



# JOURNAL OF SOCIAL AND HUMANITIES SCIENCES RESEARCH



2017

Vol:4 / Issue:12

pp.1241-1253

Economics and Administration, Tourism and Tourism Management, History, Culture, Religion, Psychology, Sociology, Fine Arts, Engineering, Architecture, Language, Literature, Educational Sciences, Pedagogy & Other Disciplines

Article Arrival Date (Makale Geliş Tarihi) 01/11/2017

The Published Rel. Date (Makale Yayın Kabul Tarihi) 28/11/2017

**The Published Date (Yayınlanma Tarihi) 28.11.2017**

## EĞİTİMSİZLİK SARMALININ KISIR DÖNGÜSÜNDEKİ: ROMAN ÇOCUKLARIN EĞİTİMİ TRAINING OF GYPSIES IN THE VICIOUS CIRCLE OF NON EDUCATION SPIRALS

**Arş. Gör. Dr. Öznur YAŞAR**

Dumlupınar üniversitesi, Fen Edebiyat Fakültesi, Sosyoloji Bölümü Kütahya/Türkiye

### ÖZ

Eğitim hakkı tüm insanlara verilmiş bir haktır. Herkes bu haktan eşit bir şekilde yararlanmalıdır. Ancak bazı durumlarda gerek eğitim sisteminden kaynaklı gerekse grupların kendilerinden kaynaklanan sebeplerden ya da toplumsal damgalanmaya maruz kalınmasından dolayı bazı gruplar bu haktan yeterince faydalanamamaktadır. Özellikle bu gruplardan Romanların eğitim hakkından yeterince faydalanmadığı ve sorunlarının katmanlaşarak devam ettiği bir gerçektir.

Bu çalışma İstanbul Yakuplu'da yaşayan ve okula devam eden çocuğu olan Roman aileler ile yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla nitel bir eğilimle yapılmıştır. Derinlemesine görüşme ile elde edilen verilerin değerlendirildiği bu çalışmada; Romanların eğitim sürecinde yaşadıkları ekonomik, sosyal ve kendi yapılarından kaynaklanan sorunlar Roman ailelerin gözüyle tartışılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim, Sosyoloji, Roman, Çocuk, Aile.

### ABSTRACT

The right to education is a right given to all people. Everyone should benefit equally from this right. However, some groups may not benefit from this right. The first reason for this is the education system. The second reason is due to them, and the third reason is the social stigmatization. Especially gypsies do not benefit from this right. Thus, this problem continues to stratify.

This study was conducted with Istanbul Yakuplu Gypsies. Gypsy families were interviewed in depth. Semi-structured form is used. The data obtained as a result of in-depth interviews were evaluated. Gypsy problems experienced in the educational process were discussed.

**Keywords:** Education, Sociology, Gypsy, Child, Family.

### 1. GİRİŞ

Eğitimin birçok işlevi bulunmaktadır. Bunlardan en önemlilerinin biri de kişiliğin oluşması ve gelişmesi, geçmişten gelen kültürün devamlılığı ve bireyi gelecekteki beklentilere hazırlama işlevini yerine getirmesidir. Eğitim bu işlevini yerine getirerek gelenek, örf, adet ve değerlerle o toplumun kültürlemesini yapmaktadır (Ergün 1997). Esasında eğitim toplumları geliştiren en belirgin araçtır. Çünkü eğitim yoluyla çocuklar kibar olmayı, topluma katılımı, başkalarına saygılı olmayı öğrenmekte, ayrıca çalışkanlığa ve etkinliğe teşvik edilmektedir. Bahsedilen değerler üst ve orta sınıf insanların çocukları tarafından daha kolay öğrenilmekte fakat alt sınıf çocuklar bu değerlere daha yabancı kalmaktadır (Tezcan 1985; 87). Romanların yaşam tarzının alt sınıf yaşam tarzına uygun olduğu dikkate alındığında çocuklarının sözü edilen profile daha yakın olduğu söylenebilmektedir. Bu sebeple eğitimin toplumsal işlevleri düşünüldüğünde Roman vatandaşların eğitim sürecine daha uzun süreli dâhil olmaları ve eğitimde başarı düzeylerini artırmaları gerekmektedir (Genç vd. 2015: 87-89).

Eğitim, yukarıda da bahsedildiği gibi Roman çocukların ve ailelerinin sosyal katılımları ve iyi oluş düzeyleri üzerinde merkezi bir role sahiptir (Lane vd. 2014: 3). Çünkü Eğitimle, değer oluşturma, insanı bu değerler doğrultusunda iyi ve güzele sevk etme, geçici arzular dünyasından ebedi değerler dünyasına taşıma amaçlanmaktadır. Eğitim, kısaca bir etkileme süreci olarak tanımlanırsa, bu süreçte insanı iyi yönde etkileyerek sonucunda da olumsuzluklardan etkilenmemesini öğretmektir ( Diktaş vd. 2016: 1122, Şişman 2014'den).

Roman vatandaşların içinde yaşadıkları toplumla sosyalleşmeleri, risk unsuru olmaktan çıkmaları ve normal yaşam şartlarına ulaşmaları için ekonomik, sosyal, kültürel, eğitim ve barınma ihtiyaçlarının karşılanmasında çeşitli iyileştirmeler yapılmalıdır. Özellikle yeni nesil Roman çocuklarının eğitim süreci iyi takip edilmeli; okuryazar özellikleri ve genel kültür seviyelerinin yükseltilmesi için okullaşmaları sağlanmalıdır. Ayrıca okullardaki başarı düzeylerinin yükseltilmesine özen gösterilmesi gerekmektedir. Aksi halde sosyal hayattan dışlanan Roman çocukları okullarda da eğitimden dışlandığında toplumla bütünleşme kabiliyetleri ciddi bir şekilde zayıflayacak ve dışlandıkları tüm alanlar için risk oluşturmaya devam edeceklerdir (Genç, vd. 2015: 81).

Her şeyden önce eğitim hakkı tüm insanlara verilmiş bir haktır.<sup>1</sup> Herkes bu haktan eşit bir şekilde yararlanmalıdır. Ancak bazı durumlarda gerek eğitim sisteminden kaynaklı gerekse grupların kendilerinden kaynaklanan sebepler ya da toplumsal dışlanmaya maruz kalınmasından dolayı bazı gruplar bu haktan yeterince faydalanamamaktadır. Özellikle bu gruplardan Romanların bu haktan yeterince faydalanmadığı bir gerçektir. Bu sebeple bu araştırma Romanların neden bu haktan yeterince faydalanmadığını araştırmayı amaçlamaktadır.

Klasik eğitim sosyolojinin genel bir hipotezi bulunmaktadır. Buna göre; eğitim çocuklara yeteneklerini geliştirebilecekleri imkânlar sunacak böylece toplumsal eşitsizlik minimum seviyeye inecektir. Ayrıca eğitim olanakları sayesinde dezavantajlı çocuklar toplumsal piramidin üst basamaklarına çıkabilecektir. Bu hipotez tüm çocukların eğitim olanaklarına eşit koşullarda ulaşması ile mümkün olacaktır. Ancak Roman çocukların eğitiminde bahsedilen eşit eğitim olanaklarına ulaşamamaktan kaynaklı eğitimde Antony Giddens'in deyimiyle bir katmanlaşma süreci yaşanmaktadır. Böylece varolan eşitsizlik daha da pekişmektedir (Akkan vd. 2011: 72, Giddens 2012'den). Çünkü mevcut durumda zaten yaşadığı yer, dışlanma vb. konulardan dolayı eşitsizliğe maruz kalan Roman çocuklar, okullarda da benzer eşitsizliğe maruz kalmakta ve mağduriyetleri katmanlar halinde devam etmektedir.

Romanların sosyolojik olarak karşılaştıkları problemlerin başında sistemseller sorunlar gelmektedir. Bu konuda Bourdieu'nun habitus kavramına göre; bireyin sosyal kökeni, bulunduğu sosyal konum ve eğitim kariyeri arasındaki ilişkilerin kesiştiği noktada varolmaktadır. Dolayısıyla Romanların eğitimi sorunsalına onların habituslarını dikkate almak gerekmektedir. Bu bir anlamda onlara gösterilen saygının bir gereği niteliğindedir. Aksi halde Romanlara uygulanan damgalanma, sayısız çocuğun hayatında yıkıcı bir rol oynayarak devlet tarafından sağlanan hak ve hizmetlere erişimlerinde bir takım engeller doğurmaktadır (Marsh 2008: 101).

Damgalama süreci Romanların sosyal ortama uyum sağlamada birçok sosyolojik engelle karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Özellikle Romanlar ile ilgili önyargılar toplumda yaygındır. Toplumla bağlarının zayıflaması ve sonunda kopma tehlikesi ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu süreç doğumlarından eğitim süreçlerine belki ölümlerine dahi etki etmektedir. Romanlar için bu süreci profesyonel bir şekilde yönetmenin etkili yolu ise yukarıda da belirtildiği gibi eğitimidir.

Sembolik etkileşim yaklaşımının temsilcilerinden Goffman'ın damgalama teorisine göre; "damga" sahip olunan bir yetiyi, verili bir durum ve etkileşimde, karşıımızdaki ile beklentisel olarak uyuturulmamasıdır. Dolayısıyla Damga temel bir toplumsal olgunun, yani ötekinin davranış ve karakterine ilişkin normatif beklentilerin streotipleştirilmesinin<sup>2</sup> ya da profilleştirilmesinin bir uzantısıdır. Goffman'a göre üç tip damga bulunmaktadır. Bunlardan ilki bedenseller engeller ve fiziki şekil bozuklukları, ikincisi kişilik özellikleri (bağımlı, akıl hastası vb.) üçüncüsü ise; etnik etnolojik veya sınıfsal damgalardır (Goffman 2014: 18). Üçüncü damga etnik, sınıfsal damgalamaları içermektedir. Bu sebeple Romanların karşılaştıkları en çok damgalama çeşididir.

Goffman'a göre toplum, kişileri kategorize etme araçlarını ve her bir kategorinin üyeleri için sıradan ve doğal olduğu düşünülen nitelikler bütünü sunmaktadır. Verili toplumsal bağlamdaki sosyal ilişki rutinleri, herhangi bir şekilde karşılaşılan öteki ile temasa müsaade etmektedir. Dolayısıyla ilk intibalar karşılaşılan kişinin dâhil olduğu düşünülen kategorisini ve niteliklerini ve buradan hareketle de toplumsal kimliğini zihnen oluşturmamıza olanak tanımaktadır (Goffman 2014: 18). Bu kategorileştirme sosyal çevresinden ilk defa ayrılan çocuk için eğitim süreci başladığında daha net ortaya çıkmaktadır. Bu konuda Goffman şöyle bahsetmektedir:

<sup>1</sup> Eğitim hakkı, hem Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası sözleşmelerde yer alan, hem de Anayasa'da düzenlenmiş temel bir insan hakkıdır. Bu hak, diğer insan haklarının gerçekleştirilmesi için de vazgeçilemez bir araç olarak kabul edilir. Uluslararası hukukta eğitim hakkı; İnsan Hakları Evrensel Beyanname'sinin 26. maddesi, ESKHS'nin 13. maddesi, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 28. maddesi, IAOKS'nin 5. maddesi ve AİHS'ye Ek Protokol'ün 2. maddesi eğitim hakkına yer vermekte ve bu hakkı güvence altına almaktadır. İç hukukta eğitim hakkı; Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4. maddesi, "Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz" demektir.

<sup>2</sup> Etnisite, ırkçılık, mezhepçilik, milliyetçilik, cinsiyetçilik vs.

“...Çocuk, damgasını okula başladığında keşfeder genellikle; bu deneyim dalga geçmeler, sataşmalar, dışlamalar ve kavgalarla bazen okulun ilk günü doğrudan yaşanır.”(Goffman 2014: 67).

## 2. BULGULAR ve YORUM

Literatürde genellikle “Çingene” olarak geçen Romanların kökeni birçok araştırmacıya göre Hindistan’a dayanmaktadır. Farklı disiplinlerdeki araştırmacıların böyle bir uzlaşıya varmasının sebebini; Romanların konuştukları dil ile Hintlilerin konuştuğu dil arasındaki benzerliktir (Clark 2017:1, Aydoğan 2006: 22). Pek çok kişi Romanların sadece Avrupa ve Orta Doğu’da yaşadığını düşünmektedir. Onlara göre dünyanın diğer bölgelerinde yaşayan küçük Roman grupları Avrupa ve Orta Doğu’dan dünyaya yayılmışlardır. Ancak Romanlar yaşadıkları çoğu bölgede göçmen değil yerlidirler (Genç ve Seyyar 2010: 138). Bu tabiri görüşmeler esnasında kendileri de İstanbullu olan görüşmeciler de kullanmaktadır.<sup>3</sup>Örneğin Görüşmeci6 bu konuda “500 senelik mazimiz var bizim asıl yerlisiyiz buraların...Esas İstanbullu biziz” diyerek birçok kişiden daha çok İstanbullu olduğunu vurgulamaktadır.

Bu araştırmada “Roman” kavramı kullanılacaktır. Çünkü görüşmeler esnasında “çingene” kelimesinden hoşlanmadıklarını, bu kelimenin anlamının kendileri için dışlayıcılık taşıdığını belirten söylemlerde bulunmuşlardır. Görüşmeci17 bir kavgasının sebebini anlatırken şu cümleyi aktarmıştır: “Çingene diyorlar özür de dilemiyorlar”

Ülkemizde Romanların eğitim problemleri üzerine yapılmış kapsamlı çalışmalar oldukça sınırlıdır. Genel olarak Romanların kültürel yapılarını araştırırken eğitimlerini de az da olsa açıklamışlardır. Romanların sadece eğitimi üzerine odaklanan Türkiye’de yapılmış ulaşılan makale çalışmaları şunlardır;

Genç Yusuf, Taylan Hasan Hüseyin, Barış İsmail, (2015) “Roman Çocuklarının Eğitim Süreci ve Akademik Başarılarında Sosyal Dışlanma Algısının Rolü” adlı çalışmada Roman çocuklarının eğitim süreçlerinde, okul derslerinde yetersiz kalmaları ve başarısız olmalarında sosyal dışlanmanın rolü Roman çocukları ile görüşülerek tartışılmıştır.

Diktaş Abdulkerim, Deniz Ali Çağlar, Balcıoğlu Merve (2016) “Uşak’ta Yaşayan Romanların Türk Eğitim Sistemi İçerisinde Yaşadıkları Problemler” yerel bazda Uşak’ta yaşayan Roman çocukların eğitimini, eğitim sürecinde aktif rol alan dört grupla görüşerek ele almıştır.

Bu çalışmanın amacı; Roman çocuklarının eğitim süreçlerinde yetersiz kalmaları ve yeterince faydalanmalarının nedenlerini araştırmaktır. Çalışma, İstanbul Yakuplu mahallesindeki Romanların eğitim sürecinde çocukları olan Roman veliler ile yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak yapılmıştır. Çalışma; görüşmede elde edilen veriler ve bu konuda ülkemizde yapılan diğer araştırmaların verileri ile sınırlıdır. Nitel araştırma yöntemleri ile desenlenen bu çalışmada, söylemlerinin analizi yapılmıştır.

Araştırmada derinlemesine görüşme yapılarak Roman velilere çocuklarının eğitim süreciyle ilgili çeşitli sorular sorulmuştur. Görüşmeler görüşülen kişilerin evlerinde yapılmıştır. Tarafımıza güvenin artması için görüşmeler kendileri ile irtibatlı olan ve sık görüştükleri bir kişi refakatıyla yapılmıştır.

Bu araştırmanın temel problemi Roman çocukların okula devam etmemeleri dolayısıyla eğitim fırsatından yeterince faydalanamamalarıdır. Bu temel problem çerçevesinde şu soruların cevapları aranmıştır.

- ✓ Roman velilere göre; Roman çocukların okula devam etmemesinde sistemden kaynaklanan sebepler nelerdir?
- ✓ Roman velilere göre; Roman çocukların okula devam etmemesinde çevreden kaynaklanan sebepler nelerdir?
- ✓ Roman velilere göre; Roman çocukların okul devam etmemesinde kendilerinden kaynaklanan sebepler nelerdir?

<sup>3</sup> Dom Çingenelerinin bir kolu olarak bilinen Domlar, Ermeni tarihçilerin kayıtlarındaki referanslara göre Türk topraklarının güneydoğusuna (Diyarbakır, Antakya, Mardin) 11. yüzyılın başlarında gelmişlerdir. Günümüzde Türkiye’nin Güney ve Doğu bölgelerinde yaşamaktadırlar. Kendi dilleri olan Domari’yi (ya da Türkçede Domca) korumuşlardır ancak Kurmanci, Zazaca ve Türkçe de konuşurlar, Domca’yı daha çok grup içinde kullanmayı tercih etmektedirler. Yine de 11. yüzyılda Romanlardan “ayrılan” ve Batıya doğru ilerlemek yerine Selçuklu ve Osmanlı dönemlerinde Anadolu’nun doğusunda kalmış bir grup olmaları muhtemel olan Lomların kökenleri son derece belirsizdir. Günümüzdeki Lom nüfusu çoğunlukla, 1870’lerde Kafkasların fethinin ardından Ruslar tarafından yürütülen etnik temizlik sırasında Türkiye’ye göçe zorlananların torunlarından oluşmaktadır. Şimdilerde Kuzey Doğu ve Karadeniz Bölgesinde küçük topluluklar halinde yaşamakta ve “Poşa” kelimesiyle adlandırılmaktadırlar (Marsh, 2008: 22-23.)Batı Anadolu’da ise “Romlar” yaşamaktadır. Selçuklu Türkleriyle başlayan ilk temasın ardından üç ana Çingene grubundan biri olarak kabul edilen Rom’lar Anadolu üzerinden Avrupa’ya geçmiştir. (Kolukıncı, 2006:2).

Tablo 1: Demografik Bilgiler

Görüşmeciler	Mesleği	Kendi Yaşı	Çocuğunun kaçınıncı sınıf olduğu	Cinsiyet
Görüşmeci1	Pazarıcı	54	7. Sınıf	Kadın
Görüşmeci2	Bakkal	37	2.sınıf ve 8. Sınıf	Kadın
Görüşmeci3	Muhasebeci	35	2.sınıf ve 6. Sınıf	Erkek
Görüşmeci4	Fabrikada işçi	31	8.sınıf	Erkek
Görüşmeci5	Temizlik görevlisi	35	3.Sınıf	Erkek
Görüşmeci6	Pazarıcı	29	2. Sınıf	Kadın
Görüşmeci7	Kâğıt toplayıcısı	26	5.Sınıf	Kadın
Görüşmeci8	Kâğıt toplayıcısı	34	8.Sınıf	Kadın
Görüşmeci9	Terzi	32	2. Sınıf	Kadın
Görüşmeci10	Kâğıt toplayıcısı	36	4. Sınıf	Erkek
Görüşmeci11	Kâğıt toplayıcısı	33	7.Sınıf	Kadın
Görüşmeci12	Kâğıt toplayıcısı	24	6.Sınıf	Kadın
Görüşmeci13	Temizlik görevlisi	32	8. Sınıf	Erkek
Görüşmeci14	Kâğıt toplayıcısı	31	7. Sınıf	Kadın
Görüşmeci15	Fabrikada işçi	27	5.Sınıf	Erkek
Görüşmeci16	Kâğıt toplayıcısı	28	4. Sınıf	Kadın
Görüşmeci17	Pazarıcı	26	2. Sınıf	Kadın

Bu çalışma eğitim sürecinin önemli bir parçası olan veliler ile görüşülerek yapılmıştır. Toplamda 17 Roman veli ile görüşülmüştür. Görüşülen kişilerin hepsinin çocuğu okula devam etmektedir. Okula giden çocukları 2. Sınıf ile 8. Sınıf arasında değişkenlik göstermektedir. Görüşmecilerin 11'i kadın, 6'sı erkektir. Yaş aralıkları ise; 24 ile 54 yaş aralığı arasında değişmektedir.

Görüşülen Roman velilerin çoğu Selanik'ten göçtüklerini söylemiştir. Ancak kaç yılında Selanik'ten geldiklerini bilmemektedirler. Örneğin Yakuplu'da bulunan mezarlıkta kaç yıldan beri dedelerinin olduklarını dahi bilmediklerini belirtmişlerdir. görüşmeci12 bu konuda büyüklerinden sıkça duyduğu "*annem dedi dedenler babaannenler hepsi Selanik'ten geldi..*" bilgisini vermiştir.

Kendilerine Yakuplu Romanları olarak adlandırmaktadırlar ve diğer Roman gruplarından farklı görmektedirler. Farklı görme sebepleri ise başta kötü alışkanlıklarının olmaması daha sonra ise meslek gruplarının diğerlerinden farklı olması olarak belirtmektedirler. Bu konuda araştırmaları bulunan Udo Mischek'e göre, farklı mahalleler, toplum tarafından yakıştırılan stereotiplerden sıyrılmanın bir aracı olarak, diğerini hafifseyerek, öteki mahallenin zıttı bir benlik oluşturmaktadır. Dolayısıyla ötekileri kötü Çingene, kendilerini ise iyi Romanlar olarak ifade ederek, kendilerini temize çıkarmaya çalışmaktadırlar. Mischek, bu iddiayı ortaya atarken farklı Roman topluluklarının birbirlerini iyi ya da kötü nitelendirmesiyle üstünlük kurma çabasını, Roman olmayanların Romanlara yakıştırdığı imajlardan kaynaklandığı vurgulanmalıdır. Romanlara, kültürel varlıklarının doğal bir parçası gibi atfedilen olumsuz özellikler, içselleşmiş ve bir ölçüde Çingenelerin benlik algısının öznel bir parçası haline dönüştürülmüştür (Mischek 2006: 160). Görüşmeci11'in aşağıdaki söylemi Mischek'in düşüncesini desteklemektedir. Çünkü Görüşmeci11 en kötü olarak nitelendirdiği Roman gruba, normalde kendilerinin hoşlanmadıklarını söylediği *çingene* tabiri ile bahsetmektedir. Yani kendi grupları arasındaki ötekileştirmeyi kendilerine söylenmesinden hoşlanmadıkları bir kelime ile gerçekleştirmektedir: "*Bizde öyle çalgıcılık falan yok biz farklıyız diğer çingenelerden..*"

Bu çalışmada görüşmecilerin Romanların eğitimindeki olumsuz durum ile ilgili verdiği cevaplar araştırmanın soruları çerçevesinde üç kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler, eğitim sisteminden kaynaklanan sebepler, sosyal dışlanmadan kaynaklanan sebepler ve son olarak romanların kendilerinden kaynaklanan sebeplerdir. Aşağıda bu temel kategoriler alt kategorilere ayrılarak tartışılmıştır.

### 3. SİSTEMDEN KAYNAKLANAN SEBEPLER

Dünya'da ve Türkiye'de eğitim, tüm vatandaşlar için temel bir haktır ve devlet, ebeveynleri çocuklarını okula göndermeleri için hem teşvik etmekte, hem de ilköğretimi yasal olarak zorunlu kılmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na göre; "*Eğitimde, cinsiyet ve etnik kimlik temelinde (resmi azınlık okulları ve devlet tarafından kurulmasına izin verilmiş özel eğitim kurumları açısından farklı düzenlemeler olmakla birlikte) tecrit ve ayrımcılık kesinlikle uygulanamaz.*" İlkesi bulunmaktadır. Bu ilke ebetteki Roman çocuklar içinde geçerlidir. Bu sebeple bu çalışmanın ilk kategorisinde sistemden kaynaklanan sebepler tartışılacaktır.

Anthony Giddens eğitim düzeni içerisinde en büyük eşitsizliklere yol açan etkenlerin başında sınıfsal konum ve etniklik olduğunu savunmaktadır. Temelde tartışılması gereken bariz eşitsizlikler varken başka konular üzerinde yoğunlaşmanın yanıltıcı olacağını düşünmektedir (Giddens 2012:769). Sosyolojik bir yorumla

Giddens öğrencilerin başarısızlığının ya da eğitimden verim alamamasının sebebi, ait oldukları toplumsal sınıfın dezavantajlarıyla bağlantılı olabileceğini ileri sürmektedir. Bu nedenle Romanlar ile ilgili temel tartışılması gereken konu da eğitim sisteminin sorunlarıdır. Dolayısıyla ilk kategorileştirme sistemden kaynaklanan sorunlar ele alınmıştır.

### 3.1. Ekonomik Sebepler

Görüşmeler neticesinde Sistemden kaynaklanak problemlerin başında ekonomik sebepler gelmektedir. Bu sebeple temel kategorilerden olan sistemseller sorunların alt kategorisi olarak ekonomik sebepler ilk sırada tartışılacaktır.

“Eşitsiz Vatandaşlık: Türkiye Çingenerlerinin Karşılaştığı Hak İhlalleri” adlı rapora göre; Roman çocuklarının eğitime erişebilmesinin önündeki engellerin en başında ekonomik sebepler gelmektedir. Eğitim parasız olsa da, kırtasiye, ders araç gereci, üniforma, ayakkabı, okul dönemi boyunca gerçekleştirilen projelere katılım ve kayıt ücretlerinin getirdiği harcama yükü, Roman ailelerinin karşılayabileceğinin çok üzerinde olmaktadır. Ek olarak; Roman çocukların çalışarak ailenin gelirine katkıda bulunmasının gerekliliği, eğitime başarılı bir şekilde katılmalarının önündeki en önemli engeldir (Marsh, 2006-2008: 56). Benzer bir sonuç başka bir çalışmada da gözlenmiştir. Bu çalışmaya göre; Roman çocukların okula devam etmemesinde birçok etken söz konusudur. Ancak en başta maddi sebepler gelmektedir. Çünkü Roman çocuklar ekonomik olarak yetersiz gördükleri ailelerine yardım etme motivasyonu ile okuldan kopuş yaşamaktadır (Akkın, vd., 2011: 63). Bu çalışmada bahsedilen çalışmaları destekler nitelikte verilere ulaşılmıştır. Görüşülen Roman veliler çocuklarının eğitimdeki olumsuz durumun sebeplerinden birinin ekonomik olduğunu belirtmiştir. Bu durumu görüşmeci:1 “*Şu kız gitti o kadar masraf ettim bu sene bu kıza kitap üstüne kitap aldık şunu al bunu al her gün masraf her gün..*” Görüşmeci:2 ise “*Buradaki çocukların ekonomik durumları belli sonuçta..*” diyerek maddi durumlarının iyi olmamasına vurgu yapmaktadır. Görüşmeci:17 ise daha uzun vadede çocuklarını okula göndermemesinin sebebini yine maddi sebeplere bağlayarak görüşünü şöyle dile getirmiştir: “*Ee napalım en azından ellerine kalem aldılar kağıt aldılar, yeter.. 8 e kadar okurlarsa iyi.. daha sonrası masraflı oluyor.*”

Türkiye’de eğitimde ebeveynlere sağlanan desteğin kapsamı oldukça sınırlıdır. Bu çerçevede tüm öğrencilerin ders kitapları devlet tarafından ücretsiz olarak sağlanmaktadır. Romanlara da ücretsiz ders kitabı edinebilmekte, ancak büyük oranda şehir merkezlerine uzak yaşadıkları için taşınabilir eğitim hizmeti kapsamı dışında kalmaktadır ve devlet tarafından sunulan bu olanaktan yararlanamamaktadır (Karan, 2017: 20). Görüşmeci:8 konu ile ilgili “*uzaktaki lise tutuyor... servis parası çok geliyor... Çocuğu uzaktaki liseye gönderemem.*” Diyerek çocuğunun liseye devam etmeme sebebini açıklamaktadır. Görüşmeci:3 ise “*Romanlar için extra olması lazım bizim burada liseye giden çocuklarımız olsun ya..! Bir servis göndermesi lazım hala köy düzeni burası*” diyerek bu konuda Romanlara pozitif anlamda ayrımcılık yaparak maddi açıdan destek olunması gerektiğini dile getirmektedir.

### 3.2. Öğretmen ve İdarecilerin İlgisiz Tutumları

Sistemle ilgili problemlerinin alt kategorilerin ilki olan ekonomik sebepleri, ikinci sırada öğretmen ve idareci sorunları takip etmektedir. Bu konu ile ilgili üç alt kategori bulunmaktadır. İlki ilgisizliktir.

Yapılan bir araştırmada Roman öğrenci sevdiği öğretmenin dersinde aktif olmaya meyillidir. Dolayısıyla sorunun çözümünde öğretmen tutumlarının etkisi çok büyüktür (Diktaş, vd. 2016: 1136). Bu araştırmada ise; Öğretmenlerden ya da idarecilerden genel olarak tamamen memnuniyetsizlik söz konusu değildir. Ancak memnun olunmayan birkaç konu bulunmaktadır. Örneğin Görüşmeci:13: “*Öğretmen ilgilenmiyor... Vallahi bana kalsa sadece Romanlara yapıyor...niye diyeceksin herkesin çocuğu çocuğu biliyor bu okumayı yazmayı bu Romanlar niye bilmiyor niye bilmesin ....*” Sözleri ile önemli bir konuyu vurgulamaktadır. Görüşülen kişilerden bazıları çocuklarının dördüncü beşinci sınıflarda dahi okuma yazmayı öğrenemediğini söylemektedir. Bunun dışında aynı görüşmeci ilgilenme sonucunda olumlu sonuçların olduğunu da dile getirmektedir:

“Eski müdürler eski öğretmenler çok iyiydiler. biz yukarıdaki mahallede oturuyorduk ya biz buraya geldik taşındık 2 defa müdürler buraya geldi ikisi de Bayram oğlum ne olursun gel yarın öbür gün bir meslek sahibi olursun dediler... Madem gideyim dedi o zamanda gidiyorlardı biliyor musun?”

Yapılan bir araştırma raporunda Adrian Marsh; Bazı okul ve sınıflarda, öğrencilerin çoğunluğu Romanlardan oluşuyorsa, diğer çocukların sınıftan alınması suretiyle tecrit edilmiş okullar veya sınıflar ortaya çıkmakta olduğunu belirtmektedir. Daha az imkân tanınan bu okulların öğretmenleri de daha düşük motivasyonla çalışmakta, tüm bunların sonucunda da başarı oranları giderek düşmektedir. Ayrıca Okul yönetimlerinin

önyargılı tavırları Roman ebeveynleri okul ortamından uzaklaştırmakta ve böylece çocuklarının eğitimine ilgi göstermeleri engellenmektedir (Marsh 2006-2008: 56). Bu araştırmadaki görüşmecilerin de benzer söylemleri bulunmaktadır: görüşmeci16 “*Ya ben müdürün karşısına çıkmadım ki valla çıkmadım ne çıkacam.. gidiyorlar çaylarını demliyorlar çocukları ilgi yok... gidiyorsun annenizi çağırın yarın toplantı var para için ver parayı gerisini sorma*” diyerek mevcut ilgisizliği dile getirmektedir. Görüşmeci7 ise “*Bazen öğretmenler bile ilgilenmiyor bizim çocuklarla.. diyor işte Çingene*” ilgisizliğin bazen nefret söylemine dönüştüğünü aktarmaktadır.

Bir eğitim kurumuna kayıtlı öğrencilerin hakarete, fiziksel veya psikolojik kötü muameleyle maruz kalması hem işkence ve kötü muamele yasağının, hem de ayrımcılık yasağının ihlalini oluşturmaktadır (Karan 2017: 24). Bu sebeple okullardaki öğretmenlerin bu konuda denge unsuru olmaları gerekmektedir. Görüşmeci4: “*Benim kızım bir çocuk vardı... bie arkadaşı yüzünden okulu bıraktı. Kızıma çingene demiş. Diyorum öğretmenlere müdahale edin etmiyorlar...*” diyerek kızının eğitimine devam etmeme sebebini açıklamaktadır.

### 3.3. Öğretmen ve İdarecilerin Eşit Olmayan Tutumları

Öğretmen ve idareciler ile ilgili alt kategorilerden biride eşit olamayan tutumlardır. Öğretmen ve idareci tutumları konusunda görüşmecilerin bazıları çok memnun olduklarını söylemiştir. Ancak bazıları da memnun olmadıklarını söylemiştir. Benzer tablo daha önce yapılan çalışmalarda da görülmektedir. Yani bazı araştırmalarda görüşmeciler öğretmen ve idareciler ile hiç problem yaşamadıklarını söylemiş bazıları ise problemleri olduklarını belirtmiştir. Örneğin: Sakarya’da yaşayan ve eğitim sürecindeki Roman çocuklarıyla yapılan çalışmada öğrencilerin tamamı öğretmenleri ve okul idaresi ile herhangi bir sorun yaşamadıklarını, öğretmenlerini çok sevdiklerini ve idarenin kendilerine çok iyi davrandığını söylemişlerdir (Genç vd. 2015: 91).

Bazı raporlarda tam tersi durum gözlenmiştir. Örneğin “Eşitsiz Vatandaşlık: Türkiye Çingenelerinin Karşılaştığı Hak İhlalleri” adlı rapora göre; Roman çocukların okullarda başarılı olamamasının tek nedeni, ekonomik yetersizlik değildir. Öğretmenlerin takındığı olumsuz tavırların öğrencilerin eğitimini olumsuz etkilediği ortaya çıkmıştır. Rapora göre; Roman çocuklar öğretmenleri tarafından genelde sınıfın arka sıralarında, pek fazla ilgi görmeyen bir grubun içine oturtulmaktadır. Roman çocuklara dönük ümitlerin azlığı veya ailelerinin ilgisiz olduğu ön kabulü, çeşitli kereler öğretmenler tarafından Roman çocukların “eğitilebilirliği” konusundaki önyargılar ifade edildiği gözlenmiştir. (Marsh 2006-2008: 56). Bir başka rapora göre ise; Romanların ve Romanlar gibi yaşayan gruplara mensup çocukların öğrenim gördüğü okullarda öğretmenler bu öğrencileri zaman zaman “baş a bela” olarak görebilmektedir (Karan, 2017: 24). Bu konuda görüşmeci3: “*İnsandan insana değişir o öğretmeninde iyisi var kötüsü var bir çocuğu seversin diğerini sevmezsin ama eşit davranmalısın*” diyerek eşitliğin öğrenim hayatında mutlak bir değer olduğunu vurgulamaktadır. Aynı görüşmeci fırsat eşitliği açısından Romanların hiçbir zaman eşit olmadığını şu cümlelerle aktarmaktadır: “*Sizce roman çocukları eşit mi bir bakın lütven..(yaşadığı yeri, oyun parklarını gösteriyor) eşit değil değil tabii ki 1 0 hatta 2 0 geriden başlıyoruz...her anlamda*”

Bu konu ile ilgili bu çalışmanın görüşmecileri kimi zaman eşitsizliğe maruz kaldıklarını aktarmışlardır. Ancak bir somut örnekler verilmemiştir. 2010 yılında yapılan bir başka çalışmanın görüşmecisinin söylemleri konuyu açıklamak açısından oldukça faydalıdır. Hatay’da yapılan görüşmede bir görüşmeci kendilerine uygulanan ayrımcılığı şöyle dile getirmiştir:

“Kızım ve arkadaşı sınıfın içinde elektrik kablosuyla ip atıyorlarmış, ipin ucunu biri tutuyor, diğer ucunu da biri tutuyor bizim kız da ortada atıyor. Öğretmeni onları sınıfta yakalıyor, tutuyor kabloyu ellerinden çekiyor. İki kat yapıyor benim kızımı dövüyor. Çocuk eve geldi dudaklar simsiyah morarmış, sırtıma vurdu dedi inanmadım, önlüğünü çevirdim böyle kablo izleri, niye onlara vurmuyor yalnız benim çocuğum vuruyor. Hâlbuki hatayı üçü yapmış...”  
(Akkın, vd. 2011: 66).

### 3.4. Öğretmen ve İdarecilerin Kullandıkları Kullanılan Dışlayıcı Dil

Görüşmecilerin söylemlerinden çıkan sistemden kaynaklanan sorunların en sonuncusu öğretmen ve idarecilerin kullandıkları dildir. Roman öğrencilerin okullarda yaşadıkları dışlanmanın bir boyutu arkadaşları ile ilgili olsa da bir boyutu da öğretmen ve idarecilerin kullandığı dışlayıcı dil ile ilgilidir. Toplumda onlara karşı kullanılan dışlayıcı dil, okullarda idareci ve öğretmenler tarafından yeniden üretilmektedir. Bu durumda Roman çocukların okuldan soğumasına sebep olmaktadır (Akkın, vd. 2011: 65).

Roman velilerin okullarda çocuklarının yaşadığı sözlü taciz vakaları karşısında genellikle herhangi bir resmi makama başvurulmadığı gözlenmiştir. Nadiren, taciz eden öğrencinin mağdur öğrenci tarafından öğretmenine

şikâyet edildiği; taciz edenin öğretmen olduğu durumlarda genellikle okul idaresine başvuruda bulunulmadığı, bulunulduğunda ise öğretmen hakkında herhangi bir resmi işlem yapılmadığı görülmektedir (Karan 2017: 24). Bu gibi durumlarda genelde bir işlem yapılmadığını düşünerek kendi sorunlarını kendileri çözme eğilimindedirler görüşmeciler:

“Çocuklar okula gitmek istemedi, dedik niye? Öğretmen dediler vatan haini dedi bize. Gittik, affedersin dedim... Sana küfür mü etti bize söyle ne varsa biz ona göre müdahale edelim... Dedi işte ders dinlemiyorlar şöyle böyle dedim senin hakkın var mı vatan haini demeye...olaylar büyüyünce sonra özür diledi bizden”

#### 4. ÇEVREDEDEN KAYNAKLANAN SEBEPLER

Toplumsal dışlanma kavramı sosyologlar tarafından geliştirilen bir kavramdır ve toplumsal eşitsizliğin yeni kaynaklarını göstermesi açısından önemsenmektedir. Toplumsal dışlanma, bireylerin, toplumun geneliyle tam olarak bütünleşmesinin engellenme biçimini anlatmaktadır. Toplumsal dışlanma kavramı kişisel sorumluluk yüklü olsa da dışlanma terimi başkalarının dışarıda bırakılmayı işaret etmektedir. Dışlanmanın bir başka yönü de orta ve üst sınıf niteliklerinden soyutlanmaktır. Öyle ki bu durum karşısında bireyler eğitimi bırakmayı, bir iş fırsatını geri tepmeyi ve ekonomik olarak durağan olmayı tercih edebilmektedir. Toplumsal dışlanma, birey ve toplulukları herkese açık olan fırsatlardan yararlanamamasını sağlamaktadır. (Giddens 2012: 402). Anthony Giddens’in bu tespiti Roman topluluğu içinde bu geçerlidir. Öyle ki Romanlar toplumsal dışlanma sebebiyle birçok fırsattan faydalanamamaktadır. Bu sebeple görüşmeler neticesinde çalışmanın ikinci temel kategorileştirmesi çevreden kaynaklanan sebepler olarak belirlenmiştir.

Romanlar üzerinde yapılan çeşitli saha araştırmaları bulunmaktadır. Bu araştırmalar neticesinde Romanlar kendilerini ikinci sınıf vatandaş olarak görmekte, anayasa ile güvence altına alınmış temel insani hak ve imkânlardan yararlanamadıkları düşünülmektedir (Marsh 2008: 53). Sakarya’da eğitim sürecindeki Roman çocuklarla yapılan bir çalışmada Romanların yoğun olmadığı okullarda okuyan çocuklar Roman olduklarını gizlediklerini ifade etmişlerdir. Bu önemli bir bulgudur. Çünkü Roman olduğunu gizlemediğinde kendisiyle dalga geçileceğini, dışlanacağını ve küçük düşürüleceğini düşünülmektedirler. Bazıları oyun oynanırken kendilerinin oyuna alınmadığını, buna çok üzüldüğünü ama niçin oyuna alınmadığını bilmediğini söylemişlerdir. Çocuklar Roman olmanın bir dışlanma gerekçesi olmasına bir anlam verememektedir (Genç, vd. 2015: 94). Kocaeli’de Romanlarla yapılan bir başka araştırmada ise; Romanların eğitim hayatından uzak kalmalarının nedenlerinden birinin de dışlanma algısından kaynaklandığı belirtilmektedir (Demirel 2012: 92). Yine Romanlar ile ilgili yapılan başka bir araştırmaya göre, Roman çocukların okullarına devam edememelerinde her alanda karşılaştıkları dışlanmaya okullarda da karşılaşmalarıdır (Akkan, vd. 2011: 65). Konu ile ilgili Goffman’ın düşünceleri şöyledir:

“Sosyoloji bazen, hepimizin bir grubun bakış açısından konuştuğumuzu söyler. Damgalı kişinin özel durumu ise şudur: Toplum ona büyük grubun bir üyesi olduğunu söyler. Bu da onun normal bir insan olduğu anlamına gelir ama aynı zamanda toplum, damgalı bireye onun bazı açılardan “farklı” olduğunu ve bu farklılığını reddetmesinin boşuna olacağını da söyler.” (Goffman, 2014:174).

Bu araştırmada da görüşmeciler hayatın her alanında karşılaştıkları dışlanmayı şu cümleyi sık sık söyleyerek aktarmıştır: “*Romen yazıyor alnımızda Romeenn*” Ayrıca araştırmalar Romanların kötü koşullarda yaşamaya zorlandıkları fikrinin kendilerinde hâkim olduğunu göstermiştir (Marsh, 2006-2008: 53). Bu çalışmada da benzer aktarımlar ile karşılaşılmıştır. Görüşülen her görüşmeci yaşadıkları yerin küçüklüğünden şikâyet ederek daha önce daha iyi yerlerde yaşadıklarını söylemişlerdir. Bir anlamda yerlerinden edilmiş olmanın üzüntü ve kızgınlığını aktarmaktadır. Görüşmeciler bu konudaki görüşlerini şöyle dile getirmiştir:

”Yukarıdaki mahalle için vergi ödüyorduk biz ama işte bu geldiler aldılar yerleri böyle bizi de zıplattılar attılar... Evlerimiz küçük işte böyle misafir kabul edemiyoruz sofraya kursak her yerde yer ama nerde yatacaklar... ilk baş bize büyük ev gösterdiler sonra buraya attılar..”

Başka bir yere yerleştirilen ya da bu yönde hiçbir tedbir alınmaksızın yerinden edilen Roman çocuklar eğitime devam edememektedir. Barınma hakları güvenceye alınmadan, evlerinden, barınaklarından, çadırlarından çıkarılan pek çok Roman ailenin farklı bir mahalleye, hatta ilçeye taşınması, yeni bir hayat kurmakta zorlanması, daha önce sahip olduğu barınma koşullarını oluşturamaması nedeniyle çocukların eğitim hayatına devam etmesi güçleştirilmiştir (Karan 2007: 25). ECRI Raporuna göre de erişim sorunları, maddi yetersizliklerin yanında ailelerin yer değiştirmeye zorlanması Roman çocukların eğitimini olumsuz

etkilemektedir (ECRİ Raporu 2011: 29). Bu çalışmada da görüşmecı5 yerlerinden edilmiş olmanın çocukların eğitimini de olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir:

”Bayan kişi 1: Evler küçük işte böyle misafir kabul edemiyoruz sofrta kursak her yerde yer ama nerde yatacaklar, yatmaya işte yatak döşek koyacaklar, çocuk nerde ders çalışsın... orda (eski oturdukları yeri kastediyor) çamurda bile giderdi çocuklar okula...burası öyle değil bir şey bile konuşamıyorsun o kadar bitişik burada bu mahallede çocuk yetiştirilemiyor....”

#### 4.1. Ailelerin Tembihlemesi

Türkiye'nin her tarafına yayılmış durumda olan Romanlar, Türk nüfusu içinde önemli bir yer tutmaktadırlar. Ancak Romanlar, Türkiye'de dışlanan gruplarından birisidir. Onların sosyal dışlanma imgesinin temel kaynağı, buldukları toplumlardan farklı kültürel formlara sahip olmalarıdır. Özellikle ailelerin yaptığı bu dışlanma onların eğitim süreçlerini etkilemektedir. Roman olmayanlar okulda çocuklarının sınıfında Roman çocukları istememektedirler. Romanların eğitim seviyeleri düşük olduğu ve sınıfın eğitim homojenliğine ayak uyduramadıkları için ders işleme ve anlama düzeyleri düşmekte, böylece eğitimde fırsat eşitliği ilkesi uygulanamamakta ve başarıya ulaşmada aynı imkânlar Roman çocuklar için sağlanamadığından eğitimden dışlanma gündeme gelmektedir. (Genç, vd. 2015: 84-86). Roman olmayan öğrencilerin velilerinin kendi çocukları ile Roman öğrencilerin aynı sınıfta veya sırada okumasını istememesi kimi okullarda dikkate alınmakta, Roman öğrenciler ile diğerleri ayrı sınıflara yerleştirilebilmektedir (Karan 2017: 23). Roman olayan ailelerinin Roman çocuklar konusunda kendi çocuklarını olumsuz güdülemeleri bu çalışmanın da çevreden kaynaklanan sebepler kategorisinin ilk alt kategorisi olmaktadır. Görüşmecı3 konu ile ilgili düşüncelerini şöyle açıklamaktadır: “ *Yani çocuğun aklında olmazda.. ailesinde eğer öyle bir durum varsa oluyordur tabi çocuğunda kulağına gidiyordur...*”

Romanların yaşadıkları en büyük sıkıntı buldukları topluma entegre olamama ve toplumsal önyargıya maruz kalmalarıdır. Bu durum hayatlarının her safhasında karşılımlarına çıkmaktadır. İş yaşantısında, eğitim öğretim ortamında, komşuluk ilişkilerinde ve hatta ibadethanelerde bile Romanların ikinci sınıf vatandaş muamelesi gördüğü herkesçe aşikârdır. Roman öğrenciler küçük yaşlarından itibaren önce toplumda, sonra okullarda bu muameleye maruz bırakılmaktadır. Roman öğrencilerin, arkadaşları ile iyi ilişkileri olsa dahi, zaman zaman yine arkadaşları tarafından rahatsız edilmektedir (Diktaş, vd. 2016: 1130). Bu konu da bu çalışmada da benzer bir bulguya ulaşılmıştır. Görüşmecı7 hayatlarının her aşamasında dışlanmaya maruz kaldıklarını belirtmiştir. Çocuklar arasında yaşanan dışlanmanın ise büyüklerin kendi önyargılarını çocuklara yansıtmasından kaynaklandığını belirtmektedirler.

“Çocuklar kendi aralarında ayırım yapıyorlar yapıyorlar yapıyorlar... Hatta büyük insan bile yapıyor... çalışıyosun arkanı dönüyorsun diyoki bu Çingene muhatap olma diyor.... Aslında çocuk yapmaz yapamaz da anne baba diyor onla oynama şunu yapma bunu yapma çocukta ondan yapıyor dışlamayı.”

Bu konudaki benzer bir bulgu da 2006-2008 yıllarında Adrian Marsh tarafından yapılan saha çalışmasının raporunda görülmektedir. Raporda sosyal yoksunluğun sadece Roman gruplarını etkilemediği temel kabulü ile yola çıkılmasına rağmen, Romanlara karşı geliştirilen önyargılar, farklı etnik kimliklere yönelik eşitsiz bir muamelenin varlığına işaret etmektedir. Raporun saha çalışmasında Romanların kimlikleri nedeniyle ayrımcılığa uğradığı, bu durumun Türkiye'deki diğer yoksul grupların yaşadıklarından daha ciddi boyutta ve sayıca fazla olduğu gözlenmiştir.

#### 4.2. Hakaret İçeren İfadeler

Roman çocukların eğitimleri ile ilgili oluşuz durumun çevresel nedenler kategorisinin alt kategorilerinden diğeri de görüşmeler neticesinde hakaret içeren söylemler olarak belirlenmiştir. Damgası olan bir kişiye yönelik tutumlar ve ona dönük eylemlerimiz genelde samimi değildir. Çünkü damgası olana iyi davranılsa bile o kişinin çok da dikkate alınmayacağına inanılmaktadır. Bu zanna binaen, ayrımcılıklar uygulanmaktadır. Onun aşağı hâlini açıklamak ve temsil ettiği tehlikeyi izah etmek için bir damga teorisi, bir ideoloji inşa edilir bazen de sosyal sınıf gibi başka farkları temel alan bir düşmanlığı akla yatkın kılmak için rasyonel gerekçeler bulunmaktadır. Sakat, piç, salak gibi özel damga terimlerini, genellikle asıl manalarına kafa yormadan günlük söylemde birer mecaz ve tasvir kaynağı olarak kullanılmaktadır (Goffman, 2014: 33-34). Romanların Çingene tabirinden hoşlanmamalarının altında bu dışlanma içeren damga bulunmaktadır.



Çingene kelimesini kullanmak, Roman vatandaşları rahatsız etmektedir. Bunun sebebi olarak toplumsal hafızada yer etmiş pejoratif<sup>4</sup> anlamlar gösterilebilmektedir. Çünkü bilimsel olarak çingene kelimesinin kullanılmasının bir sakıncası bulunmamaktadır. (Diktaş, vd., 2016:1130). Aynı şekilde bu çalışmada da görüşülen kişiler çingene kelimesini bir hakaret sözcüğü olarak lanse etmiştir. Görüşmecii16 konu ile ilgili düşüncelerini şöyle dile getirmişlerdir: “Çocuklarımıza çingene diyorlar özürde dilemiyorlar” Görüşmecii17 konu ile ilgili bir örnek üzerinden düşüncelerini aktarmıştır:

”Bayan kişi 1: Ohooo kaç defa çocuklarımız dışlanmaya maruz kaldı kaç defa ah ne kavgalar yaptık biz... Bize diyorlar sizin çocuklarınız Roman sahip çıkmıyorsunuz... Senin çocuğun var dimi benimde çocuğum var senin çocuğun geliyor benim çocuğuma Çingene diyor benim çocuğumda bunu dövüyor sen bunu demiceksin. Sen niye benim çocuğumu ayırıyorsun diğerlerinden dışlıyorsun... O zaman niye bekliyorsun benim çocuğum gelecek, okula niye gelsin benim çocuğum hakaret edilen yere...”

## 5. KENDİLERİNDEN KAYNAKLANAN SEBEPLER

### 5.1. Erken Evlenmek İstemeleri

Son temel kategori ise; romanların eğitim sürecine katılmamalarında kendi yapılarından kaynaklanan sebeplerdir. Bu kategorinin ilk alt kategorisi ise Romanların erken yaşta evlenmeleridir.

Romanlarda eğitim sürecine katılımın olamayışındaki nedenlerden biri Roman topluluklarında çocukların erken yaşta evlenmesidir (Akkan, vd., 2011: 68). Uşakta gerçekleştirilen bir çalışmada geçmişte Romanlar arasında çocuk yaşta evliliklerin olduğu, şimdilerde bu tür evliliklerin biraz daha azaldığı tespit edilmiştir. Velilerin kendi hayat tecrübelerinde erken yaşta evlenmiş olmaları çocuklarının evlilikleri hakkındaki bu düşüncelerinin oluşmasında etkili olmuştur. Ortaya çıkan bu sonuca göre aileler için öncelik, çocuklarının evlilikleri değil eğitimindedir (Diktaş, vd. 2016:1129). Ancak bu çalışma bağlamında yapılan saha çalışmasında tam tersi sonuçlar çıkmıştır. Öyle ki görüşmeci velilerin bir kaçı hariç çocukların küçük yaşta evlenmelerine karşı değildir. Karşı olanlar ise çocuklarının kendilerinin evlenmek istediklerini bu durum karşısında bir şey yapamadıklarını belirtmiştir. Dolayısıyla çocukların okula devam etmemelerinde erken yaşta evlenmeleri başlıca etkenlerden biridir. Görüşmecii14 bu konuda: “13 14 dedi mi kocaya gidiyorlar” diyerek durumu gözler önüne sermektedir. Görüşmecii7 ise; *Bizim çocuklarımız erkenden evlenmek istiyor, bizde evlendiriyoruz*” diyerek kendilerinin de sürece ortak olduğunu dile getirmektedir. Görüşmecii8 de aynı konuda “Eski öğretmeni bile arıyo oku diyo ben seni okutacam diyo yeterli oku diyo ama gitmiyor keşke gitse gitmiyo evlenmek istiyö” sözleri ile çocuklarının okulu bırakma sebeplerinden birini açıklamaktadır.

### 5.2. Özgürlüklerine Düşkün Olmaları, Disiplin Sevmemeleri

Kendilerinden kaynaklanan sebepler temel kategorisinin alt kategorilerinden biride Romanların özgürlüklerine düşkün olmaları ve disiplin sevmeyen yapıları olarak kendilerince nitelendirilmektedir.

Damgalı bireyler muğlak bir biçimde “kabullenme” durumu yaşamaktadırlar. Damgalı birey herkes gibi saygı görmeyi ve dikkate alınmayı beklemektedir. Ne var ki bu beklentiye rağmen diğerleri bunu yapmazlar. Söz konusu durum, damgalı bireyin nazarında, kendi niteliklerinden bazılarının buna yol açtığını düşünmesi şeklinde tezahür etmektedir. Dolayısıyla damgalıdır ancak böyle olmaktan çok etkilenmiş ya da pişmanlık hissediyormuş gibi görünmez (Goffman,2004:35- 38). Goffman bu tespiti bu çalışma içinde geçerlidir. Çocuklarının okula devam problemleri ile ilgili özeleştirme yapımları istendiğinde genellikle *Biz zaten böyleyiz, bizimkiler okula gitmeyi sevmez* kabullenmesi gözlenmiştir.

Romanların bu konudaki bahsedilen kabullenişleri özgürlüklerine oldukça düşkün olmaları ve disiplin sevmemeleri ile ilgilidir. Özgürlüklerine düşkün oldukları ve disiplini sevmedikleri için esnek ve sürekli olmayan işleri yapmayı tercih etmektedirler. Bu durumu Amerikalı-Uruguaylı yazar Isabel Fonseca *Beni Ayakta Gömün: Çingeneler ve Yolculukları*, romanında şöyle tanımlamaktadır “*Meslekleri onlar için kültürel olarak ayakta kalabilmenin anahtarı olmuştur*”(Fonseca, 2002: 112). Tablo’ 1 de görüldüğü gibi genellikle pazarcılık, geri dönüşüm için kâğıt toplayıcılığı gibi işler yapmaktadırlar. Dolayısıyla görüşmecilere göre; özgür yaşam biçimleri ve disiplin sevmemeleri onların bir anlamda disipline edici olan eğitime sürecini olumsuz etkilemektedir. Bu konuda Görüşmecii1 “*ne gerekiyorsa aldım getirdim neymiş sabah erken kalkıyomuş*, Görüşmecii2 “*okula zorla gidiyor adam öyle istiyorum diyor sevmiyorum diyor bir şeyde diyemiyorsun... zorla diyorum ki bari liseyi bitir hiç umurunda değil*” görüşmecii11: “*okula gitmek istemiyor... gezicek sokakta ondan tek sebebi ondan*”, görüşmecii10: “*sevmiyorlar dersi kitabı, sokak seviyorlar... Sıkıntıya*

<sup>4</sup> Yergi öğeleri taşıyan, aşağılayıcı, yerici, küçültücü, kötüleyici, vb. anlamları içeren

*gelemiyorlar*” diyerek çocuklarının özgürlüklerini kısıtlandığı için okula gitmediklerini aktarmışlardır. Ancak bu tarz isteksizlikler her çocukta görülebilmektedir. Romanlara özgü olduklarını düşündükleri konuya görüşmecisi15 *“Bizim kanımızda var okumuyorlar”* diyerek açıklık getirmektedir.

### 5.3. İlgisizlik

Kendilerinden kaynaklı sebepler temel kategorisinin diğer bir alt kategorisi velilerin ilgisizliğidir. Öğrenci başarısında velinin ilgisi etkili faktörlerden biridir. Uşakta romanların eğitimi ile ilgili yapılan bir çalışmada Roman velilerin, çocuklarının eğitim durumu ile pek de ilgili olmadıkları anlaşılmıştır. Dolayısıyla Roman çocukların eğitim hayatlarındaki olumsuz başarı durumlarında ailelerinin de etkisi olduğu görülmektedir (Diktaş, vd. 2016: 1132).

Sakarya’daki bir çalışma için ders başarısı üzerinde önemli etki ve katkısı olan ev ödevleri ile ilgilenme ve başarabilme durumları üzerinde Roman çocuklar ile yapılan yüz yüze görüşmede çocukların bir kısmı ailelerinin okur-yazarlığı olmadığı için yardımcı bulamadığını ve ödevlerini yapamadıklarını ifade etmişlerdir (Genç, vd. 2015: 91). Benzer sonuçlar bu araştırma için de geçerlidir. Velilere çocuklarının eğitimlerindeki olumsuz tablo ile ilgili kendilerine özeleştiri yapmalarını istediğimizde şu ifadeleri kullanmışlardır: Görüşmecisi1: *“Yok burada yardımcı olacak biri de olmuyordu. Bu çocuklar(kardeşlerini göstererek ufaktılar bırakmıyorlardı... bizde müdahale etmiyorduk”*

Roman çocukların ebeveynlerinin eğitim konusunda çocuklarından bir beklentisi bulunmamaktadır. Bu beklentisizlik çocukların ne olursa olsun başarılı olamayacaklarına ilişkin inançlarından kaynaklanır. Ebeveynlerin bu tutumu çocukların iyi birer öğrenci olabilmeleri üzerinde olumsuz bir etkiye işaret etmektedir (Karlıdağ, vd., 2008: 143). Görüşmecisi7 bu durumu şu sözlerle onaylamaktadır: *“hap kendi hallerine bırakıyoruz onları...”*

Roman çocuklarının eğitime ulaşabilmesinin önünde bir çok engel bulunmaktadır. Bu engeller genel olarak okullara erişim, ekonomik yetersizlikler, ders çalışma imkân ve ortamlarının yetersizliği ve çocukların küçük yaşta çalışmaya alıştırılması gibi nedenlerdir. Bu ve benzeri engelleri kaldırarak Roman çocuklarının eğitim yoluyla niteliklerini artırmak gerekmektedir. Roman çocukları için ekonomik yetersizliklerin yanında varolan önyargılar, bazen öğretmenlerin olumsuz tavırları, diğer öğrencilerin taklit ve dışlama eğilimleri ve ilgisizlik gibi nedenler de başarısızlığı körüklemektedir. Bu olumsuzluklara ailelerin ilgisizliği de eklendiğinde eğitimde başarı sacayağının iki direği işlevsiz hale gelmektedir. Çünkü eğitimde öğrenci, öğretmen ve veli üçlüsünün işbirliği başarı için her zaman olmazsa olmaz kuraldır (Genç, vd. 2015: 88-89).

### 5.4. Model Eksikliği ve Birbirlerini Olumsuz Etkilemeleri

Romanların kendilerinden kaynaklanan sebepler temel kategorisinin bir alt kategorisi de model eksikliği ve birbirlerini olumsuz etkilemeleridir. İzmir Bornova Tarlabası Romanları ile gerçekleştirilen bir çalışmanın sonuçlarına göre buradaki Romanların eğitim seviyesinin oldukça düşük olduğu; okuryazar olmayanlar % 25,6; ortaokul mezunu olanlar % 5,6 ve lise mezunu olanlar % 1,1 olarak bulunmuştur. Eğitim seviyesinin düşük olmasında; anne ve babanın eğitim seviyesinin ve sosyo-kültürel çevre koşullarının etkili olduğu; bu durumun gelecek açısından önemli bir sorun olabileceği ortaya çıkmıştır (Kolukırık 2006: 9). Roman çocukların, sayıları az da olsa kendilerine rol model olarak kabul edebilecekleri insanların olması, onların eğitim konusundaki motivasyonları üzerinde pozitif bir etkiye sahip olacaktır (Diktaş, vd., 2016: 1132). Görüşmecisi7 konu ile ilgili görüşlerini şöyle açıklamaktadır: *“Kızlarımızda okumuyor erkeklerimizde okumuyor... Erkekler diyo işte baba okumuyor bizde okumayız.”* Görüşmecisi3 ise bu durumu kendi hayat tecrübesi ile aktarmaktadır:

*“Temel neden burada aileyi model olarak alıyor...ailede de eğitimli model alacak kimse yok...benim zamanında liseyi bitirdiğimde zaman beni yönlendiren birileri olsaydı eğer ben yirmi beş yaşında mali müşavirdim..”*

Diğer yandan Roman çocuklar eğitime devam etmeme konusunda birbirlerini de etkilemektedir. Yani okul çağındaki çocukların kendilerinden önceki kuşakta örnek alabilecekleri bir okullaşma hikâyesinin olmaması ile beraber birbirlerini de olumsuz yönde etkilemeleri eğitim seviyesinin düşüklüğünü pekiştirmektedir (Akkan, vd. 2011: 67). Görüşmecisi9: *“Ya şimdi bak şu kıızı bir arkadaşı tutmasa şu mahallede bu kıızı gidecek okula gidecek... arkadaş ne diyo gitme ya ben gitmiyom sen niye gidiyon?... A tabiiiii akıl veriyolar napacan okulu”*cümleleri ile konuya açıklık getirmektedir.

### 5.5. Ailelerin Mesleğinden Dolayı Sıcak Para Görmeleri

Roman çocukların eğitim durumlarındaki olumsuzluğun kendilerinden kaynaklanan sebeplerinin alt kategorilerinden biride çocukların sıcak para ile çok erken yaşta karşılaşmalarıdır. 2006 yılında Bornova'daki Romanlar ile yapılan bir çalışmanın eğitim ile ilgili sonuçları bugünde güncelliğini korumaktadır. Birçok Roman aile çocuklarını okul çağında okula göndermek yerine, aile içi işbölümüne dâhil etmekte veya gelir getirici işlerde çalıştırmaktadır. Eğitim seviyesi oranlarının düşüklüğü ve bu konuda önlem alınmaması göz önünde bulundurulduğunda yakın bir gelecek için de karamsar bir tablo görülmektedir. (Kolukırık 2006: 10). Roman çocuklar için ise geleceği ve özlük haklarını hesaba katmadan erken yaşta sıcak para kazanmak cazip bir hal almaktadır. Ne Yazık ki Roman çocukların okulu bırakma sebeplerinden biride budur. Görüşmeciler2 bu konuda “*çocuk babasını görüyor babalarının mesleği yok iş yok güç yok sıcak paraya gerek duuyor sigortaya gerek duymuyor kolay geliyor ona*” ve Görüşmeciler11 “*Evde durmucam çalışcam diyo okumacam, para kazanmak istiyom diyo*” diyerek konu ile ilgili mevcut durumu özetlemektedirler.

## 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim sosyologlarınca eğitim sistemi dışında kalan çocuklara yönelik ilgi ve kaygı gittikçe artmaktadır. Eğitim sosyolojisi içerisinde, öğrencilerin okuldan dışlanmaları ile diğer konular örneğin okuldan kaçma, suç işleme, yoksulluk, yetersiz ailevi ilgi ve eğitime istekteki zayıflık arasında çoğu kez bağlantı kurulur (Giddens 2012: 771). Bu sebeple bu çalışmada Roman çocukların eğitimi ailelerinin bakış açısı ile çok yönlü ele alınmıştır. Çalışmanın sonuçlarına geçmeden önce romanların eğitim sürecindeyken yüzleşmeye başladıkları damgalama sürecinden Goffman'ın dilinden aktarmak yerinde olacaktır.

“...Damgalı kişiye, bir yandan herkes gibi biri olduğu söylenirken diğer yandan da “-miş, -miş” gibi yapmasının ya da “kendi” grubuna ihanet etmesinin pek akıllıca olmayacağı söylenir. Kısacası ona, hem herkes gibi olduğu hem de herkes gibi olmadığı söylenir -damgalı bireyin “ne kadar herkes gibi olduğu, ne kadar olmadığı” meselesi grup temsilcileri arasında bir münakaşa konusudur. Bu çelişki ve maskaralık, damgalı kişinin kaderidir. Bu durum, damgalıyı sürekli olarak başa çıkmaları gereken bir durumdur.”(Goffman 2014: 175-176).

Goffman'ında bahsettiği gibi damgalama süreci ile mücadele Roman çocukları için okulda başlamaktadır. Bu sebeple yetkililerin temel eğitim eşitliği çerçevesinde gerekli önlemleri alması gerekmektedir. Ayrıca onların eğitimleri ile ilgili çalışmaların artırılması ivedikle gerekmektedir. Bu çalışmanın amaçlarından biri de yukarıdaki sorumlulukla eğitim sosyolojisine katkı sağlamaktır. Hemen belirtmek gerekir ki bu çalışma sadece Roman veliler ile yapıldığından eğitim sürecinin diğer sacayakları olan öğretmen ve öğrenciler ile de yapılması, hem sürdürülebilirlik hem konuya bütüncül yaklaşılması için gereklidir.

İstanbul Yakuplu Mahallesiinde yaşayan Roman ailelerin Romanların eğitimindeki olumsuz tablonun sebepleri ile ilgili verdiği cevaplar araştırmanın soruları çerçevesinde üç kategoride toplanmıştır. Dolayısıyla araştırmada başlangıcında sorduğumuz soruların cevabı üç temel kategoride tartışılmıştır. Bu kategoriler, eğitim sisteminden kaynaklanan sebepler, sosyal dışlanmadan kaynaklanan sebepler ve son olarak Romanların kendilerinden kaynaklanan sebeplerdir.

Eğitim sisteminden kaynaklanan sebeplerin başında görüşmecilerin verdiği cevaplar neticesinde ekonomik sebepler olduğu anlaşılmıştır. Buna göre görüşmeciler çocuklarının okula gidememesinde maddi sebeplerin temel etken olduğunu belirtmiştir. İkinci, üçüncü ve dördüncü sebepler öğretmen ve idareciler ile ilgilidir. İlk olarak görüşmeciler öğretmen ve idarecilerin kendilerine yönelik ilgisiz olmalarından ikinci olarak eşit olmayan tutumlarından, son olarak da kullandıkları dışlayıcı dilden bahsetmişlerdir.

Romanların eğitim süreçleri ile ilgili kendilerinden kaynaklanan sebepler, görüşmeler neticesinde erken evlenmek istemeleri, özgürlüklerine düşkün olmaları, disiplin sevmemeleri, model eksikliği ve birbirlerini olumsuz etkileme, erken yaşta sıcak para ile karşılaşmaları gibi konularda yoğunlaşmışlardır. Son olarak ise; çevreden kaynaklanan sebepler Roman olmayan ailelerin çocuklarını Roman çocuklar ile ilişkilerini kısıtlamalarını istemeleri ve Roman çocuklarına karşı okullarda kullanılan hakaret içeren cümleleridir.

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda Roman çocukların eğitimine yönelik aşağıdaki öneriler geliştirilebilir:

- ✓ Öncelikle roman çocukların eğitimine yönelik daha çok bilimsel çalışma yapıp literatürdeki boşluk doldurulmalıdır. Ayrıca onların sorunlarının çözümüne yönelik somut adımlar atılmalıdır.
- ✓ Romanların biçimsel eğitim sisteminin içine dâhil olmaması konusunda onların farklı yaşam tarzlarını da düşünerek bir eğitim sistemi geliştirilmelidir.

- ✓ Ekonomik olarak zorluk çeken Roman ailelere yardım yapılmalıdır.
- ✓ Öğretmenlere ve öğretmen adaylarına dezavantajlı konumda olan Roman öğrenciler ile ilgili detaylı eğitimler gruplar ile karşılaşmadan önce verilmelidir.
- ✓ Öğretmenle ve idareciler Roman ve Roman olmayan çocukların birbirlerine karşı dışlayıcı dil kullanmamaları konusunda daha dikkatli olmalıdır.
- ✓ Ebeveynlerin okuma yazma bilmeyenlere okuma yazma öğretmeye yönelik çalışmalar yapılmalıdır.
- ✓ Roman çocuklara okul dışında sosyal etkinlik alanları oluşturulup, buralarda diğer öğrenciler ile kaynaştırıcı faaliyetler düzenlenmelidir.
- ✓ Kaynaştırıcı etkinlikler Roman ve Roman olmayan aileler arasında da yapılmalıdır.
- ✓ Derslerinde zorlanan Roman öğrencilere okul sonrası destekleyici etütler düzenlenmelidir.
- ✓ Erken evliliklerinin önüne geçilmesi için Roman aileler ve çocuklar bilgilendirilmelidir.
- ✓ Çocuklardaki model eksikliğini gidermek amacıyla kendi gruplarından eğitim almış Romanlarla sıkça bir araya gelmeleri sağlanmalıdır.

## KAYNAKÇA

Akkan, Başak Ekim vd.(2011). Sosyal Dışlanmanın Roman Halleri. İstanbul: Punto Baskı Çözümleri.

Aydoğan, Doğa. (2006). Yabancı Romanların Türkiye'ye Giriş, İkamet, Seyahat Özgürlükleri ile Türkiye'den Sınır Dışı Edilmeleri. Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara.

Clark, Colin: "Counting Backwards: The Roma 'Numbers Game' in Central and Eastern Europe", <http://www.radstats.org.uk/no069/article4.htm> s.1 erişim tarihi: 28.09.2017)

Demirel, N. (2012). Romanların Sosyal Dışlanma Problemlerinin Romanlar ve Toplum Düzeyinde Karşılaştırmalı Araştırılması (Kocaeli Örneği). Yüksek Lisans Tezi. Yalova: Yalova Üniversitesi.

Diktaş, Abdulkerim vd. (2016). "Uşak'ta Yaşayan Romanların Türk Eğitim Sistemi İçerisinde Yaşadıkları Problemler". İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi: 5/4, 1121-1142

ECRİ (İrkçılığa ve Hoşgörüsüzlüğe Karşı Avrupa Komisyonu) 8 Şubat 2011 tarihli Türkiye Raporu, [http://madde14.org/index.php?title=ECRI\\_4.\\_%C4%B0zleme\\_D%C3%B6nemi\\_Raporu](http://madde14.org/index.php?title=ECRI_4._%C4%B0zleme_D%C3%B6nemi_Raporu) (Erişim Tarihi: 04.10.2017).

Ergün, M., (1997). Eğitim Sosyolojisine Giriş. Ankara: Ocak Yay.,

Fonseca, Isabel (2002). Beni Ayakta Gömün, Çingenele ve Onların Yolculukları. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.

Genç, Yusuf vd. (2015). "Roman Çocuklarının Eğitim Süreci Ve Akademik Başarılarında Sosyal Dışlanma Algısının Rolü" The Journal of Academic Social Science Studies International Journal of Social Science 33, 79-97.

Genç, Y., Seyyar, A., ( 2010). Sosyal Hizmet Terimleri (Ansiklopedik "Sosyal Pedagogik Çalışma" Sözlüğü), Sakarya: Sakarya Kitabevi.

Giddens Anthony, (2012). Sosyoloj. İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Goffman, (2014). Damga (Öslenmiş Kimliğin İdare Edilişi Üzerine Notlar). Ankara: Heretik Yayıncılık.

Karan, Ulaş (2017). Görmezlikten Geline Eşitsizlik: Türkiye'de Romanların Barınma ve Eğitim Hakkına Erişimi. Uluslararası Azınlık Hakları Grubu (MRG). Sıfır Ayrımcılık Derneği, ISBN 978-1-907919-88-6.

Karlıdağ Melike, Marsh Adrian (2008). Türkiye'deki Çingene Toplumu ve Çingene Kimliği Üzerine Bir Yazın Taraması. Yayın. Haz. Ebru Uzpeder Savelina Danova/Roussinova Sevgi Özçelik Sinan Gökçen. İstanbul: Mart Matbaacılık Sanatları Tic. ve San. Ltd. Şti.

Kolukırık, S. (2006). "Sosyolojik Perspektiften Türk(iye) Çingeneleri: İzmir Çingeneleri Üzerine Bir Araştırma", Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi 3/1, 1-24.

Lane, P. vd. (2014). Gypsy, Travellerand Roma: Experts by Experience. İngiltere: Angila Ruskin Üniversitesi Yayınları.

Marsh, Adrian (2008). Eşitsiz Vatandaşlık: Türkiye Romanlarının Karşılaştığı Hak İhlalleri Yayın. Haz. Ebru Uzpeder Savelina Danova/Roussinova Sevgi Özçelik Sinan Gökçen. İstanbul: Mart Matbaacılık Sanatları Tic. ve San. Ltd. Şti.

Marsh, Adrian, (2008). Etnisite ve Kimlik: Çingenelerin Kökeni. Yayın. Haz. Ebru Uzpeder Savelina Danova/Roussinova Sevgi Özçelik Sinan Gökçen. İstanbul: Mart Matbaacılık Sanatları Tic. ve San. Ltd. Şti..

Mischek, Udo (2006). Mahalle Identity. Roman (Gypsy) Identity under Urban Conditions. [ed.] A. Marsh ve E. Strand. İstanbul: İsveç Araştırma Enstitüsü.

Şişman, M. (2014). Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Pegem Yayınları.

Tezcan, M. (1985). Eğitim Sosyolojisi. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, No: 150.