

GÖÇ VE EĞİTİM: TÜRKİYE’DE VE ALMANYA’DA AİLE DİLİ OKUL DİLİNDEN FARKLI OLAN ÇOCUKLARIN OKULLAŞMASI

ÇALIŞTAY SONUÇ RAPORU

Prof. Dr. Uđur Tekin, İstanbul Aydın Üniversitesi
Prof. Dr. Deniz Yüksek, İstanbul Aydın Üniversitesi

Giriş

Günümüzde Türkiye’de yarım milyonun üzerinde okul çağındaki çocuk eğitim alamıyor. Bu rakamın en büyük kısmını Suriyeli mülteci çocuklar oluşturmakta. Nisan 2017 itibariyle Türkiye’de yaşayan 3 milyon Suriyeli kayıtlı mültecinin üçte biri, okul yaşındaki çocuklardan müteşekkil. Bu kadar büyük bir kitlenin eğitim dışında kalması kadar eğitim sistemi içindeki mülteci çocukların durumu da büyük sorunlar içeriyor.

4 Mart 2017’de düzenlenen “Göç ve Eğitim: Türkiye’de ve Almanya’da Aile Dili Okul Dilinden Farklı Olan Çocukların Okullaşması” başlıklı çalıştayın hedefi, bu sorunları derinlemesine ve farklı yönlerden irdelemektir.¹ Bu amaçla, çalıştayda üç farklı alan deneyimi tartışmaya açıldı. Bunlar; (1) Türkiye’de yaşayan Suriyeli mültecilerin eğitimi, (2) Kürt öğrencilerin Türk eğitim sistemi içindeki deneyimi ve (3) Almanya’da göçmen işçilerin ve mültecilerin çocuklarının eğitim sistemindeki tecrübesi idi. Çalıştay katılımcıları, Almanya veya Türkiye’de saha deneyimi olan uzmanlar ve bu konularda araştırma yapmış bilim insanlarından oluşuyordu. Bu raporun amacı, çalıştayda dile getirilen görüşleri özetleyerek, aile

¹ Etkinlik, Heinrich Böll Stiftung Derneği ve Anadolu Kùltür’ün katkılarıyla gerçekleşti. Uđur Tekin ve Deniz Yüksek, çalıştayın akademik koordinatörleri idi. Çalıştayın gerçekleşmesinde büyük emeği geçen Cem Bico’ya (Heinrich Böll Stiftung) ve Mert Hocoğlu’na (Anadolu Kùltür) özellikle teşekkür ederiz. İstanbul Aydın Üniversitesi’nden, toplantı sırasında not tutan öğretim ve araştırma görevlileri Songül Boyraz, Elif Demirbaş ve Zafer Çakmak ile Arapça-Türkçe çeviri yapan yüksek lisans öğrencisi Bader Mustafa’ya da teşekkür ediyoruz.

dili² okul dilinden farklı olan öğrencilerin eğitimindeki sorun alanlarını ve iyi örnekleri gündeme getirmek.³

Çalıştayda ele alınan konuları, dört ana başlıkta toparlamamız mümkün: (a) Türk ve Alman eğitim sistemlerinin aile dili farklı olan öğrencilere yaklaşımı, (b) okul dilinden farklı aile dillerinin müfredatlardaki yeri, (c) aile dili farklı olan öğrencilerin eğitiminde öğretmenlerin konumu ve (d) söz konusu öğrencilerin eğitim sistemi içinde dışlanmaları ve ayrımcılığa uğramaları.

Bu dört başlıkta şu görüşler öne çıktı. (a) İki ülkede de eğitim sistemleri mültecileri geçici olarak görüyor ve bir göçmen ülkesi olan Almanya’da bile kapsamlı ve tutarlı politikalar henüz oluşturulmuş değil. (b) İki ülkede de eğitim sistemleri tek dilli; bununla birlikte Almanya’da dile ve kültüre dayalı farklılıkların eğitim sistemine dahil edilmesi son yıllarda gündeme gelmiş durumda. Türkiye’de ise Kürtçe gibi ana dillerinin eğitim sisteminde yok sayılmasının öğrenciler için uzun senelerdir yarattığı olumsuz sonuçlar var. (c) Aile dili okul dilinden farklı olan çocukların eğitimi konusunda öğretmenlerin de eğitilmesi ve göçmen öğretmenlerin eğitim sistemine dahil edilmesi büyük önem taşıyor. Almanya’da bu alanda son yıllarda iyi uygulamalar varken, Türkiye’de öğretmen eğitimi çok dilliliği ve çok kültürlülüğü göz ardı ediyor. (d) Dile dayalı ve kültürel farklılıkları ve mültecilerin yaşadıkları travmayı göz önünde bulundurmeyen eğitim sistemleri, göçmen ve mülteci çocukların dışlanmasına ve ayrımcılığa yol açıyor; bu da okul başarısını olumsuz etkiliyor. Dışlanma ve ayrımcılığın var olduğu bir ortamda, “entegrasyon” kavramı da sorgulanıyor. Aşağıdaki bölümlerde, bu dört tema çerçevesinde çalıştayda dile getirilen görüşler, paylaşılan deneyimler ve öne sürülen çözüm önerileri aktarılacak.

Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye’de Eğitimi: Arka Plan

2013’te kabul edilen “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu”na göre, bu kanun kapsamında korumaya başvuran veya koruma altında olanların eğitim hakkı var. Ancak fiili durum daha farklı. Halihazırda, Suriyeli mülteci çocuklara yönelik parçalı bir eğitim uygulaması ve çoklu bir yapı mevcut. Bu çoklu yapının unsurlarını, geçici eğitim merkezleri

² Bu raporda “anadili” ve “aile dili” kavramları dönüşümlü olarak kullanılmaktadır. “Aile dili” çocukların evlerinde kullanılan dile vurgu yaptığı için çalıştayın hazırlık aşamasında bu kavram tercih edilmişti. Ancak çoğu çalıştay katılımcısı kültürel kimlik vurgusu da olan “anadili” kavramını kullandığı için, onların ifadeleri aktarılırken “anadili” terimi olduğu gibi bırakıldı.

³ Çalıştayda, Türkiye’de ve Almanya’da temel eğitim üzerinde duruldu, yükseköğretim ele alınmadı. Türkiye’de düzensiz göçmenlerin ve başka ülkelere gelen mültecilerin de eğitim sorunu olmasına rağmen, bu çalıştayda onların durumu ele alınmadı.

(GEM), özel Suriye okulları ve Milli Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı örgün eğitim kurumları (ilköğretim ve orta öğretim okulları) oluşturuyor. Suriye'den mülteci akınının 2011'de başlamasını müteakiben öncelikle mülteci kamplarında ve daha sonra kentlerde, Suriyelilerin ülkelerine birkaç yıl içinde geri dönecekleri düşüncesiyle MEB'in denetiminde GEM'ler kuruldu. MEB'in 2013 yılında yayınladığı bir genelgeye göre, mültecilerin eğitiminden MEB sorumluydu, ancak Arapça eğitim veren bu okulların müfredatını "Geçici Suriye Hükümeti" belirliyordu.⁴ Suriyeli mültecilerin Türkiye'de bulunma süresi beş yılı aştıktan sonra, 2016 yazında, MEB, Suriyeli mültecilerin eğitiminde yeni bir yol haritası belirlendiğini ve Suriyeli çocukların Türkiye'de örgün eğitime dahil edileceklerini açıkladı.⁵ Bu nedenle, GEM'lere artık 1., 5. ve 9. sınıf öğrencileri alınmıyor ve devlet okullarına yönlendiriliyorlar.

Okul çağındaki Suriyelilerin yüzde 60'a yakını 2017 itibariyle bir okula kayıtlı. Bu oranlar düşük olmakla birlikte, 2015'ten 2016'ya yüzde 50'lik bir artış olduğu belirtiliyor.⁶ Günümüzde okula giden Suriyelilerin yüzde 65'i GEM'lerde, yüzde 2'si özel okullarda, yüzde 33'ü ise devlet okullarında eğitim görüyor. Eğitim üzerinde etkili olan üç önemli kurum var. Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu (UNICEF), MEB ve "Geçici Suriye Hükümeti." GEM'lere eğitim destek materyali sağlanmasını UNICEF desteklerken, yerli ve yabancı sivil toplum kuruluşları ve vakıflar da bina ve malzeme temini amacıyla ve gönüllü öğretmenlerin maaşlarının ödenmesi için bağışta bulunabiliyor. GEM'lerde çalışan Suriyeli öğretmenlerin seçiminde devlet ve kısmen de "Geçici Suriye Hükümeti" etkili oluyor. GEM'lerde yeknesak bir müfredat yok. Her ilde GEM'lerin işleyişlerinde farklılıklar var. Kimi geçici eğitim merkezlerinde, bu okulları destekleyen özel kurumların yönlendirmesiyle cinsiyetçi, ayrımcı veya dine dayalı müfredatlar oluşturulduğu ifade ediliyor. Bu okullarda bazı unsurları değiştirilmiş Suriye müfredatının yanı sıra, öğrencilere haftada 15 saat Türkçe eğitimi veriliyor.

Türk ve Alman Eğitim Sistemlerinin Aile Dili Farklı Olan Öğrencilere Yaklaşımı

Almanya'daki eğitim sisteminin göçmen ve mülteci çocuklara yaklaşımının ele alındığı sunumlarda, bu ülkenin aile dili farklı olan göçmenlerin eğitimine ilişkin 50 yılı aşkın süredir bir deneyimi ve bilgi birikimi olduğu hatırlatıldı. Buna rağmen, son yıllarda yaşanan mülteci akını karşısında bu bilgi birikimden yeteri kadar yararlanılmadığı ve mültecilerin okullaşması

⁴ "Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri," Milli Eğitim Bakanlığı, No: 10230228/235/2693370, 26 Eylül, 2013.

⁵ <http://meb.gov.tr/suriyeli-cocuklarin-egitimi-icin-yol-haritasi-belirlendi/haber/11750/tr>.

⁶ <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/53953>.

ve okul başarısı konusunda ciddi sorunlar yaşandığı anlatıldı. Almanya’da mültecilerin eğitimine geçici çözümler üretilmekte olduğu da vurgulandı.

Türkiye’de eğitim sisteminin aile dili Türkçe olmayan öğrenciler ve göçmen öğrenciler için öteden beri hiçbir uygulaması ve yaklaşımı olmadığı gibi, 2011’de Suriye’den mülteci akını başladığında da hiçbir hazırlığı yoktu. Çalıştayda, mültecilere yönelik eğitimin parçalı bir yapısı olduğu ve belirsizliklerle dolu olduğu belirtilerek, yakın zamana kadar bu konunun geçici bir mesele olarak düşünüldüğü de vurgulandı. Raporun bu bölümünde, çalıştayda bu konularda yapılan paylaşımları ele alacağız.

Almanya, 1960’lardan beri göçmen çocukların eğitim sistemine katılımı konusunda deneyime, bilgi birikimine ve uygulamalara sahip bir ülke. 2015-2016’da yaklaşık bir milyon Suriyeli mültecinin ülkeye gelmesiyle, göçmen ve mülteci eğitimi konusu tekrar gündeme geldi. Eğitim sisteminin eyaletler düzeyinde belirlendiği Almanya’da, aile dili farklı olan göçmen ve mültecilerin eğitimi konusunda bütünsel bir program yok. Bununla birlikte, ikinci dil olarak Almanca eğitimi ve anadili eğitimi konusunda eyaletler düzeyinde farklı uygulamalar mevcut. Helmut Schmidt Üniversitesi’nden Mechtild Gomolla, 1960’larda göçmenlerin eğitimiyle ilgili ilk tartışmalar ve uygulamalar başladığında konuya “acil bir soruna acil önlemler” alınması yaklaşımıyla bakıldığını belirterek, bunu “itfaiyenin yangın söndürmeye gitmesine” benzetti. Gomolla, onlarca yıllık deneyim ve bilgi birikimi yokmuş gibi, bugün yine mültecilerin eğitimi konusunda “itfaiye” yaklaşımının gündeme geldiğini belirtti. Mechtild Gomolla ayrıca, eğitim sisteminde göçmenlere yönelik politikaların hep geçicilik üzerine kurulu olmasının ve köklü bir reform yapılmamasının, göçmen ve mülteci çocukların okullarda bir alt kesim (*Unterschichtung*) oluşturmasına neden olduğunu, eğitimin göçmenlerin toplumda yaşadıkları eşitsizlikleri gidermediğini söyledi.

Almanya’da mültecilere ve göçmenlere eğitim hakkı federal ve eyalet yasalarıyla veriliyor, ancak bu yasalar zorlayıcı değil. Dolayısıyla, mültecilerin eğitim sistemine katılımı konusunda, farklı eyaletlerde ve hatta aynı eyalet içinde bile okullarda değişik uygulamalar ortaya çıkıyor. Hatta okula kaydolabilmek için mültecilerin sıra beklemek zorunda kaldığı bile çalıştayda ifade edildi. Bazı okullarda, Almanca bilmeden okula başlayan mülteci çocuklar için ayrı sınıflar (“yeni gelen sınıfları” ya da “hoş geldin sınıfları”) açılıyor ve buradaki eğitimleri bir seneye kadar sürebiliyor. Almanca öğrendiklerinde klasik (karma) sınıflara alınıyorlar. Bazı okullarda ise, mülteciler diğer öğrencilerle birlikte klasik sınıflarda eğitim alıyorlar; sadece Almanca dil eğitimini ayrı sınıflarda alıyorlar. Bu iki farklı uygulamanın ortak yönü, eğitimin Almanca olması ve anadilde eğitimin bu sistem içinde yerinin olmaması. Çalıştaydaki sunumlarda, iki

uygulamanın da mülteci çocuklar açısından olumlu ve olumsuz bazı sonuçları olduğu ifade edildi.

Örneğin BIM-Fluchtkluster'den Sophie Groß, Berlin eyaletinde 2016'da yaptıkları bir araştırmanın bulgularını paylaştığı bildirisinde, eyalet yasalarının sadece eğitim hakkını düzenlediğini, bunun dışındaki konularda Berlin Eyalet Senatosu'nun tavsiye kararları bulunduğunu anlattı. Araştırmada incelenen on okulda, mülteciler “yeni gelen sınıfları”na alınıyordu. Groß, bu nedenle, okuldaki diğer öğrencilerle etkileşimlerinin olmadığını, normal sınıfa geçiş sürelerinin uzadığını ve bu uygulamanın mülteciler için okul içinde paralel bir yapı ürettiğini vurguladı. Hatta bazı durumlarda, yeni gelen sınıfları okul binaları dışındaki mekanlarda faaliyet gösteriyor. Bu da mülteci çocukların okulun günlük hayatından kopmalarına ve diğer öğrencilerle etkileşimlerinin daha da az olmasına yol açıyor. Groß, bu uygulamanın mültecilerin eğitim sorununa geçici çözümler üreten bir yaklaşım olduğunu belirtti. Araştırmada incelenen diğer üç okulda ise, mülteciler doğrudan karma sınıflara alınıyor ve bu öğrenciler ayrıca günde iki saat Almanca dersi alıyorlardı. Groß'a göre, sınıf karma olunca, öğrenciler arasında daha fazla iletişim ve kaynaşma gerçekleşiyor ve mülteciler okuldaki günlük hayata daha fazla dahil oluyorlar ve dolayısıyla daha az dışlanıyorlar. Groß, bu üç okuldaki uygulamanın, sadece mülteci çocuklar için değil, bütün öğrenciler için olumlu etkiler yarattığını (etnik gruplaşmalar olmaması gibi) belirtti.

Hochschule Darmstadt'tan Susanne Spindler ile FH Bielefeld'den Erika Schultze, Kuzey Ren Vestfalya eyaletinde yaptıkları araştırmanın benzer bulgularını paylaştılar. Bu eyaletteki okullarda da, eğer mülteci öğrenciler karma sınıflara alınıp ek olarak Almanca dil eğitimi (teşvik sınıfları) verilirse, ilk yılda çocuklar üzerindeki yük daha ağır oluyor; çünkü “okul Almancası” günlük hayatta kullanılan Almancadan daha farklı. Ancak buna rağmen, bu çocukların eğitim sistemine uyum sağlamaları, yeni gelen sınıflarına (“yoğun sınıflar”) devam eden öğrencilere kıyasla daha hızlı oluyor.

Judith Jording ise, sunumunda Ludwigsburg Pedagoji Yüksek Okulu'nda yaptıkları bir araştırmanın bulgularını paylaştı. Alman eğitim sisteminin kendi içinde farklılıklar taşıyan, çoklu eğitim seçenekleri içeren karmaşık bir sistem olduğunu söyleyen Jording'e göre, mülteci ailelerin bu sistemi öğrenmeleri ve sistem içinde çocukları için en uygun tercihleri yapabilmeleri çok zor. İlköğretim sistemi genel olarak içermeci bir yapıya sahip. Dört veya altı yıl süren ilköğretimden sonra, çocuklar üç farklı okul türüne yönlendiriliyorlar. Bunlar, *Hauptschule* (4 yıllık ilköğretimden sonra gidilen en düşük seviyeli ortaokul), *Realschule* (5.-10. sınıflar arasını kapsayan, mesleki yönlendirme de içeren orta düzeyli lise) ve *Gymnasium*

(öğrencileri üniversiteye de hazırlayan yüksek düzeyli lise). Orta öğretim düzeyinde okul türlerinin bu şekilde farklılaşması, mülteci ve göçmen öğrenciler açısından sorunlar yaratıyor. İlköğretimden sonra mülteciler ve göçmenler genelde, kendi yeteneklerine ve başarılarına uygun okullara değil, yaşadıkları yere yakın veya kontenjanı uygun olan okullara yerleştiriyorlar. Jording, öğrencilerin bir üst seviyedeki okullara geçişi teorik olarak mümkün olsa da aslında pratikte bunun çok zor olduğunu vurguladı. Jording'e göre, örneğin yoksul Roman göçmenlerin alt düzeydeki orta öğretim seçeneklerine yönlendirilmeleri, Almanya'da 1960'larda ortaya çıkan, göçmen çocuklarının alt bir eğitim grubu oluşturduğu düşüncesine dayanan "Yabancılar Pedagojisi"nin (*Ausländer Pädagogik*) günümüzdeki bir yansıması...

Koç Üniversitesi'nden Çetin Çelik ise, sunumunda Bremen'de ve İstanbul'da aile dili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin yoğun olduğu iki okulda yaptığı araştırmanın bulgularını paylaştı.⁷ Bremen'deki okul, 2009-2010 öğretim yılında açılan, farklı bir müfredatı ve yenilikçi uygulamaları olan bir ortaokul (5.-10. sınıflar arası). Bir "iyi uygulama" teşkil eden bu okulun öğrencilerinin yüzde 30'u Türkiye kökenli, yüzde 30'u Alman ve geri kalanı da başka ülkelerden gelen göçmenler. Okulda üç dilin (Almanca, Türkçe, İngilizce) kullanıldığını anlatan Çelik, öğretmenlerin yüzde 25'inin de göçmen kökenli olduğunu söyledi. Okuldaki kültürlerarası danışma merkezi yenilikçi bir oluşum ve okul yönetimi ile veliler arasında iletişim kuruyor. Ders programlarının ve ders içeriklerinin hazırlanması konusunda öğrenciler de katkıda bulunuyor. Bu okulda öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri ve girişken olmaları teşvik ediliyor. Bu beklenti, onların göçmen olarak günlük hayatta geliştiremeyeceği bazı iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı oluyor ve böylece bu okul, göçmen olan ve olmayan öğrenciler arasındaki sınıfsal ve kültürel uçurumun azalmasına katkıda bulunuyor. Çelik'in araştırma yaptığı dönemde, bu okulda okuyan öğrencilerin yarıya yakını, üniversiteye geçiş için gerekli eğitimi veren yüksek liselere (*gymnasium*) geçmişler. Bu okuldaki eğitim, ev ile okul arasındaki kültürel farklılığı azaltmış ve bu sayede sosyo-ekonomik konumu düşük olan öğrencilerin okul başarısına olumlu etki etmiş. Çelik, bu bulguların, eğitim konusunda ailelere müdahale etmek zor olduğuna göre, göçmenler, mülteciler ve sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerin okul başarısını artırabilmek için eğitim sisteminde değişim yapılmasının gerektiğini gösterdiğini vurguladı.

Peki, Türkiye'de Suriyeli mültecilerin eğitimi ne durumda? Yapılan sunumlarda, GEM'lerin yetersizliğinden, örgün eğitim okullarındaki Suriyeli öğrencilerin okul devamsızlığı ve okul

⁷ Çetin Çelik, "Institutional Habitus and Educational Achievement: a Comparative Case Study in Germany and Turkey," Istanbul Policy Center-Mercator, February 2017

terklerine kadar pek çok sorun dile getirildi. Suriyelilerin eğitimine yönelik uygulamaların yakın zamana kadar geçicilik üzerine kurulu olduğu ifade edildi.

EHESS'den Özge Biner, mültecilerin eğitimi konusunda Türkiye'de çok parçalı bir yapı bulunduğunu ve bu durumun, Türkiye'nin iltica politikasındaki çok parçalılığın bir devamı olduğunu savundu. İzmir'deki GEM'lerle ilgili saha çalışmasının bulgularını paylaştığı sunumunda Biner, Mart 2017 itibariyle kentteki Suriyeli çocukların ancak dörtte birinin eğitim almakta olduğunu anlattı. İzmir'deki beş GEM'in fiziki şartlarının iyi olmadığını, bu okulların bazılarının devlet okullarının binalarında faaliyet gösterdiklerini aktardı. Biner, bir devlet okulunun tesislerinde yer almasına rağmen o okuldan soyutlanmış olan GEM'lerde (yukarıda Groß'un Berlin'deki "yeni gelen sınıfları" için anlattığına benzer şekilde) Suriyeli öğrencilerin Türk öğrencilerle etkileşimi olmadığını anlattı. Biner'in söz ettiği diğer bir sorunlu durum, GEM'lerde farklı seviyelerdeki öğrencilerin aynı sınıfta olmaları. GEM'lerde müfredatın Arapça ve öğretmenlerin çoğunun da Suriyeli olması nedeniyle ailelerin bu okulların "resmi" olmadığını düşündüğünü söyleyen Biner, ailelerin bu yüzden bu okullara mesafeli durduklarını ve GEM'lerde eğitimin sürdürülebilirliği konusunda öğrencilerde negatif bir algı olduğunu aktardı.

Boğaziçi Üniversitesi'nde doktora adayı Ayşe Beyazova da, çocuklarını GEM'lere gönderen Suriyeli ailelerle İstanbul'da yaptığı araştırmanın bulgularını paylaştığı sunumunda, mevcut eğitim uygulamalarının Suriyelilerin Türkiye'de geçiciliği varsayımı üzerine kurulu olduğunu tekrarladı. Savaş ortamından gelen ailelerde her evde hasta bireylerin olduğunu, yaşam koşullarının ve maddi sıkıntıların çocukların okula gitmelerini zorlaştırdığını anlattı. Beyazova, GEM'lerin ücretsiz olmasına rağmen, geçim koşullarının zorluğu yüzünden okula ulaşım maliyetinin bile pek çok aile için yüksek olduğunu belirtti. Beyazova, savaş ve göç nedeniyle birkaç yıldır okuldan uzak kalmış olan çocukları tekrar okula gitmeye ikna etmenin bile aileler için zor olduğunu gözlemlediğini aktardı. Bunlara karşın, çocukların GEM'lere gitmeye başlaması ebeveynlerde bir ölçüde güven hissi yaratmış durumda. Beyazova ayrıca, görüşme yaptığı ebeveynlerde geleceğin belirsizliğinin yarattığı bir umutsuzluk duygusu ile keder hissinin gözlenebildiğini de belirtti.

Mültecilerin Türkiye'de eğitim durumuyla ilgili önemli katkılar, çalışmaya katılan Suriyeli öğretmenler tarafından yapıldı. Suriyeli öğretmenleri bir araya getiren Hayat-Sür Derneği'nden GEM'leri kastederek, "paralel eğitim" in mültecilerin eğitim sorununa çözüm olmayacağını, çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonlarını da sağlamayacağını belirtti. Dallah, yaptığı sunumda Suriyeli çocukların eğitimde karşılaştıkları sorunları ele aldı. Mültecilerin okullaşma

oranının düşük olmasının, Türkiye'deki eğitim sisteminden bağımsız olarak en önemli üç nedenini; Suriyeli kız çocukların erken evlendirilmesi nedeniyle eğitimden uzak tutulmaları, ailelerin gelir düzeyinin çok düşük olması nedeniyle çocukların çalışmak zorunda kalması ve okul çağındaki çocukların savaşta yer alması olarak sıraladı. Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemi içindeki sorunlarına da değinen Dallal, çocukların devlet okullarına gitme hakları olmasına rağmen Mart 2017 itibarıyla MEB'in rakamlarına göre sadece 181.000 öğrencinin kayıt yaptırmış olduğunu belirtti. Yasser Dallal'a göre, devlet okullarında karşılaşılan en önemli sorun, çocukların Türkçe eğitim görebilecek kadar Türkçe bilmemeleri. GEM'lerdeki öğrencilerin devlet okullarına kaydedilmesi şeklindeki yeni uygulama çerçevesinde, 1., 5. ve 9. sınıflardaki çocukların (yani ilkokul, ortaokul ve liseye başlayacak çocukların) GEM'lere alınmayıp devlet okullarına yönlendirilmesi, Türkçe bilgisi yetersizliğini daha da büyük bir sorun haline getiriyor. Bu sorunların bir kısmının çözülebilmesi açısından, Yasser Dallal, okul öncesi Türkçe eğitimi sağlanmasının yararlı olabileceğini vurguladı.

Hayat-Sür Derneği'nden Hatay'dan çalışmaya katılan Tawfik Hamud, okuldan birkaç yıldır uzak kalmaları nedeniyle büyük yaşta çocukların devlet okullarında daha küçük yaşta çocukların sınıflarına kaydedildiğini söyledi. Bu durum, hem öğretim açısından sorun yaratıyor hem de Türk velilerin tepkisine yol açabiliyor.

GEM'lerdeki Türkçe eğitime de değinildi. Hayat-Sür Derneği'nden Gaziantep'ten gelen Hasan Tayfour, GEM'lerde 1. sınıftan 12. sınıfa kadar bütün Suriyeli öğrencilerin tek bir öğretmenden, tek bir sınıfta 15 saat Türkçe dersi aldığını ve tek bir ders kitabı kullanıldığını anlatarak, bu durumun çok sorun yarattığını belirtti.

Okul Dilinden Farklı Aile Dillerinin Müfredattaki Yeri

Türkiye'de Kürt öğrencilerin eğitim deneyimi ile Suriyeli mültecilerin Türkiye ve Almanya'da eğitimine ilişkin çalışmada öne çıkan ortak paydalardan biri, anadil eğitiminin önemi idi. Bu konuyu çoğu katılımcı vurguladı. Türkiye'de eğitim sisteminin Kürtçeyi yok saymış olmasının, kendine güvensizlikten okul başarısının düşüklüğüne kadar çeşitli olumsuz sonuçları anlatıldı. Bu yok saymanın bundan sonra Suriyeli mülteci çocukların eğitimi konusunu nasıl etkileyebileceği de gündeme geldi.

Almanya'da eğitim sisteminin Almanca üzerine kurulu olduğu yukarıda belirtilmişti. Farklı aile dilleri, pek çok okulda öğrencilere seçmeli ders olarak sunulabiliyor, ancak eğitimin temel bir unsuru değil. Göçmen toplulukların üçüncü kuşaklara ulaşmasıyla seçmeli dil talebi son on yıla kadar düşmüş idi. Almanca üzerine kurulu eğitimin sonuçlarına bazı sunumlarda değinildi.

Sophie Groß, öğrencilerin okulda “okul Almancası” öğrendiklerini hatırlatarak, bunun aynı zamanda, göçmen ve mülteci öğrencilerin normal sınıflara geçişi için bir ön şart olarak tanımlanmış olduğunu belirtti. Okul Almancasında başarı ölçütleri objektif olarak tanımlanmadığı için, göçmenlerin normal sınıflara geçişi çoğu kez öğretmenlerin inisiyatifine bırakılıyor. Mültecilerin ve göçmenlerin okul Almancası öğrenmeleri için yeni gelen sınıflarında toplanmaları, okullarda etnik temelde gruplaşmaları da körükleyebiliyor.

Savaş bölgelerinden gelen mülteci çocukların yaşadıkları travmayı aşabilmelerinde, kendilerini ifade edebilmeleri ve diğer çocuklarla iletişim kurabilmelerinin önemi de çalıştayda dile getirildi. Bu noktayı vurgulayan İPM-Mercator Vakfı’ndan Almut Küppers, “okul Almancası”na yapılan vurgunun travma yaşayan çocuklar için ek bir yük oluşturduğunu ve asıl önemli olan şeyin çocukların kendilerini ifade edebilmeleri olduğunu anlattı.

Almanya’da yapılan araştırmalara atıfla, eğitimde öğrencilerin aile diline yer verilmemesinin ve klasik sınıflarda ders veren öğretmenlerin bu dilleri bilmemesinin (ya da göçmen kökenli öğretmenler bulunmamasının), mülteci çocuklarda kendi dillerinin ve kültürlerinin değersiz olduğu hissini güçlendirebildiği vurgulandı.

Çetin Çelik’in Bremen’de bir iyi uygulama okulunda yaptığı bir önceki bölümde söz edilen araştırması ise, bunun aksi durumların olumlu sonuçlar yaratabileceğini gösteriyor. Okulda kendi dillerinin de kullanılmasının, öğrencilerde kendi kültürlerine değer verildiği algısı oluşturduğunu aktaran Çelik’e göre, Alman okullarının göçmenlere karşı ayrımcılık yaptığı konusunda öğrencilerde var olan önyargı, bu okulda kırılmış durumdaydı. Öğretmenlerin velilerle iletişimde dil sorunu bir bariyer oluşturmuyordu ve bu da öğrencilerin okula duyduğu aidiyeti yükseltiyordu. Sosyo-ekonomik ve kültürel açıdan “zayıf” konumda olan göçmen öğrenciler bu sayede kendilerine daha fazla güveniyorlardı. Diğer bir deyişle, bu okuldaki eğitim göçmen öğrencilerin ailelerinin sosyal hayatlarında yaşadıkları dışlanmışlığı azaltıcı bir işlev görüyordu. Çelik’in araştırmasının diğer ayağını oluşturan, İstanbul’daki ortaokulda ise Kürt öğrenciler okul nüfusunun yüzde 95’ini oluşturuyordu, ancak 40 öğretmenin sadece ikisi Kürt’tü. Çalıştayın soru-cevap bölümünde araştırmasının bu kısmına değinen Çelik, Türkçe dışındaki dillerin yok sayıldığı, öğretmenlerin öğrencilerin kültürünü önyargılı ifadelerle tanımladığı ve yine öğretmenlerin öğrenci başarısı konusunda bir beklentileri olmadığı bu ortamda Kürt öğrencilerin dilinin ve kültürünün değersizleştiğini, çocukların sosyo-ekonomik durumlarından kaynaklanan yetersizlik ve kısıtlılık duygusunun arttığını anlattı. Çelik’e göre, akademik başarı için önemli olan kendine güven, girişkenlik, hakkını arama gibi becerileri geliştiremeyen bu öğrenciler okulda başarılı olamıyorlar ve çoğu zaman okulu bırakıyorlar.

Diğer bir deyişle, çocukların ailelerinde ve okulda yaşadıkları deneyim arasındaki farklılık daha da derinleşiyor.

Mimar Sinan Üniversitesi'nde doktora adayı Şerif Derince de, hiç Türkçe bilmeden okula başlayan Kürt çocukların okul ve sosyal deneyimleri konusunda 2009'da yaptıkları bir araştırmanın⁸ bulgularını aktarırken, anadilin ve farklı kültürlerin eğitimden dışlanmasına ilişkin benzer gözlemler paylaştı. Öğrencilerin hem öğretmenleri hem de sınıf arkadaşlarıyla iletişimsizlik ve iletişim problemleri yaşadıklarını ve Kürt öğrencilerin salt Türkçe bilmedikleri için diğer öğrencilere göre başarı düzeylerinin geride kaldığını belirten Derince, çocukların arka sırada oturup söz almaktan çekinme şeklinde gözlenen bir özgüven eksikliği yaşadıklarını anlattı. Şerif Derince'ye göre, güven eksikliği, öğrencilerin daha ileriki eğitim yaşantılarında, hatta üniversite sıralarında bile devam edebiliyor. Öyle ki, Kürt öğrenciler okulu terk etmeye varan okul başarısızlığı, kendi kültürünü ve dilini değersiz görme ve diğer öğrenciler tarafından damgalanma endişesi yaşıyorlar. Kürt dilinin yanı sıra Kürt kimliğinin de eğitimden dışlandığını anlatan Derince, okul kitaplarında Kürt kelimesinin sadece "Osmanlı döneminde zararlı cemiyetler" ve "Şeyh Sait İsyanı" bahsi çerçevesinde olumsuz bir atıfla geçtiğini vurguladı.

Çalıştayda anadil eğitiminin önemi, Suriyeli katılımcılar tarafından da güçlü bir şekilde dile getirildi. İstanbul Hayat-Sür derneğinden Mustafa Alasaad, anadilin bir çocuğun düşünme temeli ve başka dilleri ve konuları öğrenme yolu olduğunu, ayrıca vicdan, kimlik ve duygularla ilgili olduğunu söyledi. Alasaad, Türk okullarında Suriyeliler için Arapça eğitiminin desteklenmesi gerektiğini vurguladı. Hayat-Sür'den Yasser Dallah ve Suriye Söz Derneği ve Söz Okullarını temsilen konuşan Selma Akdağ da, Suriyeli mültecilerin Türkiye toplumuna ve eğitim sistemine entegrasyonunun önem taşıdığını, ama devlet okullarında Arapça dili ve Suriye edebiyatı dersleri de olması gerektiğini belirttiler. Hayat-Sür derneğinden katılımcılar, GEM'lerden örgün eğitim okullarına geçiş sürecinde öğrencilerin Arapça öğrenme imkanı kalmadığını ve bu yüzden okula devamsızlıkların arttığını da ifade ettiler. Suriyeli katılımcıların kayda değer bir önerisi de okullarda İngilizce eğitiminin artırılması yolunda idi; Türk okullarında İngilizce derslerinin sadece liselerde verilmesinden yakındılar.

Şerif Derince ve Çetin Çelik, Suriyelilerin eğitimi tartışılırken göz ardı edilen önemli bir hususa işaret ederek, Suriyelilerin bir bütün olarak ele alındığını, halbuki bu toplumun farklı dil, din

⁸ Vahap Coşkun, M. Şerif Derince ve Nesrin Uçarlar. 2010. *Dil Yarası. Türkiye'de Eğitimde Anadilinin Kullanılmaması Sorunu ve Kürt Öğrencilerin Deneyimleri*. Diyarbakır: DİSA.

ve mezhep gruplarını içerdği ve sınıfsal, cinsiyete dayalı ve bölgesel deneyim farklılıkları bulunduğunu vurguladılar. Derince, Suriye’den Türkiye’ye gelen mültecilerin sadece Araplardan müteşekkil olmadığını, Kürtler, Dürziler, Türkmenler, Ezidiler ve Ermeniler de bulunduğunu hatırlattı. Çelik de, Türkiye’de Suriyelilere yönelik bir eğitim programı tasarlanırken bu farklılıkların göz önünde bulundurulması gerektiğinin altını çizdi.

Aile Dili Farklı Olan Öğrencilerin Eğitiminde Öğretmenlerin Konumu

Çalıştayda, öğretmenlerin farklı dil ve kültür gruplarından olan öğrencilere öğretim verme konusunda yeterlilikleri olması gerektiği ve mesleki formasyonun göçmen ve mülteci öğrencilerin eğitiminde büyük önem taşıdığı dile getirildi. Çok kültürlü ve çok dilli öğretmen eğitimi alanında Almanya’da son yıllarda önemli iyi uygulamalar gözlenirken, Türkiye’de ise konunun bütünüyle göz ardı edildiği ifade edildi. Türkiye’de ve Almanya’da mültecilere eğitim veren öğretmenlerin mesleki yeterlilikleri sorunu da gündeme geldi.

Almanya’daki durumdan söz eden Groß’a göre, mülteciler için oluşturulan yeni gelen sınıflarında ders veren öğretmenlerin “yabancı dil olarak Almanca eğitimi” sertifikası olması yeterli; eğitim fakültelerinden mezun olmaları gerekmiyor. Bu öğretmenlere diğer öğretmenlerden daha düşük ücretler ödeniyor. Bu durum, hem öğretimin kalitesi hem de öğretmenlerin emeklerine verilen değer açısından sorun teşkil ediyor.

Mechtild Gomolla, öğretmenlerin çok kültürlü ve çok dilli bir ortamda ders vermeleri için son yıllarda oluşturulan bazı eğitim programlardan söz etti. Öğretmenler için hazırlanan bir ileri eğitim programında, ayrımcılıkla mücadele, önyargıyla mücadeleye yönelik danışmanlık, kültürlerarası iletişim gibi konular yer alıyor. Ancak Gomolla, uygulamada sorunlar olduğunu ve okulların ve programa katılan öğretmenlerin ayrımcılık ve önyargı konusunu konuşmaktan kaçındıklarını belirtti. Ayrıca, göçmen kökenli öğretmenlerin eğitim sisteminde yeterince yer olmadığını söyleyen Gomolla, göçmen kökenli öğretmenlerin normal sınıflarda ders vermelerinin sağlanmasının, göçmen çocukların eğitimine olumlu etkisinin olacağını ve onlara kendi dillerinde eğitimin de değerli olduğu duygusunu vereceğini belirtti.

Çetin Çelik de, önceki bölümlerde sözü edilen araştırmanın bulgularını aktarırken, Bremen’deki okulda göçmen kökenli öğretmenlerin göçmenlerin eğitiminde yer almasının çocukların okul başarısındaki olumlu katkısını vurguladı. Çelik, Türkiye’de devlet okullarında Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim programları geliştirilirken, Suriyeli öğretmenlerin de öğretime katılması gerektiğini belirtti. Türk örgün eğitim okullarına giden Suriyelilere

derslerinin bir kısmının Suriyeli öğretmenler tarafından verilmesi önerisi, Hayat-Sür Derneği'nden Alasaad tarafından da dile getirildi.

Almanya'da öğretmenlerin çok kültürlü ve çok dilli ortamda öğretim konusunda eğitim almaları hakkında bir iyi uygulama, Duisburg-Essen Üniversitesi'nden Erkan Gürsoy tarafından aktarıldı. Üniversitenin eğitim fakültesinde bu alanda öncü bazı programların oluşturulduğunu anlatan Gürsoy'a göre, iki yıllık bu ileri eğitimde farklı branş öğretmenleri, kendi uzmanlık alanlarının yanı sıra çok dilli sınıf ortamlarında ders anlatabilmeleri için "ikinci dil olarak Almanca" öğretmenliği eğitiminden geçiyorlar. Bu programda eğitilen öğretmenlerin, ikinci bir dil öğrenmeleri de bekleniyor. Ayrıca, çok dilli eğitim konusunda staj ve seminerlere katılıyorlar.

Türkiye'de ise eğitim fakültelerinin müfredatında, aile dili Türkçe olmayan öğrencilerin eğitimi, çok dilli eğitim veya çok kültürlü eğitim konusunda ders yok. Bu konuda ders materyalleri geliştirilmiş değil ve hatta bu konuda araştırma da yapılmıyor. Bu görüşler, çalışmaya Türkiye'den katılanlar tarafından dile getirildi. MEB adeta, Türkçe bilgisi iyi olmayan öğrenciler meselesiyle ilk kez Suriyeliler bağlamında karşılaşmış gibi hareket ediyor.⁹ Muhtemelen bu yüzden, çalışmayı izleyen eğitim fakültesi öğretim üyeleri, Alman meslektaşlarına çok dilli eğitim ve ikinci dil eğitimi alanında öğretmen yeterlilikleri açısından o ülkede neler yapıldığını sordular.

Bunların yanı sıra, halihazırda mültecilere eğitim veren Suriyeli öğretmenlerin yeterlilikleri konusunda da ciddi sorunlar var. Hayat-Sür Derneği'nden Yasser Dallah, MEB'in Suriyeli öğretmenlere yönelik bir eğitim programı düzenlediğini, ancak çok sorun içeren bu programın Suriyeli öğretmenler tarafından pek kabul görmediğini belirtti. Dallah, bunun nedenlerini şöyle anlattı: GEM'lerdeki Türk koordinatörlerden eğitim programı için öğretmen seçmesi istenmişti. Bu adaylar rastgele seçildi. Bazılarının sahte diploması vardı, bazıları da hiç öğretmenlik yapmamıştı. On beş günlük bu eğitime katılanların eğitici öğretmen olması, tecrübeli öğretmenler tarafından kabul görmedi. Yasser Dallah, mülteci çocukların eğitimi konusundaki süreçlere Suriyeli öğretmenlerin ve sivil toplum kuruluşlarının da dahil edilmesi gerektiğini söyledi. Çalışmaya katılan Suriyeli öğretmenlerin de bulunduğu bir diğer nokta, GEM'lerde çalışan

⁹ Örneğin MEB'in Suriyelilerin eğitimi için oluşturduğu söyleyen yeni yol haritasında, Türkçe bilgisi iyi olmayan öğrencilerin devlet okullarındaki sınıflara dengeli şekilde dağıtılmasından söz ediliyor. Bkz. <http://meb.gov.tr/suriyeli-cocuklarin-egitimi-icin-yol-haritasi-belirlendi/haber/11750/tr>.

öğretmenlere Mart 2017 itibariyle 1300 TL maaş veriliyor olması ve bu meblağın Türk öğretmenlerin maaşlarına göre düşük olduğu idi.

Yuva Derneği'ni temsilen çalışmaya katılan Ebru Açıköz de GEM'lerde çalışan öğretmenlerle ilgili gözlemlerini paylaştı. Açıköz, öğretmenlerin mesleki formasyonlarının yetersizliğinden söz edildiğini, ancak bunun yanı sıra, Suriyeli öğretmenlerin de savaş mağduru olduğunu ve bu nedenle GEM'lerde çalışmaya başladıklarında motivasyonlarının düşük olduğunu, ücretlerin düşük olmasının da bu isteksizliğe katkıda bulunduğunu anlattı.

Kurumsal Dışlama, Ayrımcılık ve “Entegrasyon”

Çocukların akademik başarısını etkileyen okul içi ve okul dışı etmenler arasında, güven duygusu, kendini iyi hissetme, dışlanmama, istikrar, süreklilik gibi unsurlar yer alır. Fakat mültecilerin statülerindeki belirsizlik, savaş travması, kültürel farklılıkların göz ardı edilmesi, kendi kültürlerine değer verilmemesi ve çocukların okulun sosyal ve eğitsel ortamına tam dahil edilmesi için çaba gösterilmemesi gibi faktörler; aile dili farklı olan ve/veya mülteci öğrencilerin okul başarısını ve okula bağlılıklarını olumsuz etkiliyor. Bu sorunlar hakkında eğitim sisteminin bir şey yapmaması veya bu sorunları yok sayması, kurumsal dışlamadan ayrımcılığa kadar giden sonuçlara yol açıyor. Konuşmacılar, bu durumu hem Almanya'daki hem de Türkiye'deki mülteciler açısından ele aldılar. Bu konular çalıştayda tartışılırken, entegrasyon kavramı sık sık, fakat farklı anlamlarda kullanıldı. Örneğin Suriyeli katılımcılar mültecilerin eğitim sistemi üzerinden Türkiye toplumuna entegrasyonunu arzu edilir, ama önünde büyük engeller olan bir süreç olarak tarif ederken, bazı katılımcılar ise bu kavramın sorunlu şeceresini vurguladılar. Bu bölümde çalıştayda bu konularda yapılan paylaşımlar özetlenecek.

Bazı mülteci gruplarının Almanya'da oturma izinlerinin geçici olması çocuklar için okulda da bir belirsizlik yaratıyor. Bir yandan mülteci statüsü verilmezken, bir yandan da çocukların okulda Almanca öğrenmeleri bekleniyor. Kuzey Ren Vestfalya eyaletindeki durumdan söz eden Spindler'e göre, yoğun sınıflara (yeni gelen sınıflarına) alınan Afgan mülteci çocukların ailelerinin oturma izni yok; halbuki yoğun sınıflar çocukları sanki kalıcıymış gibi Almanca öğrenmeye zorluyor. Türkiye'deki Suriyelilerin durumu hakkında da bir paralel kurmak mümkün. Suriye Söz Derneği'nden Selma Akdağ, mültecilerin geçici koruma altında oldukları için misafir olarak görüldüklerini, ama buna rağmen Türkçe öğrenmelerinin beklendiğini söyleyerek, çocukların ülkelerine geri döndüklerinde de aynı sorunları yaşayacaklarını ifade etti.

Spindler'le aynı araştırma hakkında söz alan Schultze, çocukların başarılı olabilmeleri için kendilerini güvende ve iyi hissetmelerinin gerektiğini hatırlatarak, bunun aksi yaşanan bazı örnekler verdi. Mesela mülteci ailelerin kullanım alanlarının ortak olduğu kamplarda veya mültecilere ayrılan binalarda ikamet ettirilmeleri, çocukları olumsuz etkiliyor. Araştırmada, çocukların evde özel alanlarının olmamasının okula bağlılığı ve okul başarısını olumsuz etkilediği, buna mukabil evde yemek pişirilebilmesinin bile olumlu bir etkisi olduğu ortaya çıktı.

Mülteci çocuklar Almanya'daki günlük hayatlarında dışlanma ve ırkçılıkla karşı karşıyalar. Schultze ve Spindler'e göre, okul ortamı ise, görüşme yapılan çocuklar tarafından bu deneyimlerden bir nebze uzak, daha olumlu bir alan olarak algılanıyor. Okul gezileri, diğer öğrencilerle birlikte yemek yeme, oyun gibi faaliyetler, mülteci çocuklar tarafından olumlu deneyimler olarak anlatılmakta. Araştırmacılara göre, bu sosyal ortamlarda mülteci çocukların Almanca öğrenmesi de daha kolay oluyor.

Ancak okul deneyiminin bu olumlu ve kapsayıcı potansiyeli, yanlış uygulamalarla etkisini yitirebiliyor. Örneğin Groß'un söz ettiği Berlin'deki araştırmada, yeni gelen sınıflarında okuyan mülteci öğrencilerin öğle yemeği için mülteci konutlarında dağıtılan kumanyayı getirmesi olumsuz bir etki yapmış. Diğer öğrencilerin sıcak yemek yediği bir ortamda mülteci çocukların evden kumanya getirmesi, yerli öğrenciler tarafından yaftalanmalarına ve düşmanca davranışlara maruz kalmalarına yol açmış durumda.

Dışlanma ve yaftalanma, Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin de deneyimlediği bir sorun ve okul başarılarını olumsuz etkiliyor. Söz Derneği'nden Akdağ, Suriyeli öğrencilerin devlet okullarında dışlanmaya maruz kaldıklarını anlattı. Bazı okullarda Türk öğrenciler Suriyeli öğrencilere yönelik düşmanca, kışkırtıcı ve aşağılayıcı söylemler kullanıyorlar; örneğin onlara "Ey Suri!" diye sesleniyorlar. Bu da Suriyeli öğrencilerin Türk akranlarıyla iletişim kurmasının önüne geçiyor. Öte yandan, aileler savaş ortamından gelen, travma yaşayan öğrencileri akşam saatlerine konulan derslere göndermek istemiyorlar, ama okul yönetimleri bu durumu göz ardı ediyor. Suriyeli öğrencilerin eğitime entegrasyonunun sadece Türkçe öğrenmek olarak görülmemesi gerektiğini vurgulayan Selma Akdağ, öğrencilerin öğrenme sürecini kendi travmalarıyla bir arada yaşadıklarını, savaş travmasının üstesinden gelinebilirse entegrasyonun daha kolay olacağını söyledi. Akdağ, çocukların eğitimden dışlanmasına yol açan bütün bu süreçlerin önüne geçilmesi için devletin bir plan geliştirmesi gerektiğini vurguladı.

Hayat-Sür'den Dallal da, Suriyeli öğrencilerin eğitim sisteminde dışlanmasına yol açan bazı uygulamalardan söz etti. Devlet okullarında sınıflarda çok az sayıda Suriyeli öğrenci olması, onların dışlanmalarına yol açabiliyor. Öğretmenlerin Arapça bilmemeleri, müfredatta Suriyeli öğrencilerin ana dillerini ve kültürel kimliklerini destekleyici uygulamalara yer verilmemesi ve travma yaşamış olan çocuklara yönelik psiko-sosyal destek sağlanmaması, öğrencilerin okula uyumunu ve okul başarısını olumsuz etkiliyor ve okul terkine neden olabiliyor.

Yuva Derneği'nden Ebru Açıkgöz de Akdağ ve Dallal'ın görüşlerini destekleyen gözlemler paylaştı. Suriyeli ve Türkiyeli öğrencilerin birlikte olduğu okullarda kimliğe dayalı çatışmalar yaşandığını, Suriyelilerin aşağılandığını, Türkiyeli velilerin de çocuklarının Suriyeli öğrencilerle bir arada okula gitmesine tepki gösterebildiklerini anlattı. Açıkgöz, çocukların travmadan kaynaklanan çatışma, akran zorbalığı, içe kapanma gibi psikolojik ve sosyal sorunlar yaşadıklarını ve bu sorunların, okulu terk, devamsızlık, derse katılmama, derste kendini ifade etmeme gibi sonuçlarını olduğunu ve dolayısıyla okul başarısını düşürdüğünü söyledi.

Yuva Derneği, Hatay ve Nizip'te Suriyeli mültecilere destek için iki toplum merkezi kurmuştu. Açıkgöz, buralardaki deneyimleri ışığında çocukların eğitime dahil edilmesi konusunda da harekete geçmeye karar verdiklerini ve “eşitler arası entegrasyon” kavramı çerçevesinde bazı eğitim programları oluşturduklarını anlattı. Bunların arasında, Türkçe bilgisini güçlendirici “Okula Merhaba” Türkçe eğitim programı, günlük Türkçe kullanımını destekleyici bir program, okula destek programı ve yıl kaybı olan öğrenciler için telafi eğitim programı yer alıyor. Türk ve Suriyeli çocukları bir araya getiren temalı atölyeler ve başka katılımcı çalışmalar yaptıklarını belirten Açıkgöz, Yuva Derneği'nin bütün bu programları, sahada gözlemlediği sorunları giderebilmek için kurguladığını söyledi.

Bu bölümdeki tartışmalardan anlaşılacağı üzere, sık sık ifade edilen bir kavram mültecilerin, göçmenlerin ve aile dili farklı olanların eğitim sistemine entegrasyonu (veya uyumu) idi.¹⁰ Bu konuda dile getirilen görüşler aşağıdaki gibi özetlenebilir.

Bağımsız araştırmacı Işıl Ünal, “egemenlerin entegrasyon isteyeceğini” savunarak, göçmenlerin topluma entegre olması paradigmasının terk edilerek çoğulluk ilkesinden hareket etmenin toplumları demokratikleştireceğini vurguladı ve bu bağlamda ana dilde eğitimin önemine dikkat çekti. Ünal, ana dilde eğitimin bir insan hakkı temelinde ele alınması gerektiğini vurguladı. Öğrencilerin kendi dili ve kültürel pratiklerini yok sayan bir eğitim

¹⁰ Katılımcıların bu kavrama yükledikleri farklı olumlu ve olumsuz anlamlar aktarılmakla birlikte, raporun bütününde bu terim daha genel bir anlamda, eğitim sistemine dahil olma anlamında kullanılmaktadır.

sisteminde sembolik şiddete maruz kaldıklarını söyleyen Ünal, eğitim hakkının eğitime erişimle sınırlı tutulamayacağını, eğitimin bütün içeriğinin ele alınması gerektiğini söyledi. Ayrımcılığın engellenmesi için, ders kitapları içeriğinin eşitleştirici bir anlayışla düzenlenmesi gerektiğini, öğretmenlerin okul içinde herkese eşit değer vermeleri, eğitime katılan bütün toplumsal kesimlerin kendilerini eşit olarak görmelerini sağlayacak bir ortamın sağlanması gerektiğini anlattı. Ünal sonuç olarak, anadilde eğitimin, eğitimde eşitler ilişkisi kurulması için çok önemli olduğunu vurguladı.

Bağımsız araştırmacı Battal Odabaşı da, benzer şekilde entegrasyon kavramını eleştirerek bunun asimilasyonist bir yaklaşım olduğunu söyledi. Odabaşı, kültürleşme kavramının ise, kültürlerin ortaklaştırıcı ve birbirlerini karşılıklı olarak inşa edici yönünü ortaya çıkardığını ve tarih boyu toplumların farklı kültürleri dışlamaya yönelik geliştirdiği pratiklerin kültürleşme yoluyla ortadan kaldırılabileceğini söyledi.

Mechtild Gomolla, son yıllarda Almanya'daki eğitim politikaları tartışmalarındaki temel yaklaşımın, çocukların sisteme uyumu (entegrasyon) değil, sistemin çocukları kapsamasına yöneldiğini belirtti. Birkaç yıl önce eyalet kültür bakanlarının yaptığı konferanstan sonra yayınlanan tavsiye niteliğindeki kılavuzda, temel amaçlar; kapsama (ya da içirme), hak temelli eğitim, kolay ve eşit düzeyde eğitime erişim olarak belirlenmişti. Gomolla'ya göre, bu kararların etkisi altında, eğitimin çok dilli hale getirilmesi, ayrımcılık sorununun müfredata dahil edilmesi, normal derslere paralel destek programlarının açılması, yapısal ve kurumsal ayrımcılığın önlenmesi konularında yeni uygulamalar gündeme geldi. Ancak son yıllarda mültecilerin eğitime katılması söz konusu olduğunda, sanki bu alanlarda bir reform başlatılmamış gibi davranıldı.

Türkiye'de Kürtlerin okul deneyimi bağlamında konuşan Derince ise, Kürtlerin mevcut eğitim sistemine entegre olmasının eşitlik getirmediğini, çünkü sistemin kendisinin eşitsizlik üzerine kurulu olduğunu belirtti. Şerif Derince, Türkçe bilmeyen Kürtlerin eğitime yönelik esnek bir eğitim programı olmamasından kaynaklanan sorunların, eğer bu alanda yeni modeller geliştirilmezse, şimdi Suriyeli mülteciler için de tekrar edebileceği uyarısında bulundu.

Sonuç

Almanya ve Türkiye, aile dili okul dilinden farklı olan çocukların eğitim sistemine dahil edilmesi konusunu farklı şekilde deneyimlemiş olan iki ülke. 50 yıldan uzun bir süredir göçmenlerin eğitim sistemi içinde yer aldığı Almanya'da bu alanda önemli bir bilgi ve tecrübe birikimi varken, Türkiye ise öğrencilerin sahip olduğu farklı anadillerini yok saydı. Ancak

ilginç bir şekilde, Suriyeli mültecilerin akını sonrasında iki ülke de bu meseleyle tekrar baş etmek zorunda kaldı. Çalıştayda paylaşılan araştırma bulguları ve deneyimler, Almanya'da kayda değer bazı iyi uygulamalar olduğuna, ancak ciddi sorunların da varlığına işaret ediyor. Türkiye ise mültecilerin eğitim sistemine dahil edilmesi sürecine yeni başlıyor. Dolayısıyla iki ülkede araştırmacıların, uygulayıcıların, sivil toplum kuruluşlarının ve öğretmenlerin birbirlerinden öğrenebilecekleri çok şey var.

Çalıştayda hedef, bu konularda bir sonuca ulaşmak değil, bir tartışma başlatmak idi. Bu rapor, başlatılan tartışmanın, ortaya konulan sorun alanlarının ve söz edilen iyi uygulamaların belgelenmesi amacını taşıyor. Öne çıkan temalar şu şekilde özetlenebilir. Mültecilerin eğitimi tartışılırken, hem okul dili eğitiminin hem de aile dili eğitiminin bir arada ele alınması gerekiyor. Bunun yanı sıra, mülteci çocukların ve ailelerinin yaşadıkları travma, buldukları ülkelerdeki yaşam ve geçim koşulları ve kendi içlerindeki kültürel farklılıkların göz önünde bulundurulması lazım. Çocukların eğitiminden söz ederken, öğretmenlerin çok kültürlü ve çok dilli bir öğretim için eğitimi de bunun önemli bir parçası. Okullaşmanın artması ve okul başarısı, sadece verilen eğitimin içeriğiyle ilgili değil, aynı zamanda çocuklar için güvenli, dışlamayan ve ayrımcı olmayan bir eğitim ortamı sağlanmasıyla da ilgili.