

Değerlendirme: Depremden Üç Yıl Sonra Eğitim Hakkının Gündelik Koşulları

Birgöl Ulutaş, Aslıhan Hancı¹

Bu dosyada yer verdiğimiz öğretmen, veli ve üniversite öğrencisi görüşmeleri Hatay'daki eğitim yaşamına farklı konumlardan bakıyor. Öğretmenler okulun ve öğretmenliğin gündelik koşullarını, veliler, çocukların eğitimi aile ve yaşam koşulları içerisinde, üniversite öğrencileri ise yükseköğretimi kampüs, barınma ve kent yaşamıyla birlikte anlatıyor. Anlatılan sorunların ölçeği ve niteliği aynı değil. Fakat üç görüşme yan yana okunduğunda ortak bir soru belirginleşiyor: Depremden üç yılı aşkın süre sonra eğitimin devam ediyor olması, eğitim yaşamının yeniden kurulduğu anlamına geliyor mu?

Afetin hemen ardından okulların açılması ve öğrencilerin yeniden eğitime ulaşması öncelikliydi. Hasarlı eğitim yapılarının yerine başka binaların kullanılması, ikili öğretim, konteyner ve prefabrik derslikler, çevrimiçi eğitim ve farklı geçici düzenlemeler bu olağanüstü koşullar içerisinde ortaya çıktı. Öğretmen görüşmesinde Murat'ın yaptığı ayrım bu bakımdan açıklayıcı. Murat, depremin ilk döneminde konteynerde eğitimin, bazı okulların başka kamu kurumlarına tahsis edilmesinin, ikili öğretimin ve ulaşım sorunlarının büyük yıkımın koşulları içinde belirli ölçüde anlaşılabilir olduğunu söylüyor. Onun açısından asıl sorun, ilk dönemin zorunlu çözümleri ile üç yılı aşkın süre sonraki koşullar arasında beklenen ölçüde bir değişimin gerçekleşmemiş olması.

Depremin ardından yaşanan üç yıl sonra odaklanmamız gereken esas sorunun, o dönem başvurulmuş olan geçici çözümlerin ihtiyaçlara ne kadar yanıt verebildiği, tam anlamıyla çözüm olmayan yöntemlerin ise ne kadar sürdürüldüğü ve süre gelen sorunlara kalıcı çözümlerin üretilip üretilmediğiyle ilgili olduğunu görüyoruz.

¹ ulutas.birgul@gmail.com, aslihanci@gmail.com

Geçici olanın uzaması

Öğretmen görüşmesinde bunun en somut örneklerinden birini Derya'nın anlatısı oluşturuyor. Derya hâlâ ikili öğretim yapılan bir okulda çalıştığını, öğrencilerin ders sürelerinin depremden sonra kısaldığını ve kendi okul binalarının başka bir kamu kurumu tarafından kullanılmaya devam ettiğini anlatıyor. Üstelik geçici olarak kullanılan mevcut okul binasının bir bölümünün selden etkilenmesiyle, deprem sonrasında dayanışmayla oluşturulan atölyeler ve müzik sınıfları da zarar görüyor. Derya bu durumu “yeniden inşa ve yeniden yıkım” olarak tarif ediyor.

Velilerin anlatıları aynı sürecin çocukların eğitim yaşamındaki karşılığını gösteriyor. Aysun'un oğlu liseye başladığında kendi okul binasında eğitim göremiyor ve bir dönem başka bir okulda sabahçı olarak okuyor. Daha sonra kendi okuluna dönebiliyor. Seda'nın çocuklarının deneyiminde ise başka okullarda misafir öğrencilik, konteyner sınıflar, ikili öğretim ve kalabalıklaşan sınıflar daha uzun bir zamana yayılıyor. Bu iki deneyim yan yana geldiğinde toparlanmanın aynı kent içinde bile aynı hızda ilerlemediği görülüyor.

Üniversite öğrencilerinde geçicilik başka biçimler alıyor. Hasarlı fakülte binaları, başka fakültelerle paylaşılan mekânlar, prefabrik derslikler ve çevrimiçi eğitim öğrencilerin üniversite deneyimini değiştiriyor. Zeynep'in kütüphanenin kullanılmadığı dönemde ders çalışmak için kafelere gitmek zorunda kaldıklarını ve bunun maddi bir yük yarattığını anlatması, fiziksel bir eksikliğin öğrencinin gündelik yaşamına nasıl taşındığını gösteriyor.

Geçicilik böylece yalnızca kullanılan yapının niteliğini anlatan bir kavram olmaktan çıkıyor. Ders süresine, sınıf mevcuduna, öğrencinin gününü nasıl düzenlediğine ve eğitim için hangi ek kaynaklara ihtiyaç duyduğuna kadar uzanan bir deneyime dönüşüyor. Birkaç ay için düşünülebilecek bir düzenleme eğitim yaşamının birkaç yılına yayıldığında, artık yalnızca afetin hemen sonrasına ait bir çözüm olarak değerlendirilemez.

Eğitim okulun kapısında başlamıyor

Üç görüşmenin güçlü ortaklıklarından biri, eğitimin gündelik yaşam koşullarından ayrılamaması. Velilerin anlatıları bu ilişkiyi özellikle görünür kılıyor. Metin'in konteyner yaşamına ilişkin sözlerinde yirmi bir metrekaresel bir alan aynı anda ailenin yaşama, uyuma ve çocuğun ders çalışma mekânı hâline geliyor. Çocuğun yalnız kalabileceği veya arkadaşlarıyla vakit geçirebileceği bağımsız bir alanın bulunmaması, barınma koşullarını doğrudan eğitim meselesine dönüştürüyor.

Seda'nın anlattığı gündelik hayat başka bir katmanı açığa çıkarıyor. Isınmak, su bulmak, çocukların temel ihtiyaçlarını karşılamak ve bütün bunların ortasında onların kendilerini olabildikçe güvende hissetmelerini sağlamaya çalışmak, ailelerin afet sonrasında üstlendiği bakım yükünün parçaları. Bunlar okulun dışında gerçekleşiyor; fakat çocuğun eğitim yaşamını sürdürebileceği koşulları oluşturuyor.

Metin'in çocuk emeği ve mevsimlik tarım işçiliğine ilişkin gözlemleri ise eğitim ile geçim koşulları arasındaki ilişkiyi gösteriyor. Burada deprem, daha önce var olmayan bütün sorunların başlangıç noktası değil. Yoksulluk, güvencesiz çalışma, çocukların aile geçimine katılması ve bazı toplulukların kamusal hizmetlere erişimde karşılaştıkları güçlükler deprem öncesinde de mevcut. Afet sonrasında değişen ekonomik ve mekânsal koşullar, bu eşitsizliklerin eğitim yaşamına yansıdığı yeni durumlar yaratıyor.

Metin'in Dom, Abdal ve Roman topluluklarıyla çalışan bir sivil toplum örgütünün temsilcisi olması, aktardığı gözlemlerin bağlamını da oluşturuyor. Onun anlatısında geçim biçimleri, mahalle ilişkileri, çocuk emeği ve ayrımcılık birbirinden kopuk sorunlar değil. Yoksulluğun suçla özdeşleştirilmesine ve bu toplulukların yaşam biçimlerinin kriminalize edilmesine itiraz ederken eğitim ve sağlık hizmetlerine erişememeyi, emek piyasasından ve toplumsal yaşamdan dışlanmayla birlikte ele alıyor.

Üniversite öğrencilerinin deneyimleri de benzer bir ilişkiyi başka ölçekte gösteriyor. Mehtap'ın yurt yaşamına ilişkin anlattıkları yemek, hijyen, su, elektrik, iletişim ve asansör sorunlarını; Tunç'un sözleri ise internet erişimindeki yetersizliğin çevrimiçi derslere katılmayı dahi güçleştirdiğini gösteriyor. Öğrencilerin görüşmenin sonunda yemek, barınma, temiz su, hijyen ve psikolojik destek üzerinde durmaları da bu nedenle anlamlı. Bu talepler üniversite eğitiminin dışında kalan ikincil ihtiyaçlar değil; öğrenciliğin sürdürülebilmesinin maddi koşulları olarak ortaya çıkıyor.

Aynı sistem, farklı koşullar

Üç görüşmenin kesiştiği bir başka mesele eşitlik. Deprem aynı coğrafyada büyük bir yıkım yarattı; fakat afet sonrasında eğitimi sürdürebilmenin imkânları herkes için aynı olmadı. Hangi okulda eğitim görüldüğü, nerede yaşandığı, hanenin ekonomik kaynakları, ulaşım olanakları, barınma biçimi, engellilik durumu ve toplumsal konum, aynı eğitim sistemi içerisindeki deneyimleri farklılaştırıyor.

Öğretmen görüşmesinde Derya ile Onur'un sözleri bu durumu doğrudan okul üzerinden gösteriyor. Kısaltılmış ders süreleriyle eğitim gören ve fiziksel sorunları devam eden bir okulun öğrencileri merkezi sınavlarda diğer öğrencilerle aynı ölçütlere tabi tutuluyor. Onur'un eleştirisi bununla da sınırlı değil: Afetten çok farklı düzeylerde etkilenmiş okullardan aynı idari göstergeler ve performans beklentileri üzerinden sonuç beklenmesini de sorguluyor.

Veliler ile yapılan görüşmede Metin'in kullandığı "şekli eşitlik" ifadesi bu durumu başka bir yerden adlandırıyor. Aynı sınava girmek veya aynı kurallara tabi olmak, çocukların aynı maddi ve toplumsal koşullardan geldiği anlamına gelmiyor. Konteynerde ders çalışmaya çalışan, ailesinin geçimine katılmak zorunda kalan veya kamusal hizmetlere erişimde ayrımcılıkla karşılaşan bir çocuk ile bu

güçlükleri yaşamayan bir çocuğun önüne aynı sınavın konulması, kuralların aynılığını sağlıyor; başlangıç koşullarındaki farklılığı ortadan kaldırmıyor.

Derya'nın özel eğitim öğrencileriyle ilgili anlattıkları eşitsizliğin başka bir boyutunu ortaya çıkarıyor. Öğrencilerinin önemli bir bölümü hâlâ konteynerlerde yaşıyor ve bedensel engelli bazı öğrenciler için konteynere girip çıkmak bile güçlük yaratıyor. Dolayısıyla aynı barınma biçimi herkes açısından aynı sonucu doğurmuyor. Fiziksel çevrenin niteliği engellilik durumuyla kesiştiğinde çok daha ağır bir erişim sorununa dönüşebiliyor.

Bu deneyimler, eğitim hakkının yalnızca herkes için aynı kurumların ve kuralların kağıt üzerinde mevcut olması üzerinden değerlendirilemeyeceğini gösteriyor. Kurumların ve kuralların gerçek yaşam koşullarının eşitsizliği içerisinde nasıl varlıklarını sürdürebildikleri de yeni eşitsizlik koşullarını beraberinde getiriyor. Eşitlik ve eşitsizlik sorunsalı farklı koşullardaki çocukların ve gençlerin eğitime fiilen katılabilmek için neye ihtiyaç duyduklarının ötesinde nitelikli eğitim koşullarına erişime ait eksiklikleri de içeriyor.

Toparlanmanın görünmeyen boyutu: yorgunluk, sosyal yaşam ve dayanışma

Görüşmelerde fiziksel koşullar kadar belirgin olan bir başka mesele, üç yılı aşan sürenin yarattığı yorgunluk. Derya'nın "yeniden inşa ve yeniden yıkım" ifadesi yalnız okul binasının durumunu değil, sürekli yeniden başlama zorunluluğunu da düşündürüyor. Sevil'in psikososyal desteğe ilişkin anlattıkları bu açıdan önemli. Okullar açıldığında her okulda rehberlik ve psikososyal destek olanaklarının güçlendirilmesini beklediklerini, fakat bu ihtiyacın yeterince karşılanmadığını söylüyor.

Öğretmenlerin öğrencilerde gözlemlediği öfke, geleceksizlik ve güvensizlik duygusu da toparlanmanın yalnız fiziksel koşullarla değerlendirilemeyeceğini gösteriyor. Levent öğrencilerin üniversite ve gelecek planlarında gözlemlediği değişimden, aile ve okul ilişkilerindeki güven sorunlarından söz ediyor. Sevil ise deprem sırasında çok küçük yaşta olan öğrencilerinde yoğun öfke tepkileri ve sınır koymayla ilgili güçlükler gözlemlediğini anlatıyor. Bu gözlemler klinik bir değerlendirme sunmuyor; öğretmenlerin sınıf içinde karşılaştıkları değişimleri ifade ediyor.

Üniversite öğrencilerinin sosyal yaşam ve öğrenci toplulukları üzerine söyledikleri de bu çerçevede anlam kazanıyor. Mehtap üniversiteye bağlı topluluklarda aradığı sosyal ortamı bulamadığını anlatırken, Mert öğrencilerin kendi girişimleriyle vakit geçirebilecekleri alanlara duydukları ihtiyacı dile getiriyor. Berat ise öğrencilerin kendi aralarında oluşturdukları örgütlenme ve dayanışma ağlarının deprem sonrasında daha önemli hâle geldiğini, özellikle kadın öğrencilerin yaşadığı sorunlar karşısında sosyal medya ve mesajlaşma gruplarının bir dayanışma yolu olabildiğini anlatıyor.

Görüşmeler yalnızca kayıp ve yoksunluk anlatılarından da oluşmuyor. Barış kentte hâlâ işbirliği ve mücadele kapasitesi bulunduğunu hatırlatırken, veliler ile görüşmenin sonunda Seda farklı toplulukların birlikte yaşama iradesini vurguluyor. Öğrenciler ise kendi aralarında geliştirdikleri ilişkilerden ve örgütlenmelerden söz ediyorlar. Bu örnekler, insanların güç koşullar içerisinde yalnızca edilgen konumlarda bulunmadığını; kendi dayanışma ve ilişki biçimlerini de ürettiklerini gösteriyor.

Ancak dayanışmayı kamusal sorumluluğun yerine koymamak gerekir. İnsanların birbirlerinin ihtiyaçlarını karşılamak için geliştirdikleri çözümler önemli olmakla birlikte, eğitim yaşamının sürdürülebilmesinin kişisel kaynaklara ve sosyal ilişkilere bağımlı hâle gelmesi yeni eşitsizlikler de yaratabilir. Dayanışmanın gücü ile kamusal hizmetlerin sorumluluğu birbirinin alternatifi değildir.

Yeniden yapılanmanın ölçüsü ne olmalı?

Dosyanın başında sordüğümüz “Nasıl bir eğitim yaşamına dönüldü?” sorusunun tek bir yanıtı yok. Görüşmeler fiziksel olanaklar açısından belirli alanlarda ilerleme olduğunu da gösteriyor. Aysun’un oğlu onarılan okuluna dönebilmiş durumda ve Aysun mevcut eğitim koşullarından memnun olduğunu söylüyor. Öğretmenler bazı yeni okulların açıldığını ve konteyner okullardan yeni yapılara geçişlerin başladığını anlatıyor. Üniversitede de öğrenciler yeniden kampüste yüz yüze eğitim görüyor.

Fakat toparlanma aynı hızda ve aynı biçimde gerçekleşmiyor. Bazı öğrenciler kendi okullarına dönerken başkaları ikili öğretime veya başka bir okulda misafirlğe devam ediyor. Yeni konut alanları kurulurken okul ve diğer kamusal hizmetler aynı hızla oluşmayabiliyor. Üniversiteye dönmek ise öğrencinin barınma, beslenme, ulaşım ve sosyal yaşama katılma sorunlarının sona erdiği anlamına gelmiyor.

Bu nedenle yeniden yapılanmanın ölçüsünü yalnızca tamamlanan binalarda aramak, görüşmelerde anlatılan eğitim deneyiminin önemli bir bölümünü dışarıda bırakır. Eğitimsel toparlanma, fiziksel altyapının yanı sıra öğrencilerin ve öğretmenlerin bu altyapıya erişebilmesini, orada sürdürülebilir koşullarda bulunabilmesini ve eğitim yaşamına katılabilmesini de gerektiriyor.

Üstelik söz konusu koşullar afet öncesinde de herkes için eşit değildi. Metin’in çocuk emeği, yoksulluk ve Dom, Abdal ve Roman topluluklarının karşılaştığı dışlanma üzerine söyledikleri, “normale dönüş” fikrinin kendisini de sorgulamayı gerektiriyor. Eğer deprem öncesindeki normal zaten önemli eşitsizlikler içeriyorsa, eğitimsel toparlanmanın hedefi yalnızca eski düzeni yeniden kurmak olamaz.

Üç yılı aşkın süre sonra Hatay’daki eğitim açısından daha açıklayıcı soru bu nedenle “Eğitim devam ediyor mu?” sorusundan çok “Kim, hangi koşullarda eğitimine devam edebiliyor?” sorusudur. Öğretmenlerin, velilerin ve üniversite

öğrencilerinin anlatıları bu soruya tek bir cevap vermiyor ve sorunların farklı boyutlarda devam ettiğini ifade ediyor; bu durum da eğitim hakkının gündelik yaşamdan bağımsız düşünölemeyeceğini ortak biçimde gösteriyor.

Deprem sonrasında eğitim yaşamının yeniden kurulması, okulun ya da üniversitenin kapısının yeniden açılmasıyla tamamlanan bir süreç değıl. O kapıya ulaşabilmek, içeride yeterli süre ve uygun koşullarda eğitim görebilmek ve okuldan çıktıktan sonra da öğrenciliğı sürdürebilecek bir yaşam kurabilmek gerekiyor. Hatay'da üç yıl sonra eğitim hakkına bakmak, tam da bu koşulların kimler için ne ölçüde kurulabildiğine bakmayı gerektiriyor.