Alman Eğitim Bilimleri Topluluğu Özel Pedagoji Komisyonu başkanlığı yapmış olan Birgit Herz, bilimsel bir yanlış olup olmadığına dair inceleme yapılması talebinin utanç verici bir şekilde 70'li yılların radikallerle mücadele yasasıyla bağ kuracağına işaret ederek vds'teki üyeliğine son vermiştir (Aşağı Saksonya'da özel pedagoji, 2017, 1, 12-14).

Bundan kısa bir süre sonra yeni bir skandal adım daha atıldı: Vds'nin federal basın danışmanı, kurumun bülteni, inklüzyonu yanlış bir yol olarak gören tamamıyla eski özel okul sistemine dönülmesini talep eden, aşırı sağcı bir dergi olduğu çok iyi bilinen “Junge Freiheit” dergisinin internet sayfasıyla bağlantısını kurmuştur. Kurumun Mecklenburg-Vorpommern Eyalet

TÜRKİYELİ GÖÇMENLERİN GÖÇ ALAN ÜLKELERDE EĞİTİM DURUMU ve TOPLUMSAL KOŞULLARI



“Türkiyeli Göçmenlerin Göç Alan Ülkelerde Eğitim Durumu ve Toplumsal Koşulları” Sempozyumu, dil, eğitim ve göç ile bağlantılı konuların, yeni bulgulara ulaşmak ve yeni perspektifler geliştirmek için, bilimsel temelde tartışıldığı ve derinleştirildiği bir platform olarak tasarlanmıştır.

Türkiyeli göçmenlerin ağırlıklı olarak yaşadıkları toplam 11 göç ülkesinde (Almanya, İsviçre, Hollanda, Fransa, Belçika, İngiltere, Danimarka, İsveç, Finlandiya, ABD ve Avustralya), içinde bulundukları toplumsal koşul ve eğitimsel durumlar farklı boyutlarıyla dikkate alınarak irdelenmiştir. Avusturya ve Kanada üzerine sempozyumda sunumlar yapılmış, ancak kitapta bu ülkeleri irdelleyen makalelere yer verilememiştir.

Bu etkinlikte Türkiyeli göçmen çocuklarının eğitimsel başarı düzeylerini, özellikle de “dil edinim eksikleri” ve “fırsat eşitliği” sorunlarını hangi etmenlerin belirlediği ele alınmıştır. Göç alan ülkelerde ve göçün farklı dönemlerinde uygulanan dil desteğinin uluslararası dil edinim kuramlarını ve başarılı dil edinim modellerini hangi ölçüde göz önünde bulundurduğu ayrıca tartışmaya açılarak, yeni bakış açıları ve eleştirel bir yaklaşım geliştirilmesine olanak tanınmıştır.

“Entegrasyon politikaları” sempozyumun bir diğer ağırlıklı konusunu oluşturmuştur. Her göç ülkesinin izlediği entegrasyon politikalarında, farklı siyasi akımlar ve toplumsal gruplar kendi çizgilerine uygun tasarımları uygulamaya ya da geliştirmeye çalışmıştır. Bütünleşme, içselleme, kültürlerarasılık, çokkültürlülük ya da yönetici kültür (Leitkultur) kavramları bunun bir yansıması olup, 1960’lı yıllardan bu yana yaşanan “entegrasyon” süreçlerinde hangi tasarımların hayata geçtiği, bu tasarımların nasıl sonuçlar doğurduğu ve alternatiflere neden gereksinim duyulduğunun kamuoyuna tanıtılması, sempozyumun amaçları arasında yer almıştır.