



**T.C.
YEDİTEPE UNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**BARBAROS VE YENİ SAHRA ROMAN ÇOCUKLARININ OKULLAŞMA SÜRECİ:
EBEVEYN GÖRÜŞLERİ**

Neslihan KABAKLI

Tez Danışmanı

Yrd. Doç. Dr. Arif Acaloğlu

**Antropoloji Bölümü Yüksek Lisans Derecesi İçin
Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne Sunulmuştur.**

İstanbul-2013



**T.C.
YEDİTEPE UNIVERSITY**

**BARBAROS VE YENİ SAHRA ROMAN ÇOCUKLARININ
OKULLAŞMA SÜRECİ : EBEVEYN GÖRÜŞLERİ**

by

Neslihan KABAKLI

Approved by:

Yard. Doç. Dr. Arif ACALOĞLU
(Supervisor)

Prof.Dr. Akile GÜRSOY

Yard. Doç. Dr. Cevdet Eralp ALIŞIK

İÇİNDEKİLER

KISALTMA LİSTESİ	III
GRAFİK LİSTESİ	IV
ÖNSÖZ.....	V
TEŞEKKÜRLER	VI
ÖZ	VII
ABSTRACT	VIII
BÖLÜM 1: GİRİŞ	1
BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN AMACI	5
BÖLÜM 3: ÇİNGENELER: KİMLİK VE TARİH	7
3.1 “Çingenelerin Etnik Kimlikleri ve Tanımlanma Biçimleri	7
3.2 Çingenelerin Nüfusu	13
3.3 Osmanlı İmparatorluğu’ndan Günümüze Çingeneler.....	14
BÖLÜM 4: BOURDIEU KAVRAMLARI İLE ÇİNGENELER/ROMANLAR	19
4.1 Eğitim ve Antropoloji	19
4.2 Kuramsal Çerçevenin Belirlenmesinde Alanın Etkisi	20
4.3 Sermaye kavramı bağlamında Çingeneler/Romanlar	22
4.3.1 Ekonomik sermaye: Çingene/Roman yoksulluğu ve yoksunluğu	22
4.3.2 Kültürel sermaye: Çingenelerin/Romanların eğitimi, okullaşma ve kültür düzeyleri	25
4.3.3 Sosyal sermaye: Çingenelerin/Romanların siyasi varlıkları ve açılımları	32
4.4 Sembolik Şiddet, habitus ve Alan Kavramları Bağlamında Çingeneler/Romanlar	38
4.4.1 Sembolik şiddet, marjinalite ve Çingenelerin/ Romanların dışlanma biçimleri	41
4.4.2 Çingene/Roman habitusu ve kendilerini toplumdan soyutlama alanları	44
BÖLÜM 5: METODOLOJİ.....	47
5.1 Yöntem	47
5.2 Araştırma Grubu	48
5.3 Veri Toplama Teknikleri	49
5.4 Araştırmanın Etik Boyutu	50
5.4.1 Antropolojide etik kurallar	50
5.4.2 Araştırmada yaşanan etik kaygılar	50
5.4.3 Kişisel tanıtım bilgileri	51
5.5. Nitel Verilerin Analizi	51
BÖLÜM 6: ALANIN TANIMI	52
6.1 Barbaros ve Yeni Sahra Mahalleri	52
6.2 Nüfus ve Eğitim İmkânları	52
6.3 Ekonomik Gelişmişlik	52

6.4 Kentsel Dönüşüm Projesinin Etkileri	53
BÖLÜM 7: BULGULAR VE ANALİZ	55
7.1 Hane, Hane Halkı ve Ekonomik Durum	55
7.1.1 Hane halkı	55
7.1.2 Barınma koşulları ve sorunlar	56
7.1.3 Ekonomik şartlar	58
7.2 Eğitim Durumu ve Okullaşmaya İlişkin Görüşler	61
7.2.1 Anne ve babaların eğitim durumu	61
7.2.2 Çocukların eğitimi, şartlar ve beklentiler	62
7.3 Sosyal İlişkiler ve Dayanışmaya İlişkin Veriler	66
7.3.1 Yakın akraba çevresi ve komşuluk ilişkileri	66
7.3.2 STK, dernek ve vakıflar ile ilişkiler	67
7.3.3 Kamu kurumları ile ilişkiler	68
7.4 Ekonomik, Kültürel ve Sosyal Sermaye Bağlamında Romanlar	69
7.5 Sembolik Şiddet, Marjinalite, Alan ve Habitus Kavramları ile Romanlar ..	74
SONUÇ ve ÖNERİLER	77
EKLER	82
EK1 GÖRÜŞME FORMU	82
EK 2 ALAN HAKKINDA YAYINLANMIŞ HABERLER	83
KAYNAKÇA	86
ÖZGEÇMİŞ	91

KISALTMA LİSTESİ

AB: Avrupa Birliği

AK: Avrupa Konseyi

BM: Birleşmiş Milletler

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

PNUD: United Nations Development Programme (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı)

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

TOKİ: Toplu Konut İdaresi

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu

YSÖP: Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı

GRAFİK LİSTESİ

Grafik 7.1 Hane Nüfusu (%)

Grafik 7.2 Çocuk Sayısı (%)

Grafik 7.3 Görüşülen Kadınların Uğraştıkları Meslekler (%)

Grafik 7.4 Görüşmecilerin Eşlerinin Uğraştıkları Meslekler (%)

Grafik 7.5 Hane Gelir Durumu (Aylık/TL)

Grafik 7.6 Anne-Babaların Eğitim Durumu

Grafik 7.7 Görüşmecilerin Çocuklarının Eğitim Durumu

ÖNSÖZ

Eğitim toplumu şekillendirdiği kadar toplum da eğitimi şekillendirir. Eğitimcilik biraz da bu nedenle tecrübe ile gelişen ve uzmanlaşan bir alan olarak bilinir. Şimdilerde kıymetli bulduğum bu yargı doğrusunu söylemek gerekirse, öğretmenlik mesleğine ilk adım attığım günlerde, benim için fazla bir şey ifade etmiyordu. O zamanlar lisans eğitiminde öğrendiklerim ışığında, alanım olan İngilizce'yi en iyi nasıl öğretebilirim gayretiyle, farklı metotlar ve materyaller araştırarak derse hazırlanır, ders denilen kırk dakikalık zaman dilimini en iyi şekilde değerlendirebilirim öğrencilerimin hepsinin konuyu tam anlamı ile öğrenmiş olarak sınıftan ayrılacağını düşünürdüm.

Zaman içinde kalıtsal hastalıklar yüzünden öğrenme güçlüğü çeken, yaşadıkları travmatik deneyimlerle içe kapanan, evde yemek olmadığından okula aç gelen ve karnı ağrıdığı için sıradan başını kaldıramayan ya da sadece endişe ve heyecanını kontrol etmede sorun yaşadığı için sınavlarda düşük başarı gösteren pek çok öğrenci ile karşılaştıkça; eğitimin sadece akademik bilgi aktarımı olmadığını, bir çocuğu eğitmenin öncelikle ona karşısına çıkan zorluklarla başa çıkma becerisini kazandırmak olduğunu, herkesin eşit şartlarda doğmadığı dünyada diğerleri ile eşit şartlarda yaşayabilmek için en geçerli aracın eğitim olduğunu ve işte bu yüzden eğitimciliğin öğretmenlikle birlikte bir nevi sosyal bilimcilik, hatta her gün karşılaşılan bir dizi sosyal soruna -acil- çözümler bulmayı gerektiren “uygulamalı antropolog”luk yanının da olduğunu fark ettim.

Çalıştığım okul İstanbul'un Anadolu Yakasının merkezi bir yerinde bulunmasına rağmen, bölge Anadolu'dan yeni göç etmiş etnik olarak Türkler, Kürtler ve Romanlar'ın yaşadığı İstanbul'da çokça örneği görülen yoksul bir “*gecekondu*” bölgesiydi. Öğretmenliği öğrenerek geçirdiğim ilk yıllarımda bu gruplardan gelen çocuklar arasında en zor iletişim kurduklarımın Romanlar olduğunu hatırlarım. Onları tanımak maksadıyla sorduğum sorulara bile, anlam veremeyen, sorgulayan bakışlarla yanıt verirler, sınıfta düzen sağlamak için koyduğum “ders içinde izinsiz ayağa kalkmak ve konuşmak yasaktır” gibi kurallara ilk onlar itaatsizlik ederlerdi. Zaman içinde onlarla iletişim kurabileceğim ortak bir dil de öğrendim elbette. Fakat bu benim için iki buçuk yıllık bir antropoloji eğitimi de demekti. Eğitimle antropolojiyi birleştirmeye çalışan bu tez, böyle bir manzarada, mesleğinde ilerlemeye çalışan antropoloji meraklısı bir öğretmenin, öğrencileriyle iletişim kurma ihtiyacından doğmuş oldu.

TEŞEKKÜRLER

Antropoloji eğitiminin önemini fark ederek, üniversitenin ve bölümün kuruluşunda ve işleyişinde desteklerini esirgemeyen ve uzun süre Yeditepe Üniversitesi Mütevelli Heyeti Başkanlığı görevinde bulunan Sayın Bedrettin Dalan'a; Antropoloji Bölüm Başkanı Prof. Dr. Akile Gürsoy ve bölümdeki tüm öğretim üyelerine; tez konumu belirlememde büyük katkısı olan Prof. Dr. Jay C. Fikes'a ve Yrd. Doç. Dr. Yaprak Civelek'e, birikimi ve titizliğiyle tez çalışmamın son haline gelmesinde büyük emekleri olan tez danışmanım Yrd. Doç. Dr. Arif Acaloğlu'na eğitimime olan katkılarından dolayı en derin teşekkürlerimi sunarım.

Bu süreçte bana destek olan sevdiklerime; her zaman yanımda olan ve beni hiç yalnız bırakmayan biricik annem, babam ve kızkardeşime, tez yazma süresinde bana destek olan Işıl Mutağçılar'a ve Üzeyir Süğümlü'ye, ve elbette alan ziyaretlerinde ve mülakatlarda beni evlerine kabul eden, ve açık yüreklilikle hayatlarını paylaşan görüştüğüm tüm Romanlara sonsuz teşekkürler.

Neslihan KABAĞLI

İstanbul / Ağustos.2013

ÖZET

Bu tez İstanbul'un Ataşehir ilçesine bağlı Yeni Sahra ve Barbaros mahallelerinde yaşayan Roman çocukların okullaşma süreçlerini ebeveynlerinin görüşleri sunularak ve Bourdieu'nun sermaye, habitus, alan ve sembolik şiddet kavramları ile Romanların yaşam tarzlarına odaklanarak açıklamayı amaçlamaktadır. Çalışma toplam üç yıllık bir alan araştırmasına ve yirmi Roman kadınla yapılan açık uçlu derinlemesine görüşmelere dayanmaktadır.

Araştırma sonucunda;

-barınma kalitesi, istihdam sorunları ve ekonomik yetersizliklerin anne babaların çocuklarının okullaşma ile ilgili tutumlarında etkili olduğu,

-zorunlu olan ve eğitim yardımı sağlanan ilköğretime neredeyse bütün çocukların kayıt ettirildikleri,fakat ilköğretim sonrası okula devam etme ya da etmeme kararını ,söylendiğine göre, çocukların kendilerinin verdiği,

-Roman çocukların yoksulluk, düşük akademik başarımlar, rol model eksikliği ve serbestiyetçi bir ortamda yetişmeleri sonucunda liseye devam etmemeyi tercih ettikleri

gözlenmiştir.

ABSTRACT

This thesis aims to discuss the schooling processes of Roma children living in Yenisahra and Barbaros neighborhoods in Atasehir/Istanbul by way of presenting parents' views and focusing on Romas' way of living using Bourdieu's concepts of capital, habitus, field and symbolic violence. It's based on a three year fieldwork period and open-ended in depth interviews with twenty Roma women.

At the end of the research it's been found that;

- housing quality, employment problems, and economical setbacks affect parents' attitudes toward the schooling of their children

- almost all young Romas have been registered to compulsory primary education which is encouraged with scholarships, however the decision to pursue a high school education is, as told, given by the children themselves

- Roma children choose not to get a high school degree as a result of poverty, low academic achievement, lack of role models and the permissive parenting attitude.

BÖLÜM 1: GİRİŞ

Dünya üzerinde farklı kıta ve coğrafyalarda dağınık gruplar halinde yaşayan Çingeneler farklı işlerle uğraşmalarına, kendilerini farklı adlarla adlandırmalarına ve birbirlerinden önemli ölçüde farklılaşmış diller konuşuyor olmalarına rağmen yüzyıllardır taşıdıkları kimi özellikleri de koruyabilmiş topluluklardandır. Özgün yaşam tarzları birlikte yaşadıkları toplumların sadece araştırmacılarında değil sanatkarlarında da merak uyandırmış, ürettikleri kültürel ve estetik değerlerle toplumların kültürel ve sanatsal yaşamına katkıda bulunmuşlardır. Ne var ki dünya genelinde bir Çingene tarihi resmedildiğinde yaşadıkları dışlanma ve maruz kaldıkları zulümler de yadsınamayacak kadar büyük ve acılı olmuştur. Anbarlı'nın da belirttiği gibi kültürel dokularını korumalarındaki başarı yanında Çingeneler ile ilgili en çok dikkat çeken, iç içe ya da kenarında yaşadıkları toplulukların kültürlerini de benimsemelerinde gösterdikleri yetenekleridir, fakat içinde yaşadıkları toplumun dili, dini, siyaseti ve hukukuna uyum sağlama noktasındaki başarılarına rağmen toplumla bütünleşmeme sorunları da her çağda tarihlerine damgasını vurmuştur (Anbarlı, 2007:150).

Avrupa'da 2004 ve 2007 yılları arasında Doğu Avrupa ülkelerinin Avrupa Birliği'ne katılımları sonucu artan Roman azınlık nüfusu, birliğin insan hakları ve demokrasi kriterlerine bağlı olarak Romanlar üzerine yapılan akademik araştırmaların artmasına neden olmuştur. Türkiye'deki Çingenelerin de ekonomik, kültürel, sosyal ve politik alanlarda dezavantajlı durumda oldukları bilinmekteyken yapılan literatür araştırması Türkiyeli sosyal bilimcilerin bu konuları araştırmakta veya yazmakta yetersiz kaldığını göstermiştir. Örneğin Türkiye'de yaşayan Çingenelerin dili (Romani) ve nüfus oranları konusunda elimizde net veriler bulunmamaktadır. Şimdiye kadar yapılmış çalışmalarda kullanılan veriler ise birbirlerinden farklılık göstermektedir.

Medyada çoğu zaman müzisyenlikleri ve dansları ile yer bulabilen Çingeneler, son dönemde sosyal haklar, dışlanma, ekonomik eşitsizlikler ve kimlik sorunları ile ilgili çıkan haberlerle de gündem edinebilmişlerdir. Pek çok yönden olumlu nitelendirilebilecek bu gelişmeler sorunlarının çözümleri noktasında Çingeneler'in ihtiyaç duyduğu kamusal ilgiyi

önemli oranda sağlamıştır. Fakat bu ilginin henüz tazeyken sorunlara kalıcı çözümler sunabilecek kapsamlı ve bütünlüklü çalışma ve projelerle de desteklenmesi gerekmektedir.

Gökçen ve Öney'e göre Türkiye'de "Roman meselesi"nin diğer etnik kimlik sorunları arasından sıyrılarak ön plana çıkması ancak son yıllarda gerçekleşebilmiştir. Roman topluluklarına odaklanan son dönem çalışmaları ve hak aramaya yönelik faaliyetler, Romanlar ile ilgili veri toplanmasına hız kazandırmış ve bu grubun Türkiye'de içinde bulunduğu olumsuz koşullara ilişkin akademik, entelektüel ve medya çevrelerindeki ilgiyi, insan hakları aktivizmini artırmıştır (Gökçen ve Öney, 2008:129). Son yıllarda da kentsel dönüşüm projesi kapsamında Sulukule'nin yeniden yapılanması süreci ile gündeme gelen Çingeneler, bu dönemde özellikle yaşam tarzları, Çingene mahalleleri olarak bilinen yaşam alanları ve uğraştıkları işlerle medyada sık sık yer bulmuştur.

Arayıcı'nın da belirttiği gibi Çingeneler, bulundukları kentsel alanların ve kazaların belli semtlerinin "varoş"larında ve kenar mahallelerinde, sağlığa elverişli olmayan yerleşim birimlerinde yaşamlarını sürdürmektedir (Arayıcı, 2008:241-243). Yaşadıkları çevrelerde mekansal olarak dışlanan Çingeneler iş piyasasında da ayrımcılıkla karşı karşıya kalmaktadır. Çingenelere karşı yöneltilen ayrımcılık gerek açıktan açığa, gerekse üstü kapalı, ima yollu yapılsın, eğitim, istihdam ve konut da içinde bulunmak üzere, hayatın birçok alanına nüfuz etmiş bulunmaktadır (Ringold vd., 2005,Akt. İncirlioğlu, 2007:58). Bu nedenle Çingeneler üzerine yapılan çalışmalarda gurubun yaşadığı sorunları birbirinden bağımsızmış gibi ele almak yanıltıcı ve eksik olmakta, önerilen çözümler de arzu edilen sonuçlara ulaşamamaktadır.Yine Arayıcı'ya göre "ülkemizde Çingeneler "Çingene" sözcüğünün kendilerini sürekli aşağılamak ve dışlamak ve hatta ayrımcılığa tabi tutmak için söylendiğine kesin olarak inanmışlardır. Bu önyargılı yorumlamayı üzerlerinden atmaları olanaksızlaşmıştır. Yapılması gereken ilk önemli iş Çingene tanımının bir toplumun adı olduğunu ve bunun hiç bir zaman kötü bir söz, dışlama, horlama ya da aşağılama olmadığı gerçeğinin herkese anımsatılmasıdır. Bunu gerçekleştirecek en önemli araçlar eğitim ve kültürdür"(Arayıcı, 2008:247). Çingenelerle ilgili eğitim sistemindeki ve yaygın söylemdeki önyargılı ifade ve betimlemelerin kırılması öncelikle tutarlı bir devlet politikası gerektirmekteyse de tarihi süreç içerisinde çeşitli şekillerde beslenerek yaygınlaşmış olumsuz yargıların ortadan kaldırılması için yürütülecek politikalar

Çingeneler'in yaşam koşullarında ve onlara sunulan eğitim olanaklarında yapılacak iyileştirmelerle de desteklenmelidir. Çünkü eğitim seviyesinin düşüklüğü, onların saygın ve itibarlı bir yaşam sürdürebilmeleri için gereken sürekli ve yeterli gelir getirici bir meslek sahibi olmalarının önünde de en büyük engel olarak durmaktadır.

Çingene öğrencilerin var olan okul sistemi içerisinde yetersiz eğitim alması Çingeneler ile ilgili genel durum içerisinde en çok üzerinde durulması gereken konudur (Thorgaard, 2004:1). Çingenelerin günlük yaşamda karşılaştığı bir dizi sosyo-kültürel, eğitsel ve ekonomik sorunlar içerisinde en önemlisi, Çingenelerin yaşam biçimlerini değiştirecek en temel unsur olan temel eğitimden herkesin etkin bir şekilde yararlanamamasıdır. Eğitim ve öğretim nasıl bir toplumun değişiminde ve gelişiminde etkin bir anahtar rolü oynuyorsa, aynı şekilde Çingenelerin yaşamlarını değiştirmede de önemli bir rol oynamaktadır. Çingenelerin önemli bir kesimi okur-yazar olmadığı içindir ki, eğitimin önemini ve değerini kavramakta güçlük çekmektedir. Bundan dolayı Çingeneler süreç içerisinde çocuklarını okula göndermek bile istememektedirler (Arayıcı, 1999:69). Bu durumun somut bir yansıması Çingeneler'in yoğun olarak bulundukları ülkelerde yayımlanan istatistiki veriler incelendiğinde görülebilir. Yayımlanmış pek çok raporda okula giden Çingene çocuklarının öğretimlerini tamamlamadan yarıda kestikleri ya da okulu terk ettikleri görülmektedir. Thorgaard'ın (2004:5) da belirttiği gibi eğitim sistemi toplumsal yapıdan bağımsız gibi görünse de, gerçekte toplumsal yapıyı üreten en önemli aktördür. Bu bakış açısıyla Çingeneler'in hayatında temel eğitim çağında başlayan bu ayrışmanın sonraki yıllarda toplumsal yaşamda yaşanan ayrışmanın ilk aşaması olarak önemle incelenmesi gerekmektedir.

Bourdieu'nun gözünde sosyoloğun görevi, toplumsal dünyayı doğal olmaktan ve kader olmaktan çıkarmak; yani iktidarın kullanılmasını örten ve tahakkümü sürdüren mitleri yıkmaktır (Wacquant ve Bourdieu, 2003:43). Çingeneler'in eğitim imkanlarından yeteri düzeyde yararlanamamalarının gerekçelerini belirlemek ve Çingene toplumunun, örgün eğitim sistemini şekillendiren değerler ile kesişen ve çelişen özelliklerini ortaya koymak üzere çok yönlü bir tarama ve alan araştırması gerçekleştirmek, Çingenelerin dışlanma ve marjinalleşmeyi anlamlandırma biçimleri ve durumlarına karşı geliştirdikleri tepkileri anlamak için gereklidir.

Bu araştırma Çingenelerin toplum içinde olumlu yönde kabulü ve sosyalizasyonları için “eğitim” ve “öğretim”in en önemli amaçlar ve araçlar olduğunu öngörmektedir. Amaç ve araç haline getirilmesi gereken “eğitim”in güncel halini anlayabilmek, sosyalleşme süreçlerine dair bilgi edinmek ve gerekli çözüm önerilerini sunmak açısından İstanbul Yeni Sahra ve Barbaros mahallelerinde yaşayan ilköğretim düzeyindeki Çingene öğrencilerin ebeveynlerine yönelik derinlemesine mülakatlar ve nitel bir alan çalışması yapılmıştır.

Alan çalışmasına yönelik analizler ve yorumlamalardan önce öncelikle Çingenelerin-*Romanların* “kimlik”leri, içinde bulundukları ‘öteki’ toplumlar tarafından adlandırılma biçimleri, Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerine dair tarihsel süreçleri, Çingenelere yönelik toplumsal yaklaşım ve bu yaklaşımların Çingenelerin sosyalleşmesine etkisi ile ilgili bir literatür araştırması sunulacaktır. Fransız filozof Pierre Bourdieu’nun *sermaye, habitus, alan ve sembolik şiddet* kavramları ile kurduğu kuramsal çerçeve aracılığı ile Çingenelerin toplumlar içerisinde sahip oldukları sosyal, ekonomik ve kültürel statüleri etnisite, kimlik ve sınıf olguları üzerinden yorumlanacaktır.

BÖLÜM 2: ARAŞTIRMANIN AMACI

Yaşadıkları pek çok ülkede olduğu gibi Türkiye’de de eğitime erişim, okullaşma ve meslek edinme sorunları ile toplumun diğer kesimlerinden dikkat çekici oranda geride kalmış bir grup olan Çingenelerle ilgili yapılan çalışmalarda, pek çok araştırmacı, eğitim sorunlarının Çingeneler’in hayat şartlarındaki olumsuzlukların temel nedenlerinden biri olduğunu öne sürmektedir.

Bu araştırmada antropolojik, bir bakış açısıyla topluluğun yaşam koşulları, beklentileri, dışlanma ve kabul süreçleri gibi pek çok unsurun etkili olduğu düşünülen eğitim sorunlarına bir analiz getirilmesi amaçlanmış, öncelikle de Çingeneler’in okullaşmaya ilişkin görüşleri ve bu görüşleri besleyen içsel sosyal, kültürel ve ekonomik gerekçeleri anlamak hedeflenmiştir.

Bu temel amaç için Çingenelerin eğitim sorunlarına Bourdieu’nun eğitim antropolojisi çalışmalarında sık sık başvurulan kuram ve kavramları ile kapsamlı bir analiz getirilebileceği düşünülmüş, ve araştırmada bu düşünce doğrultusunda,

- Çingenelerin meslek edinme, barınma, sosyal güvence gibi temel ihtiyaçlar çerçevesinde ekonomik durumları,
- Örgün eğitim, kültürel faaliyetlere katılım, anne-babalık pratikleri, aile eğitimi gibi başlıklardan hareketle kültürel seviyeleri,
- Siyasal örgütlenme ve sosyal dayanışma gibi başlıklardan hareketle de sosyal ilişkilerinin grubun yaşam koşullarına ve tercihlerine etkisi incelenmiştir.

Bunlarla birlikte yaşadıklarını söyledikleri dışlanmaya karşı grup içinde paylaşılan ortak tavır ve tutumları ve Türk toplumu içinde kendilerini hangi gerekçelerle nasıl konumlandırıdıkları sorgulanmıştır.

Yine edinilen veriler neticesinde Çingene çocuklarının yetişme şartları ve bu şartların eğitim sistemi içerisinde başarısız adledilmelerine neden olan yönleri de incelenmiş, grupta çoğu zaman birbirinin nedeni ya da sonucu olduğu görülen sermaye birikimleri ve dışlanma anlatıları üzerinden gelecekte Çingenelerin yaşam koşullarını

iyileştirecek projelerde gözetilmesi gereken temel noktalar belirlenmeye çalışılmış ve bu yönde bazı öneriler de getirilmiştir.

BÖLÜM 3: ÇİNGENELER: TARİH VE KİMLİK

3.1 “Çingene”lerin Etnik Kimlikleri ve Tanımlanma Biçimleri

Etnisite terimi bir faktör olarak sosyal bilimlere 1950’lerde girmiş ve ilk kullanımı 1953 yılında Amerikan sosyolog David Riesman’a atfedilmiştir (Hylland Eriksen, 1993). Terim sosyal bilimler geleneğinde Primordialist (Ezelci) , Araçsalcı, Marksist ve Sembolik Etkileşimci görüşler tarafından farklı anlamlarda kullanılmıştır. Primordialistler için etnisite biyolojik gerekçelere dayanmakta, sosyal davranış, grubun uzun vadede hayatta kalma ve evrimleşme stratejileri tarafından yönetilmektedir. Öte yandan Geertz gibi etnik kimliğin kan ve akrabalık bağları, din, dil (hatta diyalekt), bölge ve gelenek gibi sosyal varlığın belirleyici unsurları tarafından geliştirildiğini iddia ederek biyolojik determinizmden uzaklaşan primordialist yorumlar da vardır (Spencer, 2006:76-78). Paul Brass gibi araçsalcılar ise etnik grupların elitler tarafından, temsil etme iddiasında oldukları grupların kültürleri kullanılarak, çarpıtılarak ya da uydurularak oluşturdukları malzeme ile kendi varoluşlarını, çıkarlarını korumaları ya da kendileri kadar temsil ettikleri grupların siyasi ve ekonomik avantajlar kazanmaları için yaratıldığını savunmaktadırlar (Brass, 1991:86).

Marksist görüş de araçsalcı görüşe benzer biçimde etnisitenin yapay bir kavram olduğunu vurgular. Fakat onlara göre kavram ekonomik altyapı ve üretim ilişkilerinin yanında ikincil konumdadır ve örneğin Smith’e göre eşitsizliğin kaynağı ortadan kaldırılıp, fırsat eşitliği sağlanırsa herhangi bir etnik farklılık da kendiliğinden dağılacaktır (Smith,1962, Akt. Spencer, 2006: 84). Öte yandan Smith’in ekonomik indirgemeciliğine karşı çıkan ve hegemonya (hakimiyet) ya da ideolojinin de ekonomik yapıyı şekillendirebileceğini söyleyen Althusser ve Gramsci gibi Marksist ideologlar da olmuştur. Althusser’e göre Marx’ın devlet aygıtları olarak adlandırdığı hükümet, yönetim, ordu, mahkemeler ve hapsihaneler gibi kurumların yanında din, eğitim, aile, kültür gibi ideolojik aygıtlar da sosyal yapıyı ve etnisite algısını şekillendirmekte ve var olan güç ilişkilerini gizleyerek mevcut eşitsizliklere meşruiyet kazandırmaktadır. Gramsci de benzer şekilde hakim sosyal sınıfın değerlerinin genel ve ortak değerler olarak topluma dayatıldığını

düşünmekte fakat Althusser'den farklı olarak bu alanın sürekli bir mücadele ile örüldüğünü öne sürmektedir.

Özellikle 1980 sonrası güç kazanan sembolik etkileşimcilik ise insanların kültürlerini karmaşık semboller sayesinde inşa edip aktardığını, kimlik bilincinin benlik ve öteki arasındaki süregelen etkileşime bağlı gelişen kültürel farklılıkların bir sonucu olduğunu öne sürmektedir (Spencer, 2006: 96). Bourdieu benlik ve öteki arasındaki bu etkileşim alanını *habitus* olarak tanımlamakta ve *Habitus* sosyal bilimlerin pek çok sahasında kimlik inşasında geçerli bir kavram olarak kullanılmaktadır.

Montesino'ya göre etnik geçmiş, toplumda yer alan bazı grupların marjinallikleri ve yoksulluğunu anlamada etkin bir araç olarak kullanılmaktadır (Montesino, 2003:35). Eriksen'e göre "Etnik köken, kendilerini kültürel olarak minimum düzeyde etkileşimde bulundukları diğer grupların üyelerinden farklı gören özneler arasındaki sosyal ilişkinin bir yönüdür" (Eriksen, 2002:12). Karlıdağ ve Marsh'a göre de etnik köken, sabit bir durumu değil, kendinin ve ötekilerin kimliklerini, bazı özelliklerini esas alarak veya farklılığın bileşenlerini kullanarak tanımlamaya ilişkin bir kategoriyi temsil etmektedir (Karlıdağ ve Marsh, 2008:137). Zaman ve mekâna göre değişiklik gösteren bu kategorik algı aynı etnisiteyi paylaştığı düşünülen bireylerin öznel yargılarında ya da farklı etnik grupların birbirleri hakkında geliştirdikleri yargılarda farklı anlamlar yüklenebilmektedir.

Çingeneler üzerine yapılan araştırmalarda birbirlerinden farklı etnik kimlik tanımları yapılmakta; hatta "Çingenelik" kavramının bir etnik tanımlama olamayacağı bile söylenmektedir. Marushiakova ve Popov 'a göre Çingeneler, Avrupa'da başka bir benzeri olmayan spesifik bir etnik topluluktur. Çingeneler kendi içlerinde etnik ve kültürel özelliklerine ve genelleme yapılamayacak problemlerine göre ayrı ayrı alt gruplara ayrılmaktadır (Marushiakova ve Popov, 2001b). Anbarlı'ya göre "etnos", ortak dil temeline dayalı bir kültür ve ortak bilince sahip olan insanlar bütünü olarak tanımlanmaktaysa da (2007: 133-134)

Çingene kültürü birçok gelenek ve adetleri ile çeşitlidir ve dünya üzerindeki bütün kollar kendi adetleri ve inançlarına sahiptir. Çingenelerin birbirinden farklı genel yaşam

pratikleri ve içinde yaşadıkları toplumlar tarafından farklı adlandırılma biçimlerinin yanı sıra Hasdeu'ye göre de (2009:20) “Avrupa’da yaşayan Roman gruplar arasında iş, yaşadıkları toplum içerisinde asimile olma durumları ve konuştukları diller farklılık gösterir”. Çingenelerle ilgili yapılan çalışmalarda bu farklılıklar yüzünden bütün grupları kapsayacak bir Çingene/Roman kimliği tanımı da yapılamamaktadır. Yine bu durumun bir sonucu olarak pek çok araştırmada “Göçerler” kategorisi üzerinden Çingeneler’in sorunları üzerine çalışılmaktadır. Dünya genelinde farklılaşmış diller ve kültürlerle sahip olan Çingeneler söz konusu olduğunda Anbarlı’ya göre bir sosyal kategori olma durumu da “etnos”u tanımlayan unsurlardan biri olarak görülmelidir (Anbarlı, 2007:139-140).

Çingeneler alt grupları farklı kültürel parametreler ile ayrılmış, hiyerarşik bir içsel etnik ve sosyal yapıya sahiptir. Fakat Çingene toplumları değişmez bir biçimde tanımlanmış ve sabit kalmış bir yapı ile zaman içerisinde donup kalmamıştır. Tam tersi, çeşitli seviyelerdeki kimlikleri ve kullandıkları lehçe ve dillere yansıyan iç dinamikleri sürekli bir gelişim halindedir (Marushiakova ve Popov, 2001a). Bugün dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan Çingene gruplar arasında dil ve kültürel kodlarda önemli farklılıklar mevcuttur ve bu farklı gruplar arasında çoğu zaman bir ortaklık ve birlik duygusunu geliştirecek bir iletişim ya da etkileşim yoktur. Farklı coğrafyalarda yaşayan Çingeneler kültürel olarak daha çok parçası oldukları milletlerle benzeşmekle birlikte farklılıklarını da korumaktadırlar.

Dünyanın farklı bölgelerinde farklı isimler ile anılan Romanlar, Finlandiya’da *Kale*, İspanya ve Güney Fransa’da *Calé*, Almanya’da *Sinti*, Fransa’da *Manuş*, İngiltere’de *Gypsy*’dirler (Anbarlı, 2007:135). Becker-Ho’nun (2009) belirttiğine göre de Çingene toplumu Mısır’da “Egypte”, Rumcada “Gyphos”, İngiltere’de “Gypsies”, Bizans’ta “Athingan” veya “Atzingan”, İtalya’da “Zingare”, Almanya’da “Zigenuner”, Fransa’da “Tsigane, Tzigane, Bohemien ve Gitan”, İspanya’da “Gitanos”, Romanya’da “Tigani”, Sırpça’da “Cingerije”, Ermenistan’da “Lom”, Filisten’de “Nawar veya Dom”, Suriye’de “Dom”, Kafkaslar’da “Posa” veya “Boşa” gibi çeşitli özel adlarla anılmakta ve çağrılmaktadır (Becker-Ho, 2009, akt. Arayıcı, 2008:39).

Arayıcı'nın Block'tan (1936) aktardığına göre Çingeneler Türkiye'de "Tsighiane" (Çingene), Bulgaristan'da "Tsigani", Romanya'da "Tigani", Macaristan'da "Ciganyok" (Czigani) ve bütün Slav toplumlarında ise "Tsigani" olarak çağrılmaktadır. Burada, dikkat çeken önemli bir durum Osmanlı İmparatorluğu'nun sınırları içerisinde bulunan bütün ülkelerde yaşayan Çingenelerin aynı adla anıldığı; Çingene sözcüğünün aynı kökenden geldiği ve sadece yazılış ve okunuşlarında çok az bir farklılığın olduğudur (Block, 1936: Akt. Arayıcı, 2008).

Gerçekten de kendilerini adlandırmadaki bu çeşitliliğe karşın Çingene olmayanlar tarafından onları tanımlamak için kullanılan -çeşitli okunuş ve söyleniş değişikliklerine rağmen -sadece iki önemli etnonim vardır; Kıpti (Gypsy) ve Çingene. Bu kavramlardan ilki Çingenelerin Mısır kökenli olduğu mitine dayanmaktadır. Tuna, Oğuz ve Kolukırık'ın Tucker (1994) ve Fraser'dan (1992) aktardığına göre Gypsy ismi onların Mısırlı olduklarına dayanan ortaçağa ait yanlış bir inancın neticesidir (Tuna vd, 2006). Bu inanışın Avrupa'ya Çingene göçlerinin başladığı 12. yüzyıldan altı yüz yıl kadar önce Mısır'a yerleşen ve Avrupalılar'ın hafızalarında Mısırlı olarak kalan Hint kökenli Domlar'la bağlantılı olduğu söylendiği gibi Yunanistan, Mora'da Küçük Mısır olarak adlandırılan bir bölgeye yerleştikleri ve buradan Avrupa'ya yayıldıkları için bu adla anıldıkları da öne sürülmüştür. Benzer bir şekilde çeşitli kaynaklarda "Çingene" sözcüğünün de Eski Yunanca'da "Mısırlı" anlamına gelen "Αιγύπτιοι" sözcüğünden türediği söylenmektedir. Martinez'e göre günümüzde kullanılan etnik adlar "Çigan" ya da "Çingene" ancak 19. yüzyılın sonundan itibaren son biçimlerini almışlardır ((Martinez 1994: 7; Akt. Tuna ve diğerleri, 2006: 15). Çigan kelimesi Clauson'un hazırladığı 13.Yüzyıl Öncesi Türkçe Etimoloji Sözlüğü'ne göre Eski Türkçe'de "fakir", "zavallı", "dilenci" anlamlarında kullanılan bir sözcüktür (Clauson, 1972:408).

Hasdeu (2009) Çingeneler ile ilgili her çalışmada bu kişileri tanımlamak için kullanılacak tanımlamayı belirlemenin zorluğundan bahseder. "Rom" Roman dilinde "adam" anlamına gelmektedir ve Çingeneler arasında bazı grupların kendilerini tanımlamak için kullandıkları bir etnonimdir. Yüzyıllar boyunca "Gypsy", "Ziggeuner", "Tzigane" ve "Csigany" terimleri aşağılayıcı ve küçük düşürücü anlamlar edinmiştir. Bu nedenle Roman politik organizasyonlar stereotipliği ve aşağılayıcı anlamların ortadan

kaldırılması için garantili bir yol olmasa da, “Roman” etnoniminin kullanılmasını tavsiye ederler (Hasdeu, 2009:19). Marushiakova ve Popov (2001b) “Çingeneler”in Romanlardan daha geniş bir alanı kapsadığını; Roman olmayan Çingenelerin ve içinde yaşadıkları toplumlar tarafından “Çingene” olarak nitelendirilen ancak bu kimliği kabul veya tercih etmeyen toplulukları da içerdiğini belirtir. Birbirini izleyen ya da aynı zamanda kullanılan çeşitli adlandırmaların ardından Doğu –Avrupa- ülkelerinin etkisiyle “*Rom*” kelimesi 1968 yılından beri Çingeneleri tanımlamak üzere kullanılan isimlendirmelerin yerini alma eğilimindedir (Martinez 1994; Akt. Tuna vd., 2006:15).

Anbarlı’nın aktardığına göre İzmir genelinde Romanlar arasında yapılan bir alan çalışmasında, “Kendinizi öncelikle nasıl tanımlarsınız?” sorusuna % 71,9 gibi oldukça yüksek bir oranda “T.C. Vatandaşı” cevabı verilmiş olup, bu tür bir gruplandırmayı gereksiz bulanlar, kendilerini Roman olarak tanımlayanların oranı ile aynıdır (%9,5). Kendilerini Çingene olarak tanımlayanların oranı ise sadece % 0,4’tür (Anbarlı, 2007: 135). Araştırmadan çıkarılacak sonuç, İzmirli Roman kökenli vatandaşların kendilerini Çingene olarak adlandırmadığıdır.

Kolukırık’a göre Çingenelerin, Çingene olmayanlara (Gacoya) karşı kendilerini tanımladıkları ilk alanı kimlik oluşturmaktadır. Stratejik bir duruşun sergilendiği bu noktada yapılan tanımlamalar, Çingene kimliği yerine Roman kimliği aracılığı ile yapılmakta ve Roman kimliği aracılığı ile benzeşme ve karşıdaki gibi görünme çabası sergilenmeye çalışılmaktadır. Böylelikle Roman kimliği Gacoyla girilen ilişkide Çingene’nin kendisini “yabancı” yerine “yerli” biri olarak tanımlama biçiminin görünümüdür. “*Biz Çingene değil Romanız*” tanımı Roman kimliğinin kabulünün ve Roman kimliğinin kamusal söylemde Çingene kimliğine karşı daha fazla istenilen bir tanımlama olmasının Çingene sözcüğüne yüklenen olumsuz anlamlar nedeniyle karşılaşılabilecek dışlanmaya karşı bir direnç olduğunun göstergesidir (Kolukırık, 2007:47).

Öte yandan Kolukırık Çingene kimliğinin tüm olumsuzlamalara rağmen Romanlar arasında halen kullanıldığını da belirtir. Ona göre “*Yirmi senedir bizimkiler ben Romanım, Çingeneyim diyor*” ifadesinde olduğu gibi, Çingenelik hiçbir biçimde bütün olarak da

reddedilmektedir. Ancak burada dikkati çeken konu, kimliğin bu yer değiştirme özelliğinin, yabancı açısından kendi var oluşu için kullanılmasıdır. Yani kimliğin kullanımı ve sunumu, zaman ve mekândaki ilişki biçimine göre şekil alıp yer değiştirebilmektedir. Hatta görüşlerin kimliğe yönelik algıları, Roman kimliği yanında muhacir ve Müslüman kimliği üzerinden de kurgulanmaktadır. “*Biz muhacir olarak geldik buraya, sonradan Çingene dediler, hepimiz Müslümanız*” ifadeleri bu algının somut göstergelerini oluşturmaktadır. Bu anlamda, kimlik tarihsel olarak kendini döndürmekte ve ortama göre şekil almaktadır (Kolukırk, 2007:47-48).

Kolukırk’ın da değindiği gibi kimliği şekillendiren iç ve dış dinamiklerin etkisi Çingene toplumunda durumsal bir kimlik inşasına yol açmaktadır. Bu şartlarda Çingene kimliği hakkında bir fikir sahibi olabilmek kimlik algılarını şekillendiren dinamiklerin ve Çingeneler’in tarihi süreçte nasıl konumlandırıldıklarının ve kendilerini nasıl konumlandırıdıklarının değerlendirilmesini gerektirmektedir. Bu konuda Karlıdağ ve Marsh Çingenelerin bu tutumunun Türkiye’deki ulusal ve üniter yapının baskısına bağlı olarak açıklanabileceğini söylemektedirler. Onlara göre, Avrupa’daki Çingene topluluklarının aksine Türkiye’deki Çingeneler, milliyetçiler tarafından Türklüğün ulusal bütünlüğünü tehdit eden unsurlar gibi görülme, hedef alınma ve taciz edilme korkusuyla Çingeneliği bir etnik kimlik olarak sahiplenmek, hatta Dom, Lom veya Rom kimliklerini açık etmek konusunda daha tereddütlü davranırlar. Bu nedenle, maruz kaldıkları kamusal ayrımcılığı ve duydukları rahatsızlıkları ortaya koyma konusunda da isteksizdirler ve genellikle uğradıkları adaletsizlikleri inkâr etme yolunu seçerler. Türkiye vatandaşı bir Çingene genellikle, bir “alt kimlik” haline gelen Romanlığından önce, Müslüman-Türk kimliğine vurgu yapar (Karlıdağ ve Marsh, 2008:142).

Karlıdağ ve Marsh’ın Çingenelerin “ulusal bütünlüğü tehdit eden unsurlar gibi görülme, hedef alınma ve taciz edilme” gibi korkularla kimliklerini sakladıkları iddiası pek çok açıdan abartılı bulunabilir. Nitekim Çingeneler yaşadıkları hayat tarzı, dış görünüşleri, ve yerleştikleri mahalleler ile kimliklerini zaten açıkça göstermektedirler. Bunun dışında üzerinde durulması gereken iki nokta daha tesbit edilebilir. Birincisi bölge Çingenelerinin göçer Türkmen boyları ve Türk devletleri ile uzun bir geçmişe dayanan yakın ilişkileri nedeniyle yüksek oranda kültürel benzeşmenin gerçekleşmiş olduğu gerçeği; bir diğeri de

çoğu zaman sınırlı büyüklükteki gruplar halinde yaşadıkları bölgelerde geçimlerini sağlamada Roman olmayanlara bağımlı olmalarından kaynaklanan ekonomik gerekçelerdir. Bu açıdan yabancı ile girilen ilişkide var olan ilişkileri sürdürebilmek adına benzeşen yönleri vurgulamak da pratik bir tercih olarak görülmelidir.

Yanıkdağ'a göre yaşadıkları ülkelerde Çingenelele yönelik "Vatansızlar, paryalar, yersiz-yurtsuzlar, ötekiler" gibi ifadeler toplumsal ayrıştırmanın adeta dışa vurulmuş bir tezahürü şeklindedir. Bu ifadeden ve çağrıştırdığı anlamlardan duyulan rahatsızlıktan ötürü, 1978 yılında gerçekleştirilen ve ikincisi düzenlenen Dünya Çingeneler Konferansı'nda Çingene yerine Rom (adam, insan) kökünden gelen "*Roma*" (Türkçe karşılığı ile "Roman") ifadesinin kullanılması genel kabul görmüştür (Yanıkdağ, 2010: Bilgesam İnternet Sitesi). Uluslararası kuruluşlar da (Unesco, Avrupa Konseyi, Avrupa Birliği) "*Roma*" sözcüğünü kullanmaktadır (Arayıcı, 1999:104).

Bu çalışmada *Roman*lardan daha geniş bir popülasyonu kapsadığı için ağırlıklı olarak "Çingene" kimliği kullanılacaktır. Ancak, konu ile ilgili paylaşılan aktarımlarda ve alıntılarda, kaynakların orijinalindeki tanımlamaya sadık kalınacaktır. Alan çalışmasında ise İstanbul Yenisahra ve Barbaros mahalleleri genelinde yaşayanların kendilerini tanımladıkları biçimi ile "Roman" kimliği ön planda tutulacaktır.

3.2 Çingenelelerin Nüfusu

Çingenelelerin dünyadaki toplam sayılarına ilişkin olarak net veriler sunmak bugün için olanaklı değildir. Bu konuda, sadece tahmini rakamlar ileri sürülmektedir. Bazı uzmanlara ve Çingene derneklerine göre, dünyadaki toplam sayıları 40–45 milyon arasında değişmekte olup bunların 30 milyonu, anavatanları Kuzey Batı Hindistan'ın Penjab, Rajasthan ve Banjara eyaletlerinde; 10–13 milyon arasında değişen bir kesimi Avrupa'da ve geri kalanı ise, dünyanın değişik ülkelerinde yaşamaktadır (Arayıcı, 2008:18). Yine bazı kaynaklarda Çingenelelerin etnik kimliklerini nüfus sayımlarında gizlemeyi tercih ettiklerini, bu yüzden Avrupa'da bile bahsedilen rakamların gerçeği yansıtmadığı belirtilmektedir.

Marushiakova ve Popov (2001b) 'a göre resmi nüfus sayımı istatistikleri ülkelerdeki gerçek Çingene nüfusunun ancak üçte birini yansıtmaktadır; Hasdeu (2009:20) Avrupa'daki Romanların sayısına bakıldığında şu anda tüm Avrupa'da 8 ila 12 milyon (Romanya'da 2 milyon, Bulgaristan'da 800,000, Slovakya'da 500,000 ve Sırbistan'da 450,000) Roman yaşadığını belirtmektedir.

İncirlioğlu (2007:6) Türkiye'de Çingene nüfusuna dair yoksulluk gibi etmenler ile ilgili oranları bilmek bir yana, genel nüfus sayımlarından resmi bir Çingene nüfusuna bile ulaşılamadığını belirtir. Kaya ve Baldwin'e göre (2004:5) Türkiye'de yaşayan Roman nüfusu 500.000 civarındadır. Ali Rafet Özkan ise Türkiye genelinde yaptığı çalışmada İstanbul'da 122.000, Türkiye genelinde göçerler hariç, 433.940 Çingene yaşadığını, tam göçer çingenelerin toplam sayısının 30.000'i geçmediğini, buna yarı yerleşikler de ilave edildiğinde göçer çingene sayısının 100.000'e yaklaştığını, Türkiye'de yaşayan bütün Çingenelerin toplam sayısının ise altıyüzbine yaklaşmakta olduğunu söylemektedir (Özkan, 2000).

3.3 Osmanlı İmparatorluğu'ndan Günümüze Çingeneler

Türkiye topraklarında Çingene nüfusunun gelişimi hakkında çeşitli tezler ileri sürülmüştür. Bu tezlerden bir kısmı bölgedeki Çingene nüfusunun kökenlerini Osmanlı dönemine, önemli bir kısmı da Bizans dönemine tarihlendirmektedir. Ali Rafet Özkan'a göre genel kanaat Çingene göçünün V-XI. yüzyıllar arasında farklı dalgalarla Hindistan'dan İran'a olduğu ve göçün buradan, batı ve güney olmak üzere ikiye ayrıldığı doğrultusundadır. İkiye ayrılmış olan bu Çingene göç hareketinin iki kolunun bir kısmı, Suriye ve Ermenistan üzerinden Anadolu'ya geçmiştir. Bizanslı tarihçi Nichephoros Gregoras'ın, Çingene akrobatlarının 1322 yılında Konstantinapol'e ulaştıklarını kaydettiği bildirilmektedir. Ayrıca bu tarihten çok önce, X. yüzyılda onların, Konstantinopol'e demirci ve seis olarak geldiği de kaydedilmektedir. Verilenlerden özetle çingenelerin Anadolu'ya girişlerinin IX. ve XIV. yüzyıllar arasında olduğunu söylemek mümkündür (Özkan, 2000).

Arayıcı'ya göre “Türkiye’de bazı Çingene uzmanı ve bilim adamlarının işaret ettiği gibi Çingeneler; Mezopotamya ve Anadolu’yu dolaşarak ilk olarak Yunanistan’a gelmiş ve oradan da gruplar halinde Avrupa’nın değişik ülkelerine dağılmışlardır. Anadolu’dan geçerken bir kısmı burada kalmış, Osmanlı İmparatorluğu döneminin iskân politikası çerçevesinde “yerleşik” düzene geçirilmeye çalışılmış ve en önemli mesleklerinden olan demirciliklerinden yararlanılmıştır. Çingeneler arasında yerleşik düzene geçmek istemeyenler ise sıkı denetim ve kontrol altında tutulmuştur” (Arayıcı, 2008:233).

Marushiakova ve Popov’a (2006:55) göre Osmanlı İmparatorluğu’nda Çingenelerin genelde nasıl bir vatandaş statüsüne sahip oldukları çok sorula gelmiş bir soru olmakla birlikte bunun basit bir yanıtı yoktur. Çingeneler imparatorluğun bütün toplumsal ve idari yapısı içinde özgün bir yer edindikleri için, karmaşık bir meseledir. Osmanlı İmparatorluğu’nda halk gerçek müminler ve reaya olarak iki gruba ayrılmıştır. Her iki grup içinde de yer almayan Çingeneler etnik kökenlerine göre ayırt edilmişlerdir. Bir çok kaynakta, gerek Osmanlı gerek yerel halk olsun, toplumun geri kalanı tarafından değersiz ikinci sınıf bir halk olarak açıkça hor görüldükleri görülür .

Osmanlı toplumu bilindiği gibi “müslim” ve “gayrimüslim” olmak üzere iki ana sınıf içinde değerlendirilmiştir, bireylerin toplumdaki statüsünü belirleyen temel faktör din olup, toplum inanç temeline göre çeşitli milletler ile bir bütündür. Bu sistemde Müslümanlar “egemen millet” diğerleri ise “egemenlik altındaki topluluklar”, değerlendirmesine alınmaktadır (Toprak Karaman, 2007:34). Osmanlı yönetiminde Çingeneler ile ilgili olarak idari düzenlemeler, onların belli bir sistem içine alınması bakımından önemlidir. Bu durum, Çingenelerin yaşadıkları başka ülkelerde rastlanılmayan bir özelliğe işaret eder. Hatta olanların bir sancak şeklinde idari organizasyon altına alınmaları, zamanla bu yörelerdekilerin yerleşik hayata geçişi ve daimi surette ikametlerini sağlayarak, toplumla entegrasyonlarında rol oynamış olmalıdır (Altınöz, 2007:19).

Osmanlı belgeleri Çingene nüfusunu düzenli vergi ödemek için yaş, iş ve medeni durum bağlamında tanımlamıştır. İmparatorluk içindeki Çingeneler için en popüler meslekler demirci, müzisyen, tenekeci, nalbant, kılıç ustası, kuyumcu, bıçakçı, ayakkabıcı,

tımarcı, elekçi ve kasaplıktır. Ordu hizmetinde bulunan Çingeler sosyal prestij açısından daha iyi konumda bulunmuşlardır. (Marushiakova ve Popov, 2001:32).

Göçebe hayatı terk etmeyen Çingene gruplarının yerleşiklere kıyasla Osmanlı İmparatorluğu'nda daha düşük bir statüde olduğu anlaşılmaktadır. Marushiakova ve Popov (2001) göçebe hayatı sürdüren ve vergilendirildikleri vilayetten ayrılan Çingelerin Müslüman olsalar dahi gayri müslimlerle eşit şekilde vergilendirildiklerine değinerek bu durumun vergi toplamada yaşanan güçlüklerle bağlı ortaya çıktığını söylemektedir (Marushiakova ve Popov, 2001:33).

Altınöz'e (2007) göre "Osmanlı Devleti'nde Çingelere karşı sistematik bir aşağılama olmamıştır. Esas sorun Osmanlı Devleti'nde diğer cemaatlerin belirli bir düzen içinde sistematize edilmesine rağmen, Çingelerin göçebe bir hayat sürmelerinden dolayı sisteme entegre edilemeyişleridir. Bu durum sadece merkezi yönetimden değil cemaatin içtimai ve sosyal yapısından kaynaklanmıştır" (Altınöz, 2007:14). Marushiakova ve Popov'a göre ise imparatorluk içinde yer alan bütün uluslar, kültürler ve halklar gibi Çingeler de, barış içinde yaşamayı sürdürmüştür. Devlet mekanizmasının ve üretim kadrolarının önemli bir kesimini ellerinde bulunduran Türkler ne Çingelere karşı, ne de öteki uluslar ve halklara karşı açıktan bir ayrımcılık yapmamıştır. Üstelik tam tersine bütün uluslardan halklara eşit mesafede durmaya çalışmıştır. Bu toplumsal tutumların direncine karşın, belki de onlar sayesinde, Çingelerin Osmanlı İmparatorluğu döneminde bazı geleneksel uğraşların yanı sıra göçebe yaşam tarzı gibi birçok etnik kültürel özelliklerini koruma fırsatları olmuş ve sonuçta kapalı bir etnik cemaat olarak statüleri, aynı tarihsel dönemde (ortaçağlarda) Batı Avrupa'da acımasız kitlesel zulümlere maruz kalan kardeşlerinkinden daha elverişli olmuştur (Marushiakova ve Popov, 2006:56).

Günümüz Türkiye'sinde "Trakya ve Marmara bölgesi gibi Roman olarak adlandırılan Çingene gruplarının bu alanlarda yoğunlaşmış olmasının nedeni, Lozan Antlaşması sonucunda bu bölgelerden göç eden gayri-müslim nüfusun yerine Müslim olarak kabul edilen nüfusun ve dolayısıyla da Çingelerin yerleşmiş ve yerleştirilmiş olmasıdır. Yunanistan'la 1923 yılında yapılan *Lozan Antlaşması* sonucuna göre göç eden Türk göçmenlerle birlikte belirli bir oranda Çingene nüfusu da Türkiye'ye gelmiştir"

(Cech, 1996:1; Özkan, 2000:2; Marushiakova, 2001:89; Akt. Tuna vd., 2006:1-2). Ancak Lozan Antlaşmasında, ırk ayrımına dayalı bir nüfus sayımı yapılmadığından gelen Çingene nüfusunun ne kadar olduğu konusunda [...] belirgin bir veri bulunmamaktadır. Lozan öncesinde ise Balkanlardan Anadolu topraklarına yapılan göç hareketlerinin varlığı bilinmektedir (Hirschon, 2005; Dirim, 2005; Akt. Tuna vd., 2006:1-2).

Türkiye’de Adnan Menderes’in 1950’li yıllarında iktidarı döneminde Çingenelerin “esmer vatandaş” olarak anılması ve adlandırılması gündeme gelmiştir. Bu insanların, göçebe olarak yaşamaktan kurtulması ve yerleşik düzende yaşamalarını özendirmeye yönelik olarak nüfus cüzdanı ve konut edinme hakları tanınmıştır (Er, 1996).

Türkiye’de Çingeneler, genel olarak "Çingene" adıyla bilinmekle beraber, “Roman” ve "Kıptî" adlarıyla da bilinmektedirler (TDK Güncel Türkçe Sözlük, 2013). Ancak onlar, günümüzde yörelere göre farklı şekilde de adlandırılmaktadır: Erzurum, Artvin, Bayburt, Erzincan ve Sivas çingeneleri için "Poşa"; Van, Hakkari, Mardin ve Siirt çingeneleri için "Mutrib"; İç Anadolu çingeneleri için "Elekçi" tabirleri kullanılmaktadır. "Esmer Vatandaş" tabiri genellikle resmî dilde kullanılmakla beraber, çeşitli yörelerde de halk tarafından kullanılmaktadır. Akdeniz başta olmak üzere diğer yörelerde de "Arabacı" tabiri kullanılmaktadır. Ankara’daki Çingeneler, yerli halk tarafından "Teber" şekilde anılmaktadır. Adana’da bilhassa yankesicilikle uğraşan çingeneler "Cono" ismiyle bilinmektedir. Bulgaristan’dan gelerek Kayseri, Adana, Osmaniye, Sakarya ve Çorum illerinde yerleşen çingeneler için "Haymantos**" tabiri kullanılmaktadır. Erzurum il sınırları içerisinde yaşayan bir grup "Şıhbızınlı" ismiyle anılırken, Yugoslavya, Yunanistan ve Bulgaristan gibi Avrupa ülkelerinden gelerek, Trakya yöresinde yoğunlukta bulunan çingeneler için "Roman" tabiri kullanılmaktadır. Romanlar daha ziyade müzisyenlik yapmakta ve çoğunlukla Marmara ve Ege Bölgelerinde ikamet etmektedirler (Özkan,2000).

İncirlioğlu’nun da belirttiği gibi belki birbirlerinin varlıklarını bile bilmeyen, belki aynı gruptan olduklarını kabul etmeyen, şimdiye kadarki Roman araştırmalarında pek az üzerinde durulmuş olan bu çeşitlilik, Türkiye bağlamında Avrupa’da olduğundan çok daha kritik bir rol oynamaktadır. Sırf bölgesel farklılıklar göz önünde tutulsa bile, Doğu,

Güneydoğu ve Batı Anadolu Çingeneleri arasında bağlantı bulunmaması, kaçınılmaz olarak, yoksulluğa ortak çözüm arayışlarını zorlaştırmaktadır (İncirlioğlu, 2007:60).

BÖLÜM 4: BOURDİEU KAVRAMLARI İLE ÇİNGENELER/ROMANLAR

Bölüm 4.1 Eğitim ve Antropoloji

Eğitimin kültürel ve toplumsal alanla ilişkisini inceleyen araştırmalar sosyal bilimler geleneği içerisinde uzun yıllar ağırlıklı olarak sosyoloji, sosyal psikoloji ve uygulamalı antropoloji şemsiyeleri altında gerçekleştirilmiş olup, eğitim antropolojisi ya da eğitsel antropoloji kavramları ancak son yıllarda yaygınlık kazanmaya başlamıştır.

Antropoloji geleneğinde ise Malinowski ve Radcliffe-Brown'la başlayan antropolojik yöntemin kolonilerdeki yerli halklara yönelik yönetim ve eğitim politikalarında karşılaşılan sorunları çözebilecek pratik ve teoriyi birleştiren bir disiplin olduğu tezi üzerine şekillenen ilk çalışmalar kolonideki yerliyi öykülestiren seyyah ve misyoner notlarının yerini almış, uzaktaki yerlinin modern dünyayla ilişkisi ile ortaya çıkan sorunlar üzerinden kurgulanan ve böylece finansal destek bulabilen sosyal antropoloji disiplini ortaya çıkmıştır.

Margaret Mead gibi antropologlarca çocuk yetiştirme pratikleri, ergenliğe geçiş ritüelleri gibi başlıklar altında değinilen ve daha çok kültürleşme olgusu üzerinden yorumlanan eğitim, Ruth Benedict ve Kültür-kişilik kuramı ile yetişmiş antropologlarca bireyin kişiliğini oluşturmada kültürün etkin rolü üzerinde durularak psikolojik temelde ele alınmış ve Freud'un da etkisiyle eğitim ve antropolojiyi birleştiren benzer çalışmalar uzun süre kişilik kuramları ile şekillenmiştir. Çoğunlukla çocukluk ve gençlik dönemleri üzerine yapılan bu çalışmalar 1920'lerde antropologların kendi ülkelerinde de gerçekleştirilmeye başlanmış, ırk,etnisite ve sosyal sınıf kavramları ile eğitim müfredatı, azınlıkların eğitimi gibi konularla genişletilerek yaygınlaştırılmıştır (Eddy,1985:90-92).

1954'de Carnegie Cooperation tarafından finanse edilen ve George Spindler tarafından yönetilen Stanford Konferansında bir araya gelen, aralarında Margaret Mead'in de bulunduğu antropologlar ve eğitimciler antropoloji ve eğitimin felsefi ve teorik açıdan birleşen ve ayrılan yönleri, eğitimin sosyo-kültürel bağlamla ilişkisi gibi konular üzerine

görüş bildirmişlerdir (Eddy,1985:94). Takip eden yıllarda eğitimci yetiştiren bölümlerde ders vermek üzere antropolog istihdam edilmesi ile kurumsallaşma imkanı bulan eğitim antropolojisi George Spindler'in akademilerde kullanılacak müfredat geliştirme amacıyla yayımladığı “*Eğitim ve Kültür*” ve George Kneller'in “*Eğitimsel Antropoloji*” kitapları ile temel metinlerine kavuşmuştur.

20.yüzyılın ikinci yarısında farklı disiplinlerle etkileşim halinde gelişen sosyal antropoloji teorileri eğitim üzerine çalışan antropologlarca da takip edilmiştir. Bu dönemde kültürel sermaye kavramı ile Bourdieu en sık yararlanılan kuramcılardan biri olarak eğitimin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik bağlamla ilişkilendirilmesinde Spindler'dan sonra en etkili düşünürlerden biri olarak öne çıkmıştır.

4.2 Kuramsal Çerçevenin Belirlenmesinde Alanın Etkisi

Araştırmacı alan çalışması sırasında ilk olarak Romanlar'ın okullaşmayla ilgili görüş ve tutumlarını etkileyen faktörleri anlamayı amaçlamıştır. Bu amaçla yapılan ziyaretlerde Romanlar'ın yaşadığı yoksulluğun boyutları, nedenleri ve okullaşmayı ne oranda etkileyebileceğini sorgulamıştır. Yoksulluk pek çok durumda okullaşma tutumları konusunda tek başına belirleyici olsa da liseye giden ya da bitirmiş Roman olmaması ve okuryazarlık seviyelerinin düşüklüğü nedeniyle Romanlar söz konusu olduğunda okullaşma ile ilgili genel bir tutum olduğu ve ekonomik yetersizliklerin tek başına açıklayıcı olamayacağı görülmüştür. Ayrıca belirtmek gerekir ki mahallede Roman olmayan ve yoksul olarak nitelendirilebilecek çok sayıda aile vardır, ve bu aileler çocuklarının iyi bir eğitim almasını önemsemekte ve çocuklarını zorunlu eğitim kapsamına girmeyen lise eğitimine de teşvik etmektedirler. Oysa mahallede yaşayan Romanlar arasında maddi durumları birbirinden farklı da olsa lisede okuyan çocuğu olan hiçbir anne-babayla karşılaşılmamıştır. Bu durum araştırmacıya okullaşma ile ilgili grup içinde paylaşılan bazı eğilimler ve tutumlar olduğunu düşündürmüş, araştırmacı alanda okullaşmayla ilgili görüş ve pratiklere yön veren ekonomik temellerin yanında kültürel ve sosyal temelleri de anlamaya odaklanmıştır. Bourdieu'nun *sermaye* kavramı ve türleri bu değişkenleri anlamada etkin bir araç olarak değerlendirilmiş ve alandaki bilginin sınıflandırılmasında yönlendirici olmuştur.

Yine alan araştırmasının ilk safhasında görüşülen Romanlar arasında sık sık toplumsal dışlanma ile ilgili sıkıntıları dile getirenler olmuştur. Özellikle iş piyasasında karşılaştıkları sorunlar, yaşadıkları dışlanma ve mücadeleleri ile ilgili yaptıkları yorumlar araştırmacıyı bahsedilen sorunları Bourdieu'nun *sembolik şiddet, alan* ve *habitus* kavramları ile yorumlamaya sevk etmiştir. Bu nedenlerle çalışmanın alan araştırmasında İstanbul Yeni Sahra'da yaşayan ilköğretim yaşındaki Roman çocukların sosyalleşme süreci, ebeveynlerin görüş ve pratikleri Bourdieu'nun *habitus, alan* ve *sermaye* kavramları ile Çingene/Roman topluluklarının yoksullukları, toplumsal algılanışları ve eğitim seviyeleri doğrultusunda etnik kimlikleri, madunlukları, "acı"ları ve "mücadele"leri ile birlikte yorumlanacaktır.

Bourdieu akademik kariyeri boyunca felsefe, antropoloji, sosyoloji, eğitim, kültür ve politika alanlarında teorik ve ampirik çalışmalar üretmiştir. 1960'larda eğitimini almış olduğu Fransız yapısalcı ekolden kendini uzaklaştırmıştır. Sonrasında sosyal bilim araştırmaları için kavramsal ve metodolojik araçlar geliştirmekle uğraşmıştır. Bourdieu kendisini ve çalışmalarını sosyolojik olarak nitelendirse de; kavramları ve metodları dünya genelinde çeşitli sosyal ve eğitim bilimleri tarafından kullanılmıştır (Jóhannesson ve Popkewitz, 2001:229). Bourdieu, eğitimciler tarafından; statü ve sosyal saygı edinebilmek adına, eğitilmiş sosyal gruplar (profesyonel grup ve sınıflar) tarafından kültürel sermayenin sosyal bir strateji olarak kullanımı ile ilgili kurduğu artikülasyon ile bilinir. Fakat daha geniş bir çerçeveden baktığımızda, Bourdieu'nun araştırmaları aynı zamanda eğitim meselelerinin toplumsal üretime ve sosyolojik ve tarihsel etmenlerin ilişkisel alanında üretilen topluma dahil etme ve toplumdan dışlama mekanizmalarına olan ilişkisine de ışık tutmaktadır (Jóhannesson ve Popkewitz, 2001:230).

Wacquant'a göre Bourdieu'nun toplumu Max Weber'inki gibi temelde acılar ile doludur: Ona göre, toplumsal evren, toplumsal var oluşun özünü ve temel direğini oluşturan farklılıklar içinde ve bu farklılıklar aracılığı ile ortaya çıkan sonu gelmeyen acımasız bir rekabet alanıdır. Kolektif hayatın onun farklı araştırmalarıyla görünür ve anlaşılır kılmaya çalıştığı her yerde mevcut bir özelliği durağanlık değil, rekabettir. Düşüncesinin merkezindeki ana metafor "yeniden üretim" değil, mücadeledir (Wacquant

ve Bourdieu, 2003:57). Bourdieu sınıflar arasındaki mücadeleyi açıklayabilmek için çeşitli çatışma alanları belirler. Mevkiler arası ilişkilerden oluşan ve güce göre şekillenen alanda gücün dağılımı da sermayelerin dağılımına göre değişir. Sermayeler ekonomik, toplumsal, kültürel ve simgesel olmak üzere üç ana bir yan başlıkta ele alınırlar.

4.3 Sermaye Kavramı Bağlamında Çingeneler/Romanlar

Bourdieu özellikle farklı sermaye formlarının sosyal yapıyı nasıl şekillendirdiğini, sınıflar arası mücadeleyi ve sosyal sınıfların doğasını ne şekilde etkilediğini merak etmiş, insan grupları tarafından biriktirilen sermaye türlerinin azalıp artabilen miktarlarına, pratikler üzerinden kullanım şekillerine, bir türden diğerine tahvil edilebilirliklerine göre farklılaşan etkiler yarattığını söylemiştir (Göker,2007:278-279).

Bourdieu sermayeyi üç farklı şekilde tanımlamaktadır. Birincisi, bireylerin ekonomik gücünün seviyesini gösteren “ekonomik sermaye”; ikincisi, bireyin çevresi, kültürel değerleri ve sahip olduğu diploma, sertifika gibi belgelerde somutlaşan kültürel kurumların oluşturduğu “kültürel sermaye”; üçüncüsü ise, bireylerin harekete geçirebilecekleri etkin bağlantı ağlarının miktarı ile kavramlaştırdığı “sosyal sermaye”dir. Ona göre, sosyal sermaye bireyin sahip olduğu ilişkilerin kalitesinin onun yaşamındaki statüsünü yükseltebilmesidir (Altay, 2007:345).

Bourdieu’nun alan ve oyun teorilerine göre; alanı yapılandıran mekanizma oyuncular arasındaki güç ilişkileridir. Faillerin sahip olduğu sermaye türleri, oyuncuların farklı renkteki jeton türlerine benzetilebilir. Jetonun rengi ve miktarı (sermayenin türü ve miktarı), alan içinde cüretkâr ya da ihtiyatlı, aktif ya da pasif davranmayı belirler (Kaya, 2007:402).

4.3.1 Ekonomik sermaye: Çingene/Roman yoksulluğu ve yoksunluğu

Bourdieu *ekonomik sermayeyi* Marx’ın yaklaşımını sahiplenerek ele alır ve analizlerinde kültürel sermaye ile birlikte başat hiyerarşi kuran ve eşitsizlik üreten güç olarak kullanır (Bourdieu, 1996). Ekonomik sermaye (servet, gelir, mal mülk) dağılımı

toplumsal *hiyerarşinin baskın ilkesi*, kültürel sermayenin (bilgi, kültür, eğitim) dağılımı ise toplumsal *hiyerarşinin daha az baskın* ilkesidir (Kaya, 2007:402). Bu nedenle özellikle eğitim ve öğretim ile bağlantılanan *kültürel sermaye* (cultural capital) ile ilgili değerlendirmeden önce Çingene/Roman yoksulluğu ve buna bağlı olarak ortaya çıkan yoksunluklarının genel bir değerlendirmesini yapmak gerekmektedir.

Yoksulluk günümüzde Türkiye'nin yanı sıra tüm ülkelerin karşısında önemli bir sorun olarak durmaktadır. Yoksulluk genel olarak kişilerin yaşamlarını idame ettirebilmesi için en temel ihtiyaçlarını karşılayamaması şeklinde ifade edilmektedir. Yoksulluk kavramı, beraberinde yoksulluk kültürü kavramını da ortaya çıkarmıştır. Yoksulluk kültürünün özelliği şu şekilde ifade edilmektedir: “ Yoksulluk kültürü içindeki insanlar çok az refah üretir ve çok azını geri alırlar. Eğitim düzeyleri düşüktür, işçi birliklerinin ve siyasi partilerin üyesi değildirlere, bankaları, hastaneleri, alışveriş merkezlerini, müzeleri ve sanat galerilerini çok az kullanırlar. Tasarruf yokluğu, evde gıda rezervi yokluğu ve kronik nakit açığı; düşük ücret, kronik işsizlik ve alt işlerin sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Yoksulluk kültürü içindeki insanlar orta sınıf değerlerinin farkındadırlar; onlar hakkında konuşup bazılarını kendilerininmiş gibi sahip çıkarlar ancak bu değerlerle yaşayamazlar (ODTÜ, 2000: Akt. Yontar, 2007:201-202).

Avrupa'da olduğu gibi Türkiye'de de Çingenele uzun yıllardır oturmuş ve kemikleşmiş bir kısır döngüye, bir yoksulluk çemberine hapsedilmişlerdir. Pek çok koşul ve etmen, bu çemberin içinden çıkmayı zorlaştırmaktadır. Romanların yoksulluktan kurtulmasını güçleştiren koşullar arasında, (1) düşük eğitim düzeyleri; (2) kalifiye olmayan, düşük becerili işlerde yoğunlaşmaları dolayısıyla işgücü pazarında dezavantajlı durumda bulunmaları; (3) işverenlerin ayrımcılığı ve düşük beklentileri bulunmaktadır (İncirlioğlu, 2007:57).

Kolukırık'ın (2006) İzmir Menemen'de Çingenele arasında yaptığı alan araştırmasında gelir ve eğitim seviyesiyle bağlantılı olarak görüşülenlerin % 54,4'ü kendisini alt tabakada görmektedir. Kendini alt tabakada görenlerin % 57,7'si, orta tabakada görenlerinse % 24,4'ü aylık 345 doların altında bir gelire sahiptir (Kolukırık, 2006:18). Kolukırık'a göre Çingenele iş piyasasında esnek, sezonluk ve marjinal işleri

tercih etmektedir. Bu durum toplumsal iş bölümü ile yakından ilgilidir. Çingenelerin profesyonel meslek ve eğitim seviyesi oranların düşüklüğü, onların sürekli rekabette bulunabilme imkânlarını daraltmakta ve ekonomik kriz durumlarında sosyal sorunlarla baş edebilme olanaklarını zorlaştırmaktadır (Kolukırmık, 2007:49). Uygun olmayan konut yapıları, devamlı olmayan iş ve meslekler, geniş aile yapıları, düşük eğitim ve gelir seviyesi Çingeneler arasındaki yoksulluğun çok yüzölçümlü görünüşleri olarak yer almaktadır (Tuna vd., 2006:16). Bu –nitel veya nicel- ‘özellikler’ (cinsiyet, meslek, gelir, sofrada adabıyla ilgili pratikler, gıda tercihleri, estetik görüşler, aile tarihi, eğitim, etnik aidiyet vs.) arasındaki ilişkiler yapısı, Bourdieu’nun sınıf dediği şey olur ve bu yapı ifşa edildikçe bu özelliklerin spesifik değerleri ve hangisinin pratikleri ne derecede etkilediği bilinebilir (Göker,2001:241).

Arayıcı’ya göre Çingenelerin bulundukları toplumlarda karşılaştıkları en önemli sorunlardan birisi de ayrımcılıktır. Bu olguyu, okulda, sokakta, iş yerinde ve yaşamın her alanında görmek olanaklıdır. Yetişkin Çingeneler, bulundukları ülkelerde iş ararken patronlar “Çingene Kimlikleri”nden dolayı, onlara iş vermemektedir. Bundan dolayı dünyadaki yetişkin Çingenelerin % 60’ı işsizdir (Arayıcı, 2008:77).

Anbarlı’nın da belirttiği gibi Romanların yaşadığı yoksunluk, gelirden sosyal güvenliğe, işsizlikten sağlık ve eğitime kadar tüm düzeylerde kendisini göstermekte dolayısıyla da sosyal dışlanmanın nedeni olmakta ve ister istemez toplumla bağları koparmaktadır (Anbarlı, 2007:147-148). Bourdieu toplumsal uzayın haritasını çıkartarak, hayat tarzları hiyerarşisinin sınıflar hiyerarşisinin [...] yeniden aktarımı olduğunu gösterir (Wacquant ve Bourdieu, 2003:67). Romanların mevcut yaşamları, bu açıdan, nesillerdir yaşamış oldukları sosyal dışlanmışlık ve yoksulluğun bir sonucu olduğu gibi bir kısır döngü halinde geleceklerini de şekillendiren başat unsur olarak öne çıkmaktadır.

Yoksulluğun toplumların geleceğinde çok önemli rollere sahip olduğu bilinen bir gerçektir. Çünkü yoksulluk beraberinde beslenme yetersizliği, hastalık, güvensizlik, eğitimsizlik ve giderek toplumdan kopma diğer deyişle dışlanma gibi etkileri ortaya çıkararak toplumda yol açtığı birçok maliyetinin yanında sosyal sermayenin erimesi gibi çok önemli bir zarara da neden olmaktadır. Yoksulluğun toplumsal maliyetinin azaltılması

doğrultusunda toplam toplumsal refahın da artacağı açıktır. Türkiye’de ortaya çıkan yeni yoksulluk olgusu ile mevcut sosyal sermaye birikimi mücadele edemez (Altay, 2007:356). Altay’ın da belirttiği gibi sermayenin diğer biçimlerinde olduğu gibi ekonomik sermayeden de yoksun olan Çingenerin/Romanların yoksullukları yaşadıklarını problemlerin başat nedenini oluşturmaktadır. Bourdieu’nun da belirtmiş olduğu gibi ekonomik sermayeye sahip olmayan bireylerin ve toplumların, diğer sermaye türleri ile de herhangi bir kazanım elde edememeleri durumunda, toplumsal hiyerarşinin alt kademelerinde yer almaları ve sosyal dışlanmışlıkları kaçınılmaz olmaktadır.

Erdoğan’a (2001) göre yoksul/madun özneyi karakterize eden şeylerden biri de onların ideolojik-politik ve kültürel söylem üretme araçlarından yoksun bırakılmalarıdır (Erdoğan, 2001:17). İncirlioğlu (2007:56) Romanların yaşadığı ülkelerin yoksullukla savaşmaya yönelik politikalarını etkileyebilecek üç noktaya dikkat çeker. Birincisi, Roman yoksulluğu ve bu yoksulluğun kökenleri çok boyutludur; giderilmesi çok boyutlu politikalar gerektirmektedir. İkincisi, Roman nüfusu büyük bir çeşitlilik arz etmektedir; yoksullukla savaşmak için üretilen politikalarda, genellemelerden kaçmak gerekmektedir. Üçüncüsü ise, Avrupa ile entegrasyon sürecindeki ülkeler, Roman yoksulluğunu ele alırken Avrupa’nın tanımladığı kurumsal ve yasal mekanizmaları yürürlüğe sokmak, özellikle Kopenhag kriterlerini gözetmek durumundadır.

4.3.2 Kültürel Sermaye: Çingenerin/Romanların eğitimi, okullaşma ve kültür düzeyleri

Eğitim, değerlerin ve ilişkilerin nesilden nesile aktarıldığı bir mekanizma olduğundan Bourdieu için önemlidir. Bourdieu, Fransız okul sistemi ile ilgili çalışmalarında, öğrenci ailelerinin mesleki durumlarının, öğrencilerin okul ortamındaki başarılarının gözlemlenmesi için bir rehber olarak değerlendirir (Webb vd., 2002:105). Bu çalışmanın alan araştırması bölümünde Yeni Sahra özelinde Çingene/Roman ebeveynler ile yapılacak görüşmelerde de ebeveynlerin eğitimsel, mesleki ve sosyal durumlarının çocuklarının eğitimine nasıl bir bakış açısı kazandırdığı ve onların değerlendirmesine ilişkin bilgiler edinilecektir. Öncelikle bu bölümde Çingene/Romanların genel eğitim seviyeleri, Bourdieu’nun ‘kültürel sermaye’ kavramı ışığında irdelenecektir.

Bourdieu ekonomik sermayenin eğitim ile ilgili her türlü kaynağa ulaşım sağladığını belirtir. Bu durumda Romanların ekonomik sermaye anlamında var olan yoksunlukları, eğitim alanındaki yoksunluğu da beraberinde getirmektedir. Bourdieu'ya göre bir ailenin kültürel sermayesi ne kadar önemliyse ve kültürel sermayelerin hacmi, ekonomik sermayelerine oranla ne kadar büyükse okul eğitimine o kadar çok yatırım yapılır (Bourdieu,2005:45).

Bazı Avrupa ülkeleri Çingenelerin çocuklarını eğitim ve öğretim kurumlarına göndermelerini sağlamak ve özendirmek amacıyla, yeni bir yöntem uygulamaya koymuşlardır. Bu yöntemle Arayıcı'ya (1999) göre bir nevi modern “asimilasyon”cu bir politika gündeme getirilmiştir. Bu politikaya göre, Çingene çocukları okula gidecek ve karşılığında onların sosyal yardımlardan (örneğin: Amerika Birleşik Devletleri ve İsveç'te olduğu gibi) yararlanmaları sağlanacaktır. Aynı şekilde, Çingene çocuklarını okula gönderecekler, karşılığında (örneğin Fransa'da 1981 yılında olduğu gibi) okul yardım paraları alacaktır. Bu politikalar sonucunda, önemli sayıda Çingene ailesi, çocuklarını eğitim ve öğretim kurumlarına göndermeye başlamıştır. Ancak, süreç içinde, Çingene aileleri devlet yardımı ve okul yardımı almaya başlayınca kadar, çocuklarını okula gönderip daha sonrasında çocuklarını geri çekmişlerdir. Bununla beraber söz konusu edilenlerin dışında bir de Çingene çocuklarına Macaristan, Romanya, Yunanistan, Türkiye gibi ülkelerde olduğu gibi; eğitim ve öğretim olanağının bizzat devlet zorlaması ile sağlanması yöntemi gündeme getirilmiştir. Yani, Çingenelerin çocuklarını okula göndermeleri için devlet, onlara herhangi bir ekonomik katkıda bulunmaksızın zora ve şiddete başvurmaktadır. Bu ülkelerde Çingene çocukları zorla, baskıyla ve polisiye önlemlerle okula gönderilmektedir. Çocuklarını okula göndermek istemeyen Çingene aileleri ağır para cezası ile karşı karşıya kalmaktadır” (Arayıcı, 1999). Günümüz Türkiye'sinde ise Çingene/Roman öğrencilerin okula devam etmesi için Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakıfları tarafından “Eğitim Yardımları” adı altında verilen nakdi yardımlara rağmen, Çingene/Roman ailelerin çalışabilecek yaşa gelen çocuklarını okula göndermedikleri araştırmacı tarafından dokuz yıl boyunca çalıştığı okulda gözlemlenmiştir. Ayrıca okula devamsızlığın velilere maddi yükümlülükleri olduğu halde uygulamada bu cezai yaptırımların işleme koyulmadığı da görülmektedir.

Çingenelerin/Romanların eğitimleri ile ilgili var olan çalışmalarda, özellikle Doğu Avrupa ülkelerinde yapılan araştırmalar ve etnografik çalışmalar, Çingenelerin kendi dillerini konuşmaları ve okulda bu dili öğrenememelerinden kaynaklı sorunlar sebebi ile eğitim anlamında geri kaldıklarını belirtir. Arayıcı'ya (2008:53) göre bugün Avrupa'nın çeşitli ülkelerinde yaşayan Çingene çocukları, anadilde ve kültürde eğitim olanaklarından yoksun oldukları için, önemli bir kesimi ulusal ve kültürel kimliklerini bulmakta güçlük çekmektedir. Aynı şekilde, bulunmuş oldukları ülkelerin dilini ve kültürünü de yeteri kadar bilemediklerinden, süreç içinde türlü sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. PNUD'un (Gelişme İçin Birleşmiş Milletler Programı) yapmış olduğu bir ankete göre, Çingene çocukları arasında önemli bir kesimi "geri zekâlı" çocuklar için açılan okullara giderken; sadece %7 'si ortaöğretime gidebilmekte ve gidenlerin önemli bir kesimi de öğrenimini tamamlamadan eğitim kurumlarını terk etmektedir.

Avrupa'da Çingene çocukları arasında, üniversite ve yüksekokul düzeyinde öğrenim görenlerin sayısı, parmakla sayılacak kadar azdır. Başta Bulgaristan (%8) ve Romanya olmak üzere, bazı ülkelerde, Çingene ailelerin, en az birkaç çocuğu eğitim ve öğretim olanaklarından yararlanamamaktadır. Macaristan'da, yerli halkın ve diğer ulusal-kültürel azınlık çocuklarının %90'ı ilköğretimi tamamlamak üzereyken; Çingenelerde bu oran %33'e kadar düşmektedir (Federer, 2003, Akt. Arayıcı, 2008:53).

Tuna vd. (2006:7-8) tarafından İzmir Menemen Kazımpaşa Mahallesinde yapılan araştırmada, Kazımpaşa Çingeneleri arasında eğitim seviyesinin oldukça düşük olduğu görülmüştür. Görüşülenler arasında okuryazar olmayanların oranı %30.0, ilköğretim yarıda bırakanların oranı % 17.1 olarak belirlenmiştir. Görüşülenler arasında yükseköğretime devam eden yoktur. Eğitim seviyesinin düşük olmasında ebeveynlerin eğitim seviyesinin düşük olması ve ekonomik yetersizlikler etkili olmaktadır. Eğitim durumunun sonuçları dikkate alındığında ve günümüzde meslek ve statünün sadece eğitim yoluyla elde edildiği düşünüldüğünde; gelecek açısından karartıcı bir tabloyla karşı karşıya kalınacağı söylenebilir.

Yine aynı araştırmada cinsiyet dağılımına göre erkeklerin eğitim durumuna bakıldığında %35,0'ı ilköğretim mezunu, %32,5'i okur-yazar değildir. Görüşülen kadınların

%26,7'si okur-yazar değilken, %26,7'si ilkokuldan terk, %16,7'si ise ilkokul mezunudur. Kazımpaşa Çingene çocuklarının okuldaki durumuna baktığımızda ise, çocuklar okul ortamında öğretmenler tarafından bir ayırım yaşamasa da Çingene olmayan (Gaco-Gacı) okul arkadaşlarıyla iletişim kurmada sorunlar ve zorluklar yaşadıklarını belirtmektedirler. Bununla birlikte okul yaşamını bir farklılaşma ve kültürlerini kaybetme süreci olarak değerlendirdiklerini de vurgulamak gerekmektedir (Tuna vd., 2006:7-8).

İzmir Tarlabası Çingeneleri arasında yapılan araştırmada da eğitim seviyesinin oldukça düşük olduğu; okuryazar olmayanların oranının %25,6, ilkokul eğitimi yarıda bırakanların oranının %17,8, ilkokul mezunu olanların oranının % 37,8 ve ilkokul sonrası okuma oranı %12,2 olduğu görülmüştür. Eğitim düzeyi ve cinsiyet ilişkisi bağlamında da erkek görüşülenlerin eğitim oranı daha yüksektir. Genel olarak eğitim seviyesinin düşük olmasında; anne ve babanın eğitim seviyesinin düşüklüğü, sosyo-kültürel çevre koşullarının elverişsizliği, eğitim araç-gereç ihtiyacını karşılayamama ve okul yaşamındaki farklılıklar temel sorunlar olarak gösterilmektedir. Bu durumda geçinme kaygısının eğitime verilen önemde ya da öncelikte azalmaya neden olduğu ortaya çıkmaktadır (Özer, 2007:199). Gözden Geçirilmiş Avrupa Sosyal Şartı'nın öngördüğü mesleki eğitim, mesleğe yönlendirme, sosyal güvenlik gibi hizmetlerden İzmir'in Roman yoğunluklu mahallelerinde yeterince yararlanılamadığı ortaya çıkmaktadır. Roman yoğunluk mahallelerde işsizliğin önemli bir sorun olduğu, çalışılan işlerin de herhangi bir mesleki eğitim gerektirmediği, okuldan ilköğretimin ilk üç yılında ayrılma oranının yüksek olduğu görülmektedir (Özer, 2007:198).

Karaman (2007:38) İzmir genelinde yapılan alan çalışmasında eğitim ve sağlık hizmetlerine erişememenin sıkıntılı bir gündem olduğunun altını çizmektedir. Özellikle ilkokul dördüncü sınıftan ayrılma nedeni henüz kesin olarak bilinmemekle birlikte veliler ile yapılan görüşmelerde kız ve erkek çocuğu ayırımı olmaksızın “okula gitmemek” için birbirlerini ayarttıkları ve velilerinin de genelde engellemedikleri anlaşılmaktadır. Öğrencilerin toplu olarak eğitimi bırakmasını çocuklarının geleceği açısından bir tehdit olarak görebilen aile büyükleri yerleştikleri mahalleyi, uygun koşullar yaratıldığında “eğitim” amaçlı terk edebileceklerini belirtmektedirler.

Kolukırık’a (2006) göre belirgin olarak vurgulamasalar da okul yaşamı Çingeneler için bir farklılaşmayı ortaya koymaktadır. Çocuklar, okul ortamında arkadaşlarıyla iletişim kurmada sorunlar yaşadıklarını belirtmektedirler. Ailelerin çocuklarını okula hazırlamada gereken ilgiyi göstermemelerinin yanında, Çingene çocuklarının Çingene olmayan çocuklarla çoğunlukla okul yaşamında ilişki kurmaya başladığı düşünülürse, bu iletişim zorluğu rahatlıkla anlaşılabilir.

Kolukırık (2006:10) Çingene çocuklarının dar bir alanda sosyalleştikleri göz önüne alındığında sosyo-kültürel çevre şartlarının onlar açısından rekabetçi olmaktan çok, benzeştirici olduğunu söyler. Ayrıca ekonomik etkenler ve gelir seviyesinin düşüklüğü, eğitim açısından kısıtlayıcı ve engelleyicidir. Çoğu aile çocuklarını okul çağında okula göndermek yerine, aile içi işbölümüne dâhil etmekte veya gelir getirici işlere göndermektedir. İnformal eğitimin bir parçası olarak çocuklar anne ve babalarının birer yardımcısı gibi görev üstlenmektedir. Evdeki kardeşlerin bakımıyla ilgilenen çocuklar, bunlara ek olarak çevreden edinilecek odun, meyve ve yenilebilen otları toplama gibi görevleri de yerine getirmektedir. Eğitim seviyesi oranlarının düşüklüğü göz önüne alındığında bugün olduğu gibi yakın bir gelecek için de karamsar tablo çizilebilir. Zira okul yaşamından ve eğitim sürecinden uzaklaşma, Çingene ve Çingene olmayanlar arasındaki önyargıları pekiştirmekte ve farklılaşmayı keskinleştirmektedir. Çingeneler arasında Gaco’nun(Çingene olmayan) “*okuyan ve iyi mesleklere sahip*” olanlar olarak tanımlanması bu farklılaşmanın somut bir göstergesi olarak düşünülebilir.

Bourdieu’ya göre “toplumun alt tabakasını oluşturan ve etnik gruptan gelenlerin kültürel sermayesi zayıftır. Alt sınıftan, etnik gruptan ve göçer gruptan gelen öğrenciler genellikle hâkim sınıfın tarzını benimseyen öğretmenlerin gramer, ses tonu ve konuşma tarzında içki anlamları kavramaktan acizdir. Kültürel sermayeden yoksun olan bu grupların soyut düşünebilme güçleri pek yoktur. Oysa kültürel sermaye sahipleri olan egemen sınıfın ise soyut düşünebilme kabiliyeti gelişmiştir (Yılmaz, 2008). Kültürel sermayenin önemli bir göstergesi olan “dil” sadece iletişim aracı değildir; o aynı zamanda fakir veya zengin bir kelime hazinesi ve kompleks bir kategoriler sistemi sağlar. Böylece kompleks yapıları manipüle ve deşifre etme kapasitesi aileden geçen dilin kompleksitesine bağlıdır (Bourdieu ve Passeron, 1990:73). Bu durumda Çingenelerin/Romanların toplumun geneline göre

farklılaşmış yaşam tarzları, aile içerisindeki sosyalizasyon biçimleri ve daha çok birbirleri arasında geliştirdikleri “dil” kodları, ulusal eğitim-öğretim kurumlarının gerekleriyle hemen örtüşmemektedir. Çünkü özellikle toplumun alt tabakasından ekonomik ve kültürel sermaye birikimi ile gelememiş çocuklar, eğitimlerinin ilk yıllarında dışlanmayı hayatlarında hiç olmadığı kadar açık hissetmeye ve yaşamaya başlarlar. Thorgaard (2004:3) Çek Cumhuriyeti’nde bulunan Roman azınlıkların birçok durumda - özellikle eğitim nitelikleri bakımından - kültürel sermaye açısından olanaklarının kısıtlı olduğunu, bu durumun da onların yaşam koşullarında yoğun etkiler gösterdiğinden bahseder. Böylece Thorgaard da kültürel sermaye’nin Romanların durumunu anlamak için geçerli bir kavram olduğunu belirtir.

Kyuchukov’a (2000:274) göre geleneksel Roman eğitimi topluluk temelli bir eğitimidir. Roman çocuklar, Roman olmayan çocuklara göre, yetişkinlerin sözlü ve sözsüz iletişim sinyallerini algılama yetisini çok daha erken yaşlarda edinirler. Topluluğun günlük aktivitelerine aktif olarak katılım gösterirler ve izleyerek, dinleyerek, ekonomik, sosyal, dilbilimsel, politik ve ahlaki kodları gözlemleyerek öğrenirler.

Daróczy’ye (1996:2) göre bir Roman ailesindeki Roman çocuk küçük bir yetişkin gibi muamele görür. Çocuk o toplumun bir parçası olarak tüm haklara sahiptir ve aile ve toplum ile ilgili tartışmalara dâhil olabilir. Bu nedenle okulda var olan durumlar ile ilgili söz sahibi olduklarını düşünürler. İzin almaya alışkın olmadıkları için okulda konuşmak veya sınıfı terk etmek istediklerini evdeki gibi davranırlar. Bu durumda Roman çocuk ve okul kurumu arasında çatışmalar ortaya çıkabilir. Roman çocuk öğretmenin kendisini sevmediğini düşünüp, okula gitmeyi reddeder. Öğretmen ya da öğrenci tek başına suçlu değildir; öğretmen kendi toplumunun normlarına göre hareket eder ancak bu kişiler birbirlerinin kültürlerini bilmezler.

Roman bir çocuk resmi eğitime başladığında, hayat ve toplum ile ilgili bilgilerin tamamen farklı biçimlerde sunulduğu kendi dünyası dışında bir alana girmiş olur. Roman çocuklar sınıf eğitimi anlayışı ile yürütülen eğitim sürecine adapte olmakta zorluk yaşarlar. Öğretmenler bu çocukların okul kurallarını bilmelerini beklerler; ancak bu beklentileri karşılanmayınca Roman öğrencileri sınıfta arka sıralarda oturarak veya engelli çocukların

okullarına göndererek sorunu kolayca çözdüklerini düşünürler. Bazen de öğretmen ve Roman olmayan çocuklar, ‘kirli’ oldukları için Roman çocuklar ile iletişime geçmekten kaçınırlar. Roman çocuklar sınıfların en arkasında genellikle ders kitaplarından ve kaynaklardan yoksundurlar. Bu durumda Roman bir çocuğun gözünde okul hayatı ve ders aktiviteleri sıkıcıdır (Kyuchukov, 2000:274). Bu durumda çocukların kendi eğitimleri ile ilgili küçük yaşta söz sahibi olması , ailede yaşadıkları ekonomik sıkıntılar ve okulda yaşadıkları sorunlar bir arada düşünüldüğünde, okula devam edip etmeme kararı vermesi istenen bir Roman çocuğun bu kararı alırken ne kadar akılcı ve bağımsız karar verebileceği tartışmalıdır.

Karaman’a (2007:38) göre eğitimsiz ve/veya yeterli eğitim almayan bir Romanın aile ve komşu çevresinden kazandığı kültürü ile marjinal sektörlerde faaliyet göstermekten başka bir şansı bulunmamaktadır. Buna Roman olmayan biri ile genelde evlenememe eklendiğinde, Romanlar arası içine kapalı ve giderek büyüyen bir gruplaşma kaçınılmaz olmaktadır. Eğitim düzeyinin düşüklüğü daha sonraki dönemlerde sürekli iş bulamama ve istihdam sorunu ile karşılaşılmasına yol açtığı gibi yönetim ve siyasi katılım yönüyle de toplumsal gelişimlerin dışında kalınması kaçınılmaz olmaktadır.

Kültürel sermaye diğer bir hiyerarşi kuran temel sosyal güç olarak, Bourdieu sosyolojisinde diğer biçimlerden daha merkezi bir yer tutar. Dolaşımı incelenen kültürel sermaye inşa edilen toplumsal uzayın yapısına göre “dini sermaye”, “bürokratik sermaye”, “eğitimsel sermaye” gibi gömlekler giyebilmektedir. Kültürel sermayenin bedenselleşmiş haline örnek olarak çocukluktan başlayarak hanenin sosyal konumuna göre öğrenilen dil alışkanlıkları, yazma stili, vücudunu farklı bağlamlarda kullanma tarzları gibi özelliklerle kazanılan ve eşitsizlik etkisini en şiddetli biçimde eğitim alanında üreten sermaye verilebilir. Sınıfsal ayrıcalıkları sayesinde ödüllendirilmesi daha kolay olan yüksek miktarda kültürel sermayeyi bedenselleştirmiş çocuklar, öğretmenler tarafından “bozuk aksanlı”, “el yazısı kötü”, “hovarda” gibi kategorilerle işaretlenen daha düşük sermaye yoğunluğuna sahip çocuklardan daha avantajlı olurlar (Bourdieu, 1996: 9-54, Akt Göker, 2007:282-283).

Bourdieu'nun sahip olduğu farklı bir bakış açısına göre de eğitim kurumları toplumsal değişimi sağlamaktan çok, var olan sosyal ilişkileri ve eşitsizlikleri devam ettirir. Akademik ortamda yer alan hiyerarşiler, sosyal hiyerarşilerin korunması ve meşrulaştırılmasını sağlar; çünkü akademik hiyerarşiler de kendilerinin yeniden üretimini var olan sosyal hiyerarşilere borçludur (Bourdieu ve Passeron, 1990:152). Bourdieu'nun bu düşüncesine dayanarak Çingenelerin okul ortamında yaşadığı dışlanmanın sosyal hiyerarşide var olan Roman dışlanmasının bir görüntüsü olduğunu söylemek mümkündür.

Ancak diğer yandan kültürel sermayeden yoksun olan biri kendi çabası ve gayretiyle kültürel sermayeyi elde edebilir ve pratik bilgi teknisyeni olabilir. Kendi çabalarıyla kültürel sermayeyi elde eden biri artık resmi ideolojinin temsilcisidir (Yılmaz, 2008). Bu durumda edinilen kültürel sermaye etnik grupların kendi kültürel özelliklerinden vazgeçilerek ya da onların yerine konularak edinilmekte, bu dönüşüm de asimilasyon olarak nitelenebilmektedir.

Eğitim katılımcılarına özellikle kültürel sermaye kazandırma noktasında önemli bir alandır. Köse'ye göre kültürel sermayeyi ellerinde bulunduranlar, –büyük ölçüde ekonomik sermayenin genetik aktarımı yoluyla– toplumsal ve simgesel güç ilişkilerinin belirleyiciliğini de ellerinde bulundurlar (Köse, 2009:89). Bu nedenle ekonomik sermaye anlamında desteklenmesi ve yoksulluğu aşmaları şart olan Çingene/Romanların, kültürel sermaye edinimleri için “okul” Roman çocuklarının güvenle adım atacağı ve toplumun bir parçası olabileceği çok kültürlü bir ortam haline getirilmeli (Daróczi, 1996:2); Roman çocukların sadece aile içinde ve kendi etnik grubundan arkadaşları ile değil, okul öncesi eğitim uygulamaları ile daha erken yaşlarda, daha geniş bir sosyalleşme alanının içine girmeleri sağlanmalıdır.

4.3.3 Sosyal Sermaye: Çingenelerin/Romanların siyasi varlıkları ve açılımları

1970 ve 1980'li yıllarda üç temel sermaye kavramını karşılaştırmalı olarak değerlendiren Bourdieu (1986) sosyal sermayenin sürekli işleyen bir ağ ile ilişkili tüm reel ve potansiyel kaynakları içerdiğini kabul eder. Ekonomik ve kültürel sermaye stokuna

büyük ölçüde sahip saygın gruplar arasında oluşan bu ağların gelişmesi ile sosyal sermayenin gerçekleşebileceği ve birikiminin sağlanabileceğini vurgular (Çetin, 2006:3).

Bourdieu'nun çalışmasının en önemli katkısı, sosyal sermayeye diğer sermaye kavramları ile kurulan bir “bağlantı” olma hüviyetini vermesidir. Ekonomideki aktörler, sosyal ilişkiler kurmak suretiyle sosyal sermaye elde ederler ve bunu diğer (ekonomik ve kültürel) sermaye formlarına ulaşmada kullanabilirler. Bourdieu için sosyal sermaye kişilere atfedilecek veya mülkiyeti söz konusu olan bir şey olmaktan ziyade, başkalarıyla paylaşılan bir olgudur. Ancak, bireyin ulaşabileceği sosyal sermaye seviyesi, aslında onun sosyal ağlar içindeki pozisyonundan kaynaklanan ve ileride bazı hedeflere ulaşabilmek için yaptığı yatırım stratejilerinin bir sonucudur. Sosyal sermaye “uzun süreli iletişim ağlarına sahip olmayla bağlantılı fiili ve potansiyel kaynakların toplamını” temsil etmektedir (Bourdieu, 1986:248). Ayrıca Bourdieu (1986), bireyin bağlarının değerinin (sosyal sermaye büyüklüğünün), harekete geçirebildiği bağlantı sayısına ve her bir bağlantıyla sahip olunan (kültürel, sosyal ve ekonomik) sermaye büyüklüklerine bağlı olduğunu ortaya koymuştur (Akt. Erselcan, 2009:250-251).

Bireylerin ve toplumların sahip oldukları sosyal sermayenin analiz edilmesinde birçok farklı alana bakılabilir, çünkü sosyal sermaye bir topluluğun ekonomik ve kültürel sermayeleri sayesinde sahip olabildikleri birikimlerdir. Ancak bazı dönemlerde ekonomik ve kültürel olarak sermaye birikimi sağlayamamış toplumlar veya bireyler; o dönemin getirdiği farklı dinamiklerden dolayı görece artış gösteren sosyal sermaye birikimi sağlayabilirler. Bu nedenle, çalışmanın bu bölümünde sosyal sermaye ile ilgili Türkiye’de yaşayan Çingenerin/Romanların siyasete katılımları, son on yıldır Türkiye’de artan örgütlenme faaliyetleri içerisinde sosyal varlıkları ve “Roman Açılımı” ile arttırılan sosyal sermayeleri üzerinde durulacaktır.

Toplumsal yaşamda Çingene kimliğinin sorunlu algılanışı toplumsal yaşama katılmada Çingenerin sosyal sınırlarını belirler. Seçilen mesleklerden dini hassasiyetlere, sosyalleşme kurumlarından siyaset algısına kadar tüm sosyal yaşam fonksiyonları bu sınırların içinde tanımlanır. Kısacası bu toplumsal kimliğin tanımlanması, içindeki koşulların analizi kadar hatta belki ondan daha çok dışsal faktörlerin belirleyiciliğinin

ölçülmesine dayanmaktadır (Selçuk, 2007). Karaman da (2007:38) siyasi hayata katılım yönü ile “oy hakkının kullanımı” açısından, Roman vatandaşlarımızın yönetsel mekanizmalara seçilemediği önemli bir konu olarak ortaya çıktığını söylemektedir. Bu durum oy hakkına sahip olarak, eşit haklara sahip gibi görünseler de, sosyal sermayelerinin devletin siyasetine etkin ve aktif katılımına imkân sağlamadığını göstermektedir.

Günümüzde, Türkiye’deki Roman hakları hareketi, azınlık hakları yerine eşit vatandaşlık mücadelesi biçiminde sürdürülmektedir. Hakkını mahkemede arayan ya da haklarını savunmak için kampanyalar yürüten birçok Roman aktivisti, “kendilerinin devlete karşı olmadıklarını, yalnızca adalet istediklerini” vurgulama ihtiyacı hissetmektedir. “İnsan hakları”, halen Türkiye’deki Romanların pek çoğu için yabancı bir kavramdır ve bu terimi kullanırken rahat değildirler, çünkü insan hakları mücadelesini, kendilerini bir parçası saydıkları devletin çıkarlarına muhalefet olarak görme eğilimindedirler (Gökçen ve Öney, 2008:135).

Bourdieu’ya göre (1986) sosyal sermaye “az çok kurumsallaşmış olan karşılıklı arkadaşlık ve tanıma ilişkileriyle kurulmuş, dayanıklı bir ağ ile ilintili gerçek veya potansiyel kaynakların toplamıdır” (Göker 2007: 283). Bu nedenle sosyal sermayenin ediniminde bu tür dernekler ve grupların varlığı önem taşımaktadır. Anbarlı Çingene kültürünün korunması yanında özellikle 1960’lardan itibaren haklarının korunması baskı ve asimilasyonun önüne geçilmesi amacıyla kurulan ulusal Roman örgütlerinin uluslararası bağların oluşmasını sağladıklarını belirtir. Böylelikle ortaya yeni ortak bir bilinç çıkmaktadır (Anbarlı, 2007:146). Ülkemizde ise son yıllarda sayıları artan bu tür dernekler, daha çok Roman kültürünü tanıtmaya ve yaşatmaya odaklanarak, etnik taleplere dayalı ayrılıkçı örgütler değildirler.

Avrupa’daki “vatansızlar”, “topraksızlar” ve “unutulmuşlar” olarak lanse edilen Çingeneler ve genel sorunlarıyla AK (Avrupa Konseyi), UNESCO (Uluslararası Eğitim, Bilim ve Kültür Organizasyonu), AB (Avrupa Birliği) gibi uluslararası kuruluşlar, 1960’lardan beri yakından ilgilenmektedir. Çingenelerin yoğun olarak yaşadıkları Orta ve Doğu Avrupa ülkelerinin AB’ye üyelik sürecinden dolayı; özellikle 1990’lardan sonra söz konusu edilen kuruluşların Çingenelerin durumuna ilişkin ilgileri daha da artmıştır.

Nitekim AK'nin 1993 yılında almış olduğu 11 maddelik bir kararda, AB'ye Mayıs 2004 tarihinde üye olan ve 2007 yılında tam üye olacak ÷lkelerde Çingenelerin genel durumları açık olarak dile getirilerek: “Avrupa'nın kültürel çeşitliliğine katkıda bulunmuş olan Romanların yaşadıkları ÷lkelerde durumlarının düzeltilmesi gerektiğine” işaret edilmektedir (Arayıcı, 2008:25).

2003'de Romanlara karşı olan ayrımcılığı önlemek yolunda bazı gelişmeler kaydedilmiştir. Kültür Bakanlığı tarafından “Türkiye'nin Çingeneleri” adı altında yayınlanmış ve Çingeneleri “dilenci, birden çok evlilik yapan, kavgacı...” olarak tanımlayan kitap; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan ansiklopedide ve Türk Dil Kurumu tarafından yayınlanan Türkçe Sözlük'de ... Çingeneler için yer alan ayrımcı ifadeler kaldırılmıştır (Kaya ve Baldwin, 2004:23).Uzpeder'e (2008) göre “Daha birkaç sene önce, sadece birkaç şehirde az sayıdaki öncü girişimin yürekli çabalarıyla başlayan “Roman hakları hareketi”, Türkiye için çok yeni bir olgu olmakla birlikte gösterdiği gelişimle, insan hakları camiasında haklı bir ilgiyle karşılanmıştır” (Uzpeder, 2008:109). Özellikle Avrupa Birliği üyeliği çerçevesinde, Romanların yaşadıkları sorunlar Türkiye'nin gündeminde önemli bir yer tutmaya başlamıştır. Alevi ve Kürt açılımlarından sonra ‘Roman Açılımı’ yapılacağının açıklanmasıyla başlayan süreç, 2009'da yapılan çalıştayın ardından, 14 Mart 2010'da ikinci bir çalıştay yapılarak özellikle Romanların bilgilendirilmesi öngörülmüştür.

Roman açılımı, Çingene/Roman derneklerinin aktivitelerinin arttırılmasına, Çingenelerin bu zamana kadar mesafe ile yaklaştıkları politikaya bir biçimde dâhil olmalarına ve kendilerinin “farkına” varmalarına olanak sağlayabilir. Tabana yayılması beklenen bu hareketler, medyanın ve siyasi yöneticilerin de desteği ile Çingenelerin/Romanların sosyal sermayelerinin arttırılması konusunda bir kazanımdır. Bu alanda devam eden istikrarlı gelişmelerin ekonomik ve kültürel sermayelerinin de arttırılmasına yardımcı olması beklenmektedir.

Yine de bu gelişmeler bütünüyle sorunsuz değildir. Kolukırık Roman hakları konusunda artan faaliyetlerin durumunu şöyle özetlemektedir;

Ancak dikkati çeken sorunsal, Türkiye'de son iki yıl içinde Çingene ya da Roman Derneği adı altında kurulmuş olan örgütlenmelerin ve hatta konfederasyonların durumu ve işleyişleridir. Bu yapılanmaların özellikle Avrupa Birliği veya herhangi bir kurumdan parasal destek alma çabası güttüğü gibi bir eleştiriye verecekleri bir cevaplarının bulunması gerekmektedir. Öte yandan söz konusu derneklerin ne büyüklükte bir üyeye ulaşabildikleri ve çalışmalarını kamuoyu ile paylaşabilmede sorunlarının bulunduğu üzerinde düşünülebilir.(...)İzmir Bornova örneğinde bulgulanmış olan sonuçlara göre (Kolukırık, 2006a), Bornova'da örgütlü hiçbir siyasi partinin yönetimi ve kurulunda görev alan Çingene kökenli üye yoktur. Siyasi partiler açısından Çingeneler "nylon" üyelerdir. Bu ilişkide Çingeneler için kazanım belediyelerde işe giren işgücü ve elde edilen erzak, giyecek ve maddi yardım gibi hediyelerdir. Bu noktada, Çingene konusu bir sorun olarak düşünüldüğünde, karşılıklı ilişkinin bir boyutu olarak bu işleyiş biçimi de mutlaka değerlendirilmelidir” (Kolukırık, 2013: Sosyal Politikalar İnternet Sitesi).

Örgütlenmede yaşanan sıkıntılar neticesinde sorunlarını farklı yollardan ifade etmeyi seçen Çingene gruplar da bulunmaktadır. Üniversiteli Çingeneler adlı bir mail grubu ve Çingeneyiz.org gibi web siteleri ile sorunlarını medya kanalı ile gündeme getirmeye ve seslerini duyurmaya çalışan kimi Çingeneler de son yıllarda özellikle internetin yaygınlaşması ile bu yönde önemli adımlar atmaktadırlar. Bahsi geçen web sitesinde yayımlanan bir yazısında Çingeneler üzerine yaptığı araştırma ve çalışmalarla tanınan Ali Mezarcıoğlu dernekçilik yerine medyacılığı çözüm olarak gören bu tavrın gerekçelerini şöyle açıklamaktadır:

Dernek yönetimlerinin başında doğal olarak belli sayıda insan bulunmaktadır. Bu insanlar genelde dernek başkanı ve akrabaları ya da Roman mahalleleri içerisindeki belli bir çevreyi temsil eden kişilerdir. Hayırlı ve gerekli dahi olsa herhangi bir konuda proje yapıldığında genellikle dernek yönetimi içerisinde bir ya da birkaç kişi küçük de olsa bir maaş almaya başlar. Çok geçmeden yönetim kurulunun içindeki diğer üyeler ve derneğin dışında kalan mahalle halkı bu durumdan rahatsız olur. Dışarıdan bakanlar dernekleri bir kazanç kapısı olarak görür, dedikodu alır başını gider.

Çoğu dernek bu duruma dayanamaz. Dernekler bölünür. Üyeler birbirine düşer. Kimileri de makam mevki sevdasıyla birbirleriyle başkanlık yarışına başlamaya başlar. Bu koşullar altında genellikle iyi niyetli olan insanların arası açılmakta ve Roman toplumunun içerisinde gereksiz kırgınlıklar oluşmaktadır.....Çare? Çare Avrupa Birliği ya da uluslararası fon kuruluşları tarafından ayrılan paraların doğrudan doğruya devlet tarafından kullanılması ve mahallelere Romanların

ihtiyaçlarına uygun yatırımlar yapılmasıdır. Dernekler de, Romanların ileri gelenleri de bu konuda devlete gönüllü olarak danışmanlık yapabilirler (Mezarcioğlu, 2013).

Mezarcioğlu'nun ve Kolukırık'ın değindiğı bu sorunlar topluluğun içtimai yapısından kaynaklanmakla birlikte istismar edilmeye müsait kimi yasal boşluklar ve dernek yönetimlerindeki şeffaflık eksikliği ile beslenerek siyasal örgütlenmelerin sürdürebilir çalışmalar gerçekleştirmelerine engel teşkil etmektedir. Öte yandan 2010 yılında açıklanan Roman açılımı ile birlikte Mezarcioğlu'nun önerdiği gibi devlet kontrolündeki çalışmaların sayısı da gün geçtikçe artmaktadır. Bu açıdan desteklenen projeler toplumun geneline yönelik olmakla birlikte Çingeneler'in yaşamlarını olumlu yönde etkileyebilecek çalışmalar ve AB üyesi ve aday üye ülkelerde Çingeneler'e özel olarak hazırlanmış projeler olarak ikiye ayrılabilir. Örneğın Hayatboyu Öğrenme programları çerçevesinde “· RomanlarınYoğun Olarak Yaşadığı Yerlerde Sosyal İçermenin Desteklenmesi Operasyonu” ile 2013 yılında başlatılan çalışmalar ikinci kategoriye örnek olarak gösterilebilecekken toplum genelinde okullaşma üzerine sürdürölen projeler Türkiye'de özellikle Roman çocukların eğitimi konusunda aşğıdaki yayında da belirtildiğı gibi bazı açılımları gerçekleştirmek yönünde faydalar sağlamıştır:

“İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü de okula gidemeyen Roman çocuklarını eğitime kazandırmak için çalışma başlattı. İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü, okula gidemeyen Roman vatandaşların eğitime kazandırılması amacıyla proje başlattı. Proje kapsamında zorunlu eğitim çağında olup da okula gidemeyen öğrenciler için yürütölen Yetiştirici Sınıf Öğretimi Programı (YSÖP) kapsamında Roman öğrencilere öncelik verilecek. Roman vatandaşların yoğun olarak bulunduğu bölgelere gidecek Milli Eğitim Müdürlüğü uzmanları okula gidemeyen çocuk sayısını belirleyerek özel sınıflar açacak. İzmir Romanlar Derneğı Başkanı Abdullah Cıstır ise İzmir'de yaklaşık 1500 Roman çocuğunun okula gitmediğini belirterek, "Bu proje Roman çocuklar için tarihi bir fırsattır. Biz kendimize bir şey yapmadığımız sürece devletimiz ne yaparsa yapsın yetersiz kalır. Çocuklarımızı çiçekçilik ve ayakkabı boyacılığı yerine, okula göndermeliyiz. Bunun için elimizden geleni yapacağız. Çocuğunu okula göndermeyi gerekiirse ben ihbar edeceğim. Bunun için bir an önce velilerimizi bilinçlendirmeliyiz. Ayrıca yeşil kart yenileme işlemlerinde çocukların okula devam belgeleri istenirse, bu da vatandaşlar üzerinde etki oluştıracaktır" dedi ” (Göltekin, 2010: DHA İnternet Sitesi).

Araştırmacı da okulunda haberde değinilen Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı'nda görev almış, okulun bulunduğu semtte bu amaçla çocuklarını okula göndermeyen aileleri

ziyaret etmiştir. Bu ziyaretler sırasında çoğunlukla öğretim çağında olup da okula devam etmeyen kız öğrencilerle, nüfusa hiç kaydedilmemiş ya da geç kaydedilmiş ya da çeşitli nedenlerle okuldan ayrılmış Çingene çocuklarının velileri ile görüşülmüş, çocukların yeniden okula kazandırılması için çalışmalar yapılmıştır.

Sosyal sermaye ile birlikte ele alınması gereken diğer bir Bourdieu kavramı simgesel sermayedir. Simgesel sermaye (diğer sermaye türlerinden) herhangi birinin, algı kategoriyile kavrandığında büründüğü biçimdir. Söz konusu kategoriler, ilgili sermayenin özgül mantığını kabul eder, bu sermayeye sahip olmanın ve birikiminin keyfilğini yanlış biçimde tanır (Bourdieu ve Wacquant, 2003:108). Kavram bireyin onur, prestij, şöhret bakımından sahip olduğu kaynaklara ithafen kullanılır ve kültürel değerin saygı uyandırıcı bir şekilde somutlaşması şeklinde iş görür. Örneğin bir savaş kahramanı politik mevkiler için yarışırken sembolik sermayeye sahip olabilir (Calhoun, 2002). Kavrama örnek olarak Sulukule’de yürütülen kentsel dönüşüm çalışmalarına karşı bölgede ortaya çıkan direnişin medyada ve entelektüel çevrelerde yankı bulmasıyla bölge sakinlerinin Sulukule’yi simgesel değeri olan bir kültür ve eğlence merkezi olarak sunması gösterilebilir. Bu amaçla festivaller ve programlar düzenlenmiş, ve sorun uzun süre ülke gündemini işgal etmiştir.

Değinilenlerden özetle denebilir ki her ne kadar tüm Romanların ekonomik bütünleşme, kaynaklara erişim sorunları varsa da, farklı toplulukların ve farklı bireylerin özgül durumları birbirlerinden çok büyük farklılıklar gösterdiği için, bu durum bir tek ya da bir dizi basit çözüme ya da politika karşılığına indirgenmemelidir. Çingenelerin yoksulluğu büyük ölçüde toplumsal dışlanmaya bağlı olduğu için ve iktisadi, toplumsal ve coğrafi bakımlardan soyutlanmaları yoksulluktan çıkmalarına engel olduğu için, bu soruna ancak, bir yandan Çingene kültürünü ve toplumsal otonomisini koruyan, bir yandan da topluma katılımlarını genişletmeyi ve desteklemeyi amaçlayan, kapsamlı yaklaşımlar çözüm getirebilir.

4.4 Sembolik Şiddet, Habitus ve Alan Kavramları Bağlamında Çingeneler/Romanlar

Bourdieu *Ayrim: Beğeni Yargısının Toplumsal Eleştirisi* adlı 1979 tarihli çalışmasında, beğeni yargısının kültürel sermaye ile olan dolaysız ilişkisine; başka bir

deyişle, kalıtsal sermaye ile kültürel sermaye arasındaki temel “ayrım”lara işaret eder. Elbette söz konusu bu ayrımlar, bireyin kültürel / toplumsal bir varlık olarak yaşama alanının doğal sınırlarını belirleyen kültürel ve toplumsal habitat’tan büsbütün yalıtılamaz. Bu yüzden ki, Bourdieu’nun, gerek beğeni yargısının oluşumu ve sınıflandırılması – “sınıflandırılmış” ve “sınıflandıran” bir eğilim–, gerekse tüketim pratikleri, yaşam tarzları ve alışkanlıklarının kimliği tanımlayıcı kimi değerleri açığa vurması bağlamında temel aldığı “*habitus*” kavramı, toplumsal ilişkiler ve etkileşimlerin yerleşik niteliğiyle biçimlenmiş ideolojinin gündelik yaşama nüfuz etme biçim ve görünümlelerinden de ayrı düşünülemez (Köse, 2009:73).

Habitus algıladığımız, değerlendirdiğimiz ve içinde hareket ettiğimiz dünya aracılığıyla oluşan kalıcı ve aktarılabilen bir eğilimler sistemini anlatır (Bourdieu, 1997). Bu bilinçsiz şemalar sürekli özel toplumsal koşullar ve koşullanmalara maruz kalınarak, dışsal kısıtlamalar ve imkânlar içselleştirilerek kazanılır (Wacquant ve Bourdieu, 2003). Her habitus kendini devam ettirmenin yanında bir grubun üyelerinin paylaştığı ortak deneyimleri sağlar ve grubu tanımlayıp ona kimliğini kazandıran toplumsal bir topografya üzerinde temellenir. Bu paylaşılan durum Bourdieu’nun “alan” (*field*) adını verdiği şeydir (Tatlıcan ve Çeğin, 2007:318).

Bourdieu’nun habitus kavramı, toplumsal dünyayı kavramak ve değerlendirmek için gerekli birer araç olan kategorilere uyarlanması icap eden pratik yetenekleri içeren, sınıfsal yapı içinde belirli bir nesnel konuma denk düşen bir dizi özelliği ifade eder ve toplumsal eşitsizliğin farklı yeniden-üretim biçimleri analizinde merkezi bir yere sahiptir (Tatlıcan ve Çeğin, 2007:323). Bu nedenle Çingenelerin/Romanların yaşadıkları toplumlar içerisindeki algılanma, dışlanma biçimleri ve Çingenelerin/Romanların bu algılama biçimlerine karşı oluşturdıkları duruş ve stratejiler *habitus*, *alan* ve *sembolik şiddet* (*symbolic violence*) kavramları bağlamında incelenecektir.

Bourdieu’ya göre “Toplumsal yapıları dikkate alarak şeylerin nasıl yapılacağı konusunda pratik bir hâkimiyete sahip oluruz. Böylece zaten eylemlerimizi üretme biçimimiz toplumsal yapılara uygundur ve bu yapıları yeniden üretir. Kültürümüzün bize sağladığı öğrenme kategorileri sayesinde, ancak aynı zamanda anlayışımızın aktif bir

biçimde gelişimiyle, toplumsal yapılara ilişkin pratik anlayışlar geliştiririz.”(Calhoun, 2007: 98). Habitus bir anlamda bireyin karakteristik eylem eğilimleri seti olarak ortaya çıkar. Bu eğilimleri toplumsal düzen içindeki konumlara uygun kılan bir sosyal süreç vardır (başka bir ifadeyle, kişi statülerine uygun rolleri oynamayı öğrenir). Ancak habitus bundan daha fazlasıdır; kurumlar ve bedenler arasındaki buluşma noktasıdır (Calhoun, 2007:104).

Romanların bulundukları toplumun dini ritüellerini ve hâkim kültürün diğer biçimlerini benimsemeleri kültür benzeşmesi kavramı ile açıklanabilir. Kültür benzeşmesi (acculturation), farklı kültürlere sahip grupların karşılıklı ve yoğun ilişkiye girmeleri ve gruplardan her birinin ya da her ikisinin orjinal kültür öğelerinde önemli değişiklikler olması sonucunu doğurmaktadır. Ancak Haviland’a (2002) göre bir kültür, kültür benzeşmesine uğramadan da yabancı kültürün öğelerini alabilir. Kültür benzeşmesi çoğu kez şiddet unsurunu gerektirebileceği gibi, grupların değişimi reddetmesi halinde maruz kaldıkları gizli ya da açık tehditlerde olduğu gibi dolaylı da olabilir. Bu noktada Romanların bulundukları toplumun kültürüyle ilintili konularda eşine az rastlanır uyumunun temelinde, daha çok dışlanmama gerekçesine dayanan kabullerinin bulunduğu söylenebilir. Sonuç itibariyle kültürel benzeşme, bu grubun yaşamını kolaylaştırma ve topluma entegrasyonunu sağlamada önemli bir aşama biçiminde görünmektedir (Anbarlı, 2007:142-143). Bu bağlamda, geçmiş etkiler ve mevcut uyaran arasında dolayımlanan habitus, aynı anda kendini üreten kalıplaşmış toplumsal güçlere göre yapılır ve yapılaştırır (Wacquant ve Bourdieu, 2003:61).

Bourdieu’nun kültürel alana dönük eleştirisi, bir anlamda, tüm ekonomik, siyasal ve sembolik değerler ve ürünler ekonomisinin tarihsel gelişim sürecine ilişkindir. Genel olarak “alan”ı, sadece anlamsal ilişkilerin kurulduğu bir yer olarak değil, aynı zamanda güç ilişkileri ve toplumsal mücadelelerin gerçekleştiği ve söz konusu ilişkilerin bir “değişim” yeri olarak tasavvur eden Bourdieu, kültürel alanın kendisini de aynı sınıfsal iktidar çatışmalarının sahnelendiği bu ayrıştırıcı zeminden farklı bir şey olarak düşünmez (Köse, 2009:74).

4.4.1 Sembolik Şiddet, Marjinalite ve Çingenelerin/Romanların Dışlanma Biçimleri

Sembolik şiddet, Bourdieu'nun kullandığı önemli kavramlardan biridir. Toplum içerisindeki farklı (ekonomik, kültürel veya sosyal olarak ayrılan) gruplar arasında ortak bir yaşam dilinin olmaması, bir grubun diğer gruplar üzerinde hiyerarşik bir baskı yaratmaması ve bu baskıların topluma yansımaları sembolik şiddeti yaratır. Barany'ye (2002) göre marjinalite ise bir öznenin diğerlerine göre ikincil olma durumudur. Marjinalite tanım olarak ilişkiseldir; marjinal grup, baskın grup ve gruplara göre dezavantajlı durumdadır. Sosyal marjinalite, toplumun geniş bir kesimi tarafından bir bireye veya bir gruba önyargılar, dışlama ve ayrımcılık politikalarından kaynaklanabilir. "Marjinalite" kavramı Çingenelerin Avrupa toplumları içerisinde uzun süreli vaziyetlerini en iyi anlatan teorik araçtır (Barany, 2002:49-50).

Barany'e göre Roman marjinalitesinin temel sebeplerinden biri Romanların kendileri için endişe duyabilecek bir anavatanı olmaması olabilir (Romanlar Hindistan'dan orijinlerinin Hindistan'dan geldiklerini bildikleri halde, Hindistan'ı anavatan olarak değerlendirmemektedir) (Barany, 2002:63). Ülkesiz bir toplumsal yapıyı oluşturan Çingeneler, yaşamış oldukları ülkelerde ırkçılık, yabancı düşmanlığı, ayrımcılık, dışlanmışlık ve hoş görülmesi olmayan her türden baskı ile karşı karşıya kalmaktadır (Arayıcı, 2008: 31).

Çingenelerin önemli bir kesimi kentsel yerleşim birimlerinin varoşlarında ve sağlığa elverişli olmayan yerlerde yaşamlarının sürdürmektedir. Toplumsal statüleri düşük olup "imajları" oldukça olumsuzdur. Arayıcı'ya göre Avrupa'da olduğu gibi ülkemizde Çingeneler bu kimliği taşıdıklarından dolayı saldırıya uğramamakta ve yaşamlarını yitirmemektedir (Arayıcı, 2008: 234). Ancak, her şeye karşın ülkemizde yaşayan Çingene toplumunun da süreç içinde dışlandığı, aşağılandığı, ayrımcılığa tabi tutulduğu bir gerçektir.

Çingene/Romanların İstanbul genelinde yerleşim biçimlerine ve mekânsal habituslarına bakıldığında ağırlıklı olarak yaşadıkları mahalleler genellikle "Çingene Mahallesi" olarak adlandırılmaktadır. Kentsel büyüme ve gelişme içinde giderek kentin

rantı yüksek alanlarına bitişik ve hatta aralarında kalarak sıkışmış bir “adacık” görüntüsü almış mekânsal kullanımlar doğmuştur. Bu alanların bazıları İzmir Tenekeli mahalle (getto/barrio) örneğindeki gibi kentten kendini soyutlamaya eğilimli ve girilmez yapıları ile bir bakıma kendilerini toplumun dışında tutmaya özen gösteren Roman topluluklarını barındırmaktadır (Karaman, 2007:39). Arayıcı’ya (2008) göre bu insanlar, barınma açısından sağlığa elverişli olmayan “getto”larda ve “gecekondu”larda tecrit edilerek dolaylı yollarla suça teşvik edilmektedir (Arayıcı, 2008:20).

Romanlar dünyanın pek çok yerinde önyargılara, ayrılıkçı ve dışlayıcı davranışlara ve şiddete maruz kalmaktadır. Dünya üzerinde yetmiş iki milletin yaşadığı, bu sayıya Çingener de dâhil edildiği takdirde “yetmiş iki ‘buçuk’ millet”ten söz edilebileceği şeklindeki yaklaşımlar, bu ayrılıkçı ve dışlayıcı davranışlara örnek teşkil etmektedir. “Buçuk millet” ifadesi, günümüzde pek çok yerde hala Çingeneri çağrıştırmaktadır. Yaşadıkları ülkelerin egemenliğini tehdit edecek herhangi bir yaklaşım (ayrılıkçılık vs.) benimsememiş olmalarına rağmen, dünyanın en çok aşağılanan, hatta yok sayılmak istenen etnik grubu da yine Romanlar olmuştur (Yanıkdağ, 2010a: Bilgesam İnternet Sitesi).

Arayıcı (2008) Avrupa ülkelerinde yaşayan Çingenerin genel olarak toplumsal statüleri ve “imaj”larının son derece düşük olduğunu belirtmektedir. Bu insanlar, bulundukları toplumsal katmanlar içerisinde hiç seilmeyen, “pis”, “yan kesici”, “başboş gezen serseri” ve “hırsız insanlar” olarak algılanmaktadır. Hangi toplumsal yapıda olursa olsun, Çingeneri güncel yaşamda dışlayan, horlayan ve aşağılayan deyimlere ve sözcüklere rastlamak olanaklıdır. Onlar, Avrupa’nın pek çok ülkesinde dışlanmaya, ayrımcılığa, ırkçılığa ve her türlü hoşgörüsüz davranışlara karşın zor koşullarda yaşamlarını sürdürmektedir (Arayıcı, 2008:26-27).

Kolukırık’a göre Çingenerin bulundukları toplumlardan farklı kültürel formlara sahip olması sosyal dışlanmaya karşılık gelen Çingene imgesinin temel kaynağını oluşturmuştur. Özellikle, dil, giyim tarzı, müzik ve mesleki uğraşlar -bu dışlanmada - önemli belirleyiciler olarak yer almaktadır (Kolukırık, 2013: Sosyal Politikalar web sitesi). Kolukırık’ın Türkçe yayınlanmış edebi eserlerdeki ve sözlüklerdeki ve Türkçe fıkra, söylenceler ve günlük dildeki kullanımlardaki Çingene imgesi ve önyargıları toplayıp,

değerlendirdiği bir araştırmada üniversite öğrencilerine Çingene ve Roman imgeleri ile ilgili çağrışımları sorulmuştur. Çalışma sonucunda Kolukırık-Türk toplumunda Çingene veya Çingeneliğin bir ırka değil, çoğunlukla yapılan işin niteliğine göre yapılan bir tanımlama olarak kullanıldığını, zira bir Çingene, “*Ben Romanım*” dediğinde onunla karşılıklı ilişkiye girilmekteyken, Çingene olduğunu söylediğinde ise bu birlikteliğin ortadan kalktığını; Çingene ve Roman’ın aynı gruplar olarak düşünülmesine rağmen, *Roman*’ın içinde yaşadığı topluma daha yakın ve bizden biri gibi algılanmakta olduğunu söylemektedir. Araştırma verilerinden oluşturulan “Çingene grafiğinde merkeze yakın en fazla frekansı olan sıfatlar; *hırsız, göçebe, eğlence ve falcı* iken, *Roman* grafiğinde *müzisyen ve eğlencedir*. (Kolukırık, 2005).

Türkiye’de Roman kökenli vatandaşlarımıza karşı açık ya da örtük biçimde ifade edilen bir sosyal mesafenin varlığı dikkat çekmektedir. Sosyal mesafeyi göstermesi bağlamında Türk atasözleri ve deyimleri içinde Roman toplumuna yönelik olumsuzluk atıfları dikkat çekmektedir; “Çingene ele kızmış, kendi çocuğunun ağzını yırtmış”, “Çingene evinde kaymak bulunmaz”, “Çingene kavgası”, “Çingene mezarı gibi yerle bir”, “Çingeneden çoban olmaz” gibi atasözleri ve deyimlere bakıldığında Roman’ın yaşam tarzı ve alışkanlıkları konusunda bir ötekileştirmenin varlığı dikkat çekmektedir. Bu durum var olan toplumsal değerlendirmelerin geçmiş nesillerden aktarıldığının da bir göstergesidir (Anbarlı 2007:151).

Kolukırık (2007:50) genel anlamda eğitimsizlik, tembellik, ortak hareket etmeme, tarihsel dışlanma bilinçleri ve olumsuz sıfatlara sahip olmaya yönelik ifadeleri, Çingenelere yönelik temel eleştiri ve olumsuzlamaları oluşturduğunu belirtir. Gerçekte ise bunun altında yatan; madunun meşrulaştırılması, yapılan iş ve mesleklerin olağan gösterilmesi ve değişmeyen özelliklerin nedenini açıklamadır. Erdoğan’a göre (2001:14) “Yoksulluk basitçe ve münhasıran maddi bir hal olarak değil... sembolik bir şiddet biçiminde yaşanır”. Bu bakımdan, yoksul/madun öznenin toplumsal hiyerarşileri ve iktidar ilişkilerini anlamlandırma biçimleri tartışması aynı zamanda bunlara dair bir duygusal ekonomi ve –Sennett’in deyişiyle- “sınıfın gizli yaraları” tartışması da olmak durumundadır.

4.4.2 Çingene/Roman *habitusu* ve kendilerini toplumdan soyutlama alanları

Calhoun'a (2007:79) göre genetik potansiyelimiz daha yüksek veya daha düşük olabilir de, bir *habitus* ile doğmayız. *Habitus* sadece insan deneyimlerinin algısına sistematiklik kazandıran ve yapılandıran bir yapı değildir. O daha ziyade yapılandırılmış bir yapıdır. O, toplumsal uzayın algısını sistemleştirmenin, mantıksal sınıflara bölmenin bir kuralı, kendi sistemi içinde toplumsal kategorilere ayırmanın içselleştirilmesinin bir tezahürüdür. (Bourdieu, 1996: Akt. Tatlıcan ve Çeğin, 2007:314).

Bourdieu'nun "habitus" kavramı insanların belirli kültürler veya alt kültürler içinde yaşamaları sonucunda zihinlerinde sahip oldukları temel bilgi stokunu anlatır. Bu yüzden, işçi sınıfı kökenli biri kendi davranışı içinde bu çevrenin "etki"sini taşıyacaktır (örneğin, yerel bilgiye, konuşma kalıbı tipine, evliliğe karşı tutumuna göre vb.). *Habitus* bir kişinin neler istediği ve kişiler arasında ilişkilerde neler sağlayabileceği konusundaki beklentilerini besleyen "eğilimler" toplamıdır (Tatlıcan ve Çeğin, 2007:362).

Habitus belirli türde zeminler ve koşullardaki toplumsal deneyimlerimizin bir sonucu olmasının yanında, zihnimizde taşıdığımız (sınıf, dil, etnisite, toplumsal cinsiyet vb.) sürekli eğilimler setini anlatır (Tatlıcan ve Çeğin, 2007:315). Bu nedenle Çingene/Roman kimliğinin marjinal durumunu anlamak yönünde "habitus" kavramı alternatif değerlendirmelere de imkan tanımaktadır. Bu bağlamda, Çingenelerin/Romanların toplum tarafından dışlanma ve toplumsal soyutlanma biçimlerinde kendilerinin öznel duruşlarına da bakmak gerekecektir. Bununla birlikte Romanların kendilerini tanımlamaları yanında Roman olmayanlarca nasıl tanımlandıkları da önemlidir. Çünkü kendilerini tanımlama biçimleri aslında nasıl tanımlanmak istediklerinin göstergesidir. Anbarlı'nın da belirttiği gibi (2007:134) dolayısıyla tanımlama, hâkim grupla ilişkilerde temel rolü oynayan ve gerektiğinde sosyal mesafeyi artırabileceği gibi azaltabilecek bir unsurdur.

Kolukırık'a (2007:51) göre Çingeneler, var kılabilme ve üretebilme durumlarını 'yabancılık' sayesinde korumuşlardır. Bu bağlamda, yabancıya ait olarak kullanılan Çingenelik, Romanlık ve Gaco algısı, diğer; politik, ideolojik ve ekonomik bir araç olarak

Çingeneler tarafından kullanılmaktadır. Hancock'un (2003) da belirtmiş olduğu gibi, Romanlar ve Roman olmayanlar arasındaki ilişki – daha doğrusu ilişkisizlik – tek yanlı değildir; bu soyutlamada Romanların da rolü vardır (Akt. İncirlioğlu, 2007:65).

Yine Kolukırık'a (2007) göre Çingenelerin kendilerinin yabancı olarak konumlamalarının en belirgin özelliği, 'madunluğa' ilişkin ifadelerinde yer almaktadır ve bu durum stratejik bir özelliktir. "*Çingene gariban insandır*" ifadesinde olduğu gibi, Çingenelerin kendilerini alta düşürülen olarak sunma özellikleri etnik ve kültürel olarak farklı kalma çabalarının da bir uzantısıdır. Gacoya karşı kendilerini güvenilir, zararsız ve günahsız olarak sunma imkanı bulmaları yanında, kendilerine bir 'aracı' olarak, alt alan açma ve bunu sürdürme fırsatı kazandırmaktadır. Bu nötr halleri, kendilerine karşı yöneltilebilecek ağır suçlamaların ortaya çıkmasını da engelleyebilmektedir (Kolukırık, 2007:48-49).

Türkiye'de "Çingeneler yaşamlarını sürdürmek için, sosyal ve ekonomik mekanizmadan oluşan kültürel bir geleneğe sahiptirler. Çoğunlukla esnek ve marjinal işleri yapma eğilimi sergilemektedirler. Bunların dışında Çingeneler sosyal ve iletişimsel organizasyonlarda çoğunlukla ekonomik nedenlerden ötürü, dış gruplarla iletişim kurmaktadır. Çingeneler kendi gruplarının dışındakileri Gaco olarak tanımlayarak bir tasnife tabi tutmakta ve kendi iç ve dış ilişkilerini bu tasnife göre belirlemektedir. Bu ilişki biçimi ise kendilerine bulundukları toplumda var olabilme ve yaşamlarını sürdürebilme imkânı sağlamaktadır" (Kolukırık, 2007:44).

Anbarlı'ya göre Romanlarda sosyal dışlanma, sosyo-ekonomik durumları nedeniyle diğer toplum kesimlerinde de görülebilecek türden bir dışarıda kalmışlığın ifadesidir. Ancak Romanlar dünyanın pek çok yerinde sadece Roman olmalarından kaynaklanan nedenlerle toplumun kenarında yaşamak zorunda kalmışlardır. Kenarda yaşamak, dışlanmanın hem sonucu hem de dışlanmaya karşı alınan bir önlem gibi gözükmektedir (Anbarlı, 2007:146-147).

Çingene kimliği ve etnik kökeni hakkındaki tartışmalar ışığında, Çingene toplulukları ile bireylerinin yaşadığı sosyal dışlanma ve onlara atfedilen basmakalıp

imajların, Çingene benliğinin algılanışına ciddi zararlar verdiği sonucuna varılabilir. Bu zarar, Çingenelerin sosyo-ekonomik hiyerarşide yukarıya tırmanabilmesini engelleyen ayrımcılığın ve kötü muamelenin sürmesi gibi ciddi sonuçlara yol açmaktadır (Karlıdağ ve Marsh, 2008:150). Barany'ye göre (2002:50,64) Çingeneler için “marjinalite”yi etnik bir grubun diğerleri tarafından temelde kültürel ve ulusal özellikler bakımından sosyal olarak ayrıştırılması olarak kullanır. Çingene marjinalitesinin temel faktörü süre giden sosyal dışlanmalarıdır. Düşük eğitim seviyeleri de yine devam eden dışlanmalarının önemli sebeplerindendir.

Çingenelere, kültürel varlıklarının “doğal” bir parçası gibi atfedilen olumsuz özellikler, içselleşmiş ve bir ölçüde Çingenelerin benlik algısının öznel bir parçası haline gelmiştir [...] Çingene çocukları arasında çok sık rastlanan ortaokuldan önce okulu bırakma ve okumaya ilgisizlik, kültürel bir özellik olarak açıklanamaz. Bu durum, genel olarak toplumun, öğretmenlerin ve hatta Çingene çocukların ebeveynlerinin eğitim konusunda bir beklentisinin olmayışı ve bu çocukların ne olursa olsun başarılı olamayacaklarına ilişkin inancından kaynaklanır. Bu etkenler, çocukların iyi birer öğrenci olabilmeleri üzerinde olumsuz bir etkiye işaret etmektedir (Karlıdağ ve Marsh, 2008:143). Bireyin toplumdaki belirli sosyal aktivitelere katılmaması bir sosyal dışlanma göstergesidir. Bir de bu aktivitelere katılmama biçimindeki dışlanmanın gönüllü ya da gönülsüz olma biçimlerine bakmak gerekmektedir (Anbarlı, 2007:148).

BÖLÜM 5: METODOLOJİ

5.1 Yöntem

İki buçuk yıllık bir antropoloji yüksek lisansı eğitiminin ardından yapılan bu araştırma, disiplinin bütünsellik ve emik bakış açısına yaptığı vurguya istinaden nitel bir araştırma olarak planlanmış ve uygulanmıştır. Araştırmada “evrensel olarak doğru bilgi yerine, yerel çeşitliliklerin bilgisini” (Kümbetoğlu, 2005:27) anlamak; sosyal gerçekliğin sosyal ilişkiler içinde yeniden üretilen değişken yapısını ve bu yapının öznel tarafından algılanışını yansıtmak amaçlanmıştır. Antropolojik araştırmalarda nitel yöntemin iki önemli veri oluşturma tekniği vardır; doğrudan katılımlı gözlem ve derinlemesine görüşmeler. Araştırmada 2009-2010 yılları arasında saha ziyaretleri 2010-2012 yılları arasında ise ev ziyaretleri ve görüşmeler yapılmış, ilk görüşmeler neticesinde belirlenen sorunlar üzerinden mülakat soruları hazırlanmış araştırmanın ikinci aşamasında yirmi Roman kadınla derinlemesine mülakatlar gerçekleştirilmiştir.

Araştırmaya başlarken araştırmacının temel kaygısı çalıştığı okulda da sık sık karşılaştığı bir durum olan ve Roman çocukların çoğu zaman okulu bırakmasıyla sonuçlanan okula devamsızlık nedenlerini anlamak, velilerin bu kararda etkisinin hangi boyutta olduğunu öğrenmek olmuştur. Bu amaçla öncelikle okula devamsızlık yaptıkları bilinen, araştırmacının okul bölgesi dışında zaman zaman tek başlarına dolaşırken rastladığı okul öğrencilerin velileri ile iletişime geçilmiştir. Okulun kayıt bölgesinin dâhilindeki Roman yerleşimlerinin Çim ve Çimen sokaklarda yoğunlaştığının öğrenilmesi ile araştırma alanı olarak bu iki sokak ve çevresindeki Roman yerleşimleri seçilmiştir. Araştırmacı alana yapılan ilk ziyaretlerde öncelikle çocukların yaşadığı ortamları gözlemlene, ailelerin yaşama koşulları ile ilgili fikir edinme amacı gütmüştür. Geçim ve yaşam koşullarının Romanların eğitime bakışını hangi yönde etkilediğinin sorgulandığı bu aşamada edinilen gözlemlerle araştırmacı gözlemlediği sosyal gerçekliği açıklayacak bir teori ihtiyacı duymuştur.

Araştırmacı alandaki ilk aylarında Romanların yaşadıkları sorunların sadece ekonomik yetersizliklerden kaynaklanmadığını, ancak maddi sıkıntıların sosyal ve kültürel

alandaki pek çok sorunun da kaynağında önemli yer işgal ettiğini görmüştür. Bu nedenle Bourdieu'nun eğitim alanında da sık sık başvurulan habitus, sermaye ve sembolik şiddet kavramlarının soruna çok boyutlu bir bakış getireceği düşüncesiyle alandaki sosyal gerçekliği kategorize etmede ve tanımlada uygun olacağına karar vermiştir. Derinlemesine görüşmelerde kullanılan görüşme formu da Bourdieu sosyolojisinde kullanılan kategori ve kavramlar üzerinden oluşturulmuştur.

5.2 Araştırma Grubu

Romanlarla yapılan pek çok araştırma göstermiştir ki, yaşadıkları sorunlar benzer de olsa çeşitli Roman gruplar arasında uğraştıkları işler, göçerlik alışkanlıkları, yaşadıkları bölgelerdeki nüfus oranları gibi pek çok etkene bağlı olarak farklılıklar mevcuttur. Bu nedenle araştırmanın evreni Yeni Sahra ve Barbaros Mahalleleri'nde yaşayan Roman topluluklarla sınırlandırılmıştır. Bölgede yaşayan Romanların hurdacılık, kâğıt toplama ve işportacılıkla geçimlerini sağladıkları bilinmektedir. İstanbul'da son yıllarda artan kentleşme, konutlaşma projeleri nedeniyle birkaç sokak haricinde Roman nüfusunun önemli bir kısmının yakın zamanda göç etmek zorunda kaldığı bölgede, Roman nüfusunun önemli ölçüde azaldığı, kalan gruplarınsa alanda belli sokaklarda bir arada ikamet ettiği gözlenmiştir.

Araştırmada görüşülenlere nerede doğdukları, bölgeye ne zaman yerleştikleri ve nereden geldikleri de sorulmuştur. Alınan cevaplardan bölgede yaşayan Romanların bir kısmının 1960 ve 70'lerde Amasya'dan, bir kısmının da 1990'larda Kırşehir ve çevresinden iş bulmak, para kazanmak niyetiyle ya da kadınların evlilik sonucunda bölgeye yerleştikleri öğrenilmiştir. Öte yandan özellikle 50 yaş ve üstü Romanlarda büyüklerinin kökenlerinin Arnavutluk ve Balkan ülkeleri olduğunda dair çeşitli anlatılara da rastlanmaktadır.

Bölgede derinlemesine mülakatlarla gerçekleştirilen Romanlar nüfusun yoğunlaştığı Çim ve Çimen Sokaklarda oturan yirmi Roman kadındır. Araştırmanın ilk aşamasında alanda Roman kadın ve erkeklerle görüşmeler yapılmış, çocuklar ve eğitimleri ile çoğunlukla annelerin ilgilendiğinin gözlenmesi üzerine araştırmanın çatısını oluşturan

derinlemesine mülakatlarda Roman kadınların görüşleri alınmıştır. Erkek ebeveynlerin görüş ve tutumları kadınlarla yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Araştırmacı derinlemesine mülakatları gerçekleştirmeden önce de bölgede çok sayıda Roman erkek ve kadınla mülakatlar ve ev ziyaretleri gerçekleştirmiş, bu mülakatlara dayanarak tezin temelini teşkil eden mülakatların görüşme kağıdı hazırlanmıştır.

5.3 Veri Toplama Teknikleri

Az sayıda kişiden çok detaylı bilgi oluşturmak istendiğinde ve araştırma sorununa ilişkin yüzeysel bilgiden çok, sorun alanındaki kişilerin görüş, düşünce, fikir, bakış açısı ve deneyimlerinin daha önemli olduğu düşünüldüğünde derinlemesine mülakat tekniğini kullanmak uygundur (Kümbetoğlu, 2005:81). Bu nedenle araştırmada derinlemesine mülakat tekniği tercih edilmiş, açık uçlu sorularla Romanların eğitimle ilgili düşünceleri, deneyimleri anlaşılmasına çalışılmıştır.

Mülakat soruları hazırlanırken görüşülenlerin eğitim düzeyleri ve hassasiyetleri, soruların yönlendirici olmaması gerekliliği göz önünde bulundurulmuş, uygulamada gerekmedikçe konuşma bölünmemiş, soru kâğıdına bağlı kalınmış, konu dışına çıkılmamaya gayret edilmiş, cevaplar açıklayıcı görülmediği zamanlarda destek sorularla görüş alınmaya çalışılmıştır.

Görüşmelerde kayıt cihazı kullanma talebi görüşülenlerin önemli bir çoğunluğu tarafından güvenlik kaygıları nedeniyle geri çevrilmiştir. Öte yandan araştırmacı da kayıt cihazı kullanılan mülakatlarda görüşülenlerin tedirginlik yaşadığı ve daha çekingen davrandıklarını gözlemlemiştir. Bu nedenlerle mülakatlar not alma tekniği ile yazıya dökülmüştür. Görüşmeler ev ziyaretleri ile gerçekleşmiş olup, görüşülenlerin yaşadıkları yerler hakkındaki bilgiler araştırmacının gözlemi ve görüşme soruları ile edinilmiştir.

Bununla birlikte araştırmacı bölgede Roman öğrencilerin oldukça önemli bir kısmının devam ettiği bir ilköğretim okulunda dokuz sene boyunca İngilizce öğretmeni olarak görev yapmış, görüşmelerden edinilen verilerin yanında araştırmacı okulda yürütülen Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı (YSÖP) çerçevesinde ev ziyaretleri

gerçekleştirmiş, bölgede okula kayıt olmamış Roman çocuklar ve aileleri ile iletişime geçmiştir. Bu durum araştırmacının tez konusunu belirlemesinde olduğu gibi, çalışılan grupla iletişiminin gelişiminde de etkili olmuştur.

5.4 Araştırmanın Etik Boyutu

5.4.1 Antropolojide etik kurallar

Antropoloji alanında yapılan çalışmalarda gözetilmesi gereken ilkelerin ilki araştırmacının görüşülen kişilere karşı sorumluluklarıdır. Buna göre araştırmacı kişilerin güvenliğini, şerefini ve mahremiyetini, istenirse kimliklerinin gizliliğini korumakla ve görüşülenleri tercihleri ve sonuçları hakkında yeterince bilgilendirmekle yükümlüdür. Aynı zamanda araştırmacının çalıştığı grupla yakın ve sürdürülebilir ilişkiler kurması, araştırmanın gelişim süreci de dâhil olmak üzere araştırma metninin görüşülenlere açık olması ve kişisel çıkarları için görüşülenlerden kötü anlamda faydalanmaması da bu sorumluluklar arasında yer almaktadır.

5.4.2 Araştırmada yaşanan etik kaygılar

Derinlemesine mülakat yapılan görüşülenlerden öncelikle rızaları alınmış, eğitim seviyeleri düşük olması nedeniyle araştırmanın amacı ve konusu hakkında detaylı bilgilendirme yapılmıştır. Kimliklerinin gizli kalmasını tercih eden görüşülenlerin bilgileri korunmuş, araştırma metninin istenirse yazıldıktan sonra kendilerine verilebileceği belirtilmiştir.

Araştırmacı araştırma süresince bölgedeki okulda öğretmen sıfatıyla aktif olarak çalıştığı için görüşülenlerle arasındaki diyalog daha kolay kurulmuş ve görüşülenlerin güveni daha kolay kazanılmıştır. Bu durumun yarattığı olumsuz bir durum ise araştırmacı açısından olmuş; görüşülenlerin okuldan beklentilerini (giysi, okul eşyası yardımı vb.) araştırmacı üzerinden talep etmesi araştırmacıyı görüşülen kişilere araştırmanın okul ile ilgisi olmadığını ve araştırmanın içeriğinin herhangi bir maddi yardım vadetmediğini özellikle belirtme gereği duymasına neden olmuş; araştırmacı yardım edebileceği

durumlarda elinden geleni yapacağını söylemiş, süreç içerisinde görüşülenlerin temel ihtiyaçlarını karşılamak üzere çeşitli kurumlarla irtibata geçmiş, çalıştığı kurumda okuyan öğrencilerin durumları hakkında da okul idaresi ve öğretmenlerini bilgilendirmiştir.

5.4.3 Kişisel tanıtım bilgileri

Adım soyadım; Neslihan Kabaklı. Üniversitedeki tez çalışmam için Roman ailelerle görüşmeler yapmam gerekiyor. Benimle görüşme yapmayı kabul ediyor musunuz? Kimliğinizin açıklanmasını mı gizli kalmasını mı tercih edersiniz? Görüşmelerde kayıt cihazı kullanabilir miyim? Fotoğraf makinesi kullanabilir miyim?

5.6 Nitel Verilerin Analizi

Görüşmeler sonucu elde edilen notlar, ham veriden temalara göre düzenlenmiş, tezin yazımı aşamasında metne dönüştürülmüştür.

Ham verilerden oluşturulan temalar şunlardır;

- 1- Hane nüfusu verileri
- 2- Ekonomik veriler
- 3- Eğitim durumu verileri
- 4- Sosyal ilişkiler ve dayanışmaya ilişkin veriler
- 5- Okullaşma ile ilgili tutum ve beklentiler

Toplam beş başlıkta gruplanan veriler tez yazım aşamasında Bourdieu'nun kurguladığı *ekonomik sermaye*, *kültürel sermaye* ve *sosyal sermaye* kavramları ile yeniden düzenlenmiş, bu sayede Romanlarla ilgili genel bir durum tesbiti de yapılmıştır. Bunlara ilaveten anlatılarda öne çıkan toplumsal dışlanma ve uyum sorunları *sembolik şiddet*, *marjinalite* ve *habitus* kavramları üzerinden değerlendirilmiştir.

BÖLÜM 6: ALANIN TANIMI

6.1 Barbaros ve Yeni Sahra Mahalleleri

İstanbul ilinin Anadolu Yakası'ndaki en gelişmiş ilçelerden biri olan Kadıköy'ü yeni kurulan Ataşehir ilçesinden ayıran D100 (eski adı ile E5) karayolunun Ataşehir tarafında bulunan Barbaros ve Yeni Sahra mahallelerini Ataşehir'e bağlı Mustafa Kemal, Atatürk, Küçükbakkalköy ve Örnek mahalleleri ile Kadıköy'e bağlı Sahrayıcedid mahallesi çevrelemektedir. Tem ve D100 karayollarının kesiştiği bir bölgede olması mahalledeki iş yerleri için önemli bir avantajdır. Ancak toplu taşıma açısından D100 kenarındaki bazı sokaklar haricinde mahalleler oldukça kısıtlı ulaşım imkânlarına sahiptirler.

6.2 Nüfus ve Eğitim İmkânları

İmar sorunları ve plansız gelişime bağlı olarak bölgede bir ya da iki katlı evler çoğunluğu oluşturmaktadır. Nüfusunun büyük bölümünü Sivas, Ordu, Iğdır illerinden gelen göçmenlerin oluşturduğu mahallede yaşayan Roman nüfusu ise yapılaşmayla orantılı olarak zaman içinde önemli ölçüde azalma göstermiştir.

2012 yılı Haziran ayına kadar bölgede dört ilköğretim okulu, bir anadolu lisesi ve bir teknik ve endüstri meslek lisesi varken 2012'de gerçekleştirilen eğitim reformundan sonra; 2 ilkokul, 2 imam hatip ortaokulu, 1 ortaokul, 1 anadolu lisesi ve 1 teknik ve endüstri meslek lisesi bulunmaktadır. Anaokulu eğitimi ilköğretim ve sonrasında ilk ve ortaokullara bağlı olarak gerçekleştirilmekte ve paralı olarak verilmektedir. Bölgedeki okuryazarlık oranının düşük olması nedeniyle okullarda iki ya da üç yılda bir yetişkinlere yönelik okuma yazma kursları açılmakta, okula kayıt edilmemiş çocukları kazanmaya yönelik 2008'den bu yana Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı (YSÖP) çalışmaları yürütülmektedir.

6.3 Ekonomik Gelişmişlik

Bölgede faaliyet gösteren çok sayıda küçük ve orta ölçekli fabrika ve işyeri vardır. Konfeksiyon ve seramik atölyelerinin yanında et kesimhaneleri, gıda üretimi tesisleri ve

restoranlar ile birlikte bazı büyük işletmelerin genel merkez binaları da burada bulunmaktadır. Yakın zamanda açılan iki büyük alışveriş merkezi de ekonomik hareketliliği önemli ölçüde arttırmıştır. Bölgede yaşayan kitlenin eğitim durumuna ve çevredeki işyerlerine paralel olarak erkek nüfusun önemli bir kısmı fizik gücüne dayalı ahçılık, garsonluk, taksi şoförlüğü, güvenlik ve temizlik hizmetleri alanlarında çalışmaktadır. Kadınların pek çoğu çalışma hayatı dışındadır. Geleneksel nedenler ve çocuk sayılarının çokluğu nedeniyle pek çok kadın çalışmak istediği halde ancak kısa dönemli işlerle aile ekonomisine katkıda bulunabilmektedir.

Alanda yaşayan Romanlar'da ise durum farklılık göstermektedir. Erkeklerin pek çoğu işsiz bir kısmı da işportacılık gibi geçici işlerle uğraşmakta iken kadınlar ve çocuklar kâğıt toplayarak ailenin geçimini sağlamaya çalışmaktadır.

6.4 Kentsel Dönüşüm

Ataşehir ilçesi İstanbul Büyükşehir Belediyesi'nin kentsel dönüşüm projesinin pilot ilçelerinden biri olması nedeniyle son 10 yılda önemli ölçüde yatırım almış, Başbakanlık Toplu Konut İdaresi (TOKİ) ile birlikte çalışan büyük inşaat firmaları bölgede üst gelir gurubuna yönelik toplu konut projeleri ile ilçenin görünümünü önemli ölçüde değiştirmiştir.

Romanların yoğun olarak yaşadığı araştırma alanı ve çevresinde ise imar durumun uzun bir süre belirsizlik yaşanmış; çok katlı binalara izin verilmediği için kentsel dönüşüm daha yavaş seyretmiştir. Fakat daha önce boş olan arazilerde özellikle iş merkezleri ve ticari yapılaşmalar artmıştır. 2012 yılında değişen imar planı ile Romanların baraka ve çadırlarının kurulu olduğu pek çok arsada mülk sahipleri arsaları kullanan Romanlara son aylarda arsayı boşaltmaları yönündeki baskılarını arttırmaktadır.

Bölge ile ilgili planlar Türkiye gündeminde de sık sık yer bulmaktadır. Finans merkezine dönüştürülmesi planlanan ilçede Türkiye Cumhuriyeti Merkez Bankası'nın da araştırma alanına yakın bir araziye taşınması planlanmakta, çevredeki konutsal yapılaşmaya banka ve finans kurumları ile birlikte ticari yapılaşma da eklenmektedir.

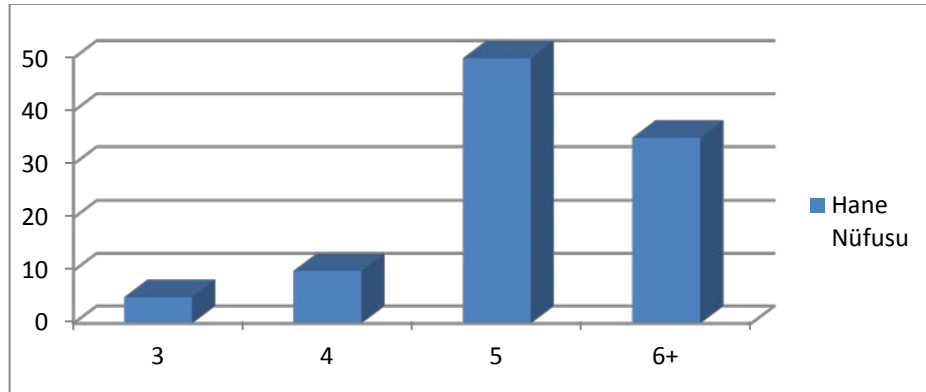
Bölgede kısa vadede gerçekleşmesi planlanan projelerin Romanlar'ın evlerini kaybetme endişelerini haklı çıkaracak değişimlere yol açması basın ve medya organlarında da sık sık dile getirilen bir husustur.

BÖLÜM 7: BULGULAR VE ANALİZ

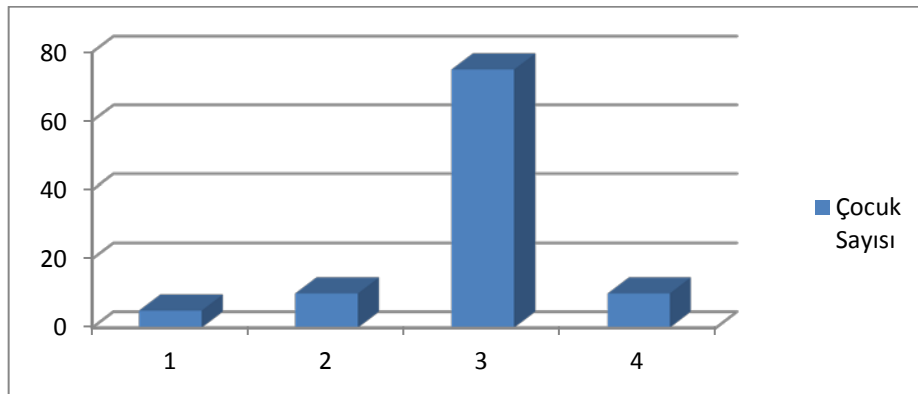
7.1 Hane, Hane Halkı ve Ekonomik Durum

7.1.1 Hane halkı

Biri boşanmış üç kadın haricinde görüşülenler üç ve daha fazla çocuk sahibidir ve kayınpederi ve kayınvalidesi ile yaşayan iki kadın dışında yaygın hane yapısı anne, baba ve çocuklardan oluşmaktadır. Fakat haneler birbirine yakın ve genelde belirli bir alanda kümelenmiş olduğundan, görüşülenler hanenin yakın çevresindeki akrabaları ile birlikte yaşamaktadırlar. Eşinden boşanmış olan bir kadın halen kayınvalidesi ile kaynatasının evinde yaşamakta, boşandığı eşinin başka bir kadınla farklı bir şehirde yaşadığını söylemektedir.



Grafik 7.1 Hane nüfusu (%)



Grafik 7.2 Çocuk sayısı (%)

Görüşülen kadınların oldukça önemli bir kısmı eşlerinin bel ağrısı, kalıcı sakatlık gibi sağlık sorunları olduğunu söylemişlerdir. Çocuklarının da sık sık hastalandığını belirten kadınlar, özellikle çocuklar söz konusu olduğunda barınma sorunları ve sağlıksız yaşam koşulları nedeniyle çocuklarının sık sık hasta olduklarını belirtmektedirler. Araştırmacının gözlemleri de ısınmak bir yana çeşitli haşere ve hayvanlara karşı da son derece korunaksız olan yapılarda çocukların sağlığının ciddi tehdit altında olduğunu doğrular niteliktedir.

7.1.2 Barınma koşulları ve sorunlar

Romanlar bölge içinde belirli sokaklarda çoğu zaman birbirine bitişik bir ya da iki odalı barakalar içinde yaşamaktadırlar. Hanelerin hemen hepsi kuralsız ve gelişigüzel inşa edilmiş derme çatma yapılardan oluşmaktadır. İki hane haricinde görüşülenlerden hiçbirinin evinde banyo bulunmamakta, sadece dört hanede mutfak için ayrı bir bölüm bulunmaktadır. En fazla iki ya da üç bölümden oluşan yapılarda kimi zaman üç, kimi zaman sekiz kişilik aileler yaşamaktadır. Yapılar arasında bulunan küçük avlularda yakılan ateşlerde ya da tüplerde yemek pişirilmekte ve sıcak su kaynatılarak banyo ihtiyacı giderilmektedir.

Altı kişi dışında görüşülen on dört kişi her ay 150 ila 350 lira arasında kira ödediklerini belirtmişlerdir. Verilen kira ev için değil oturdukları yapıların işgal ettiği arsaların sahiplerine arsa kullanımına karşılık olarak verilmektedir. Kira vermediklerini belirten diğer beş kişi ise evlerinin kaynatalarına ait olduğunu belirtmiş; arsa sahiplerine kendilerinin ayrıca bir kira vermediğini söylemişlerdir. Eşi ve iki çocuğu ile yaşadıkları iki odalı konteynırın Deniz Feneri Derneği tarafından kendilerine sağlandığını söyleyen bir görüşülen ise arsa sahibinin kendilerinden aylık 150 lira kira istediğini fakat yoksulluk nedeniyle bu parayı ödeyemediklerini söylemiştir.

Kira haricinde elektrik parası ve tüp parası ödediklerini belirten kadınların sadece ikisinin evinde su tesisatı bulunmakta ve görüşülenler her ay su faturası ödemekte zorlandıklarını belirtmektedir. Çamaşır, banyo gibi ihtiyaçlarını taşıma su ile gidermeye çalışan diğer görüşülenlerden sadece birinin evinde orta büyüklükte bir su tankı

bulunmaktadır. Tuvalet ihtiyaçları için dışarıya birkaç hanenin birlikte kullandığı bir tuvalete gitmek zorunda olduklarını belirten görüşülenler banyo ve sıcak su imkânlarının olmadığını üzülenek söylemektedirler. Görüşülenlerin hemen hepsi evlerinde soba olduğunu fakat odun kömür yardımı olmadığı zaman yakacak bulamadıklarını belirtmiş, konteynırda yaşayan görüşülen ise konteynırın soba kurmak için elverişli olmadığını elektrikli ısıtıcı ile ısınmaya çalıştıklarını, elektrik faturasını ödeyemedikleri için icralık olduklarını söylemiştir.

Görüşülenler barınma sorunlarının üzerinde önemle durmuş ve sık sık yaşam koşullarının zorluğundan yakınmışlardır. Görüşmelerde dile getirilen;

İki çocuğum var, biri dört buçuk yaşında biri yedi. Oğlan okula gidiyor. Yaşlı kaynanam var,yanımda oturuyor,dört kişi yaşıyoruz evde. Ev kaynatamın, kira ödemiyoruz ama tuvaletimiz dışarıda, banyonun içinde soba yok, çocukları banyo yaptırınca çok üşüyorlar (G.A.,22, Görüşülenin Evi, 5 Aralık, 2011).

Buranın ne tuvaleti var ne suyu var. Ah, keşke tuvaleti olsa, suyu olsa. Elektrik parası gelmiş 750 lira, veremiyoruz icraya vermişler. Deniz Feneri konteynır vermiş, onun içinde yaşıyoruz. Kira 150 milyon istiyor arsa sahibi ama onu da veremiyoz (H. K., 51, Görüşülenin Evi, 3 Şubat,2011).

Su paraları yığıldı veremiyoruz. Yatmaya yerimiz yok, yedi kişi bir yerde yatılır mı? Banyo yok, tuvaletleri yok çocukların (S.S.,30, Görüşülenin Evi, 3 Şubat,2010).

cevaplarından da anlaşılacağı gibi bölgede yaşayan Romanlar yaşamsal önemi olan pek çok imkândan yoksun bir halde hayatlarını devam ettirmeye çalışmaktadır.

Barınma şartlarının yetersizliği ile ilgili dillendirilen şikâyetler üzerine tez kapsamı dışında olduğu için sadece kısaca değinilen fakat araştırma sürecinde Türkiye’de gündem oluşturan Sulukule’de yürütülen kentsel dönüşüm çalışmaları ile ilgili mahalledeki erkek Romanlardan görüş alınmıştır. Verilen cevaplarda kendilerinin de altyapısı olan, kurallı yapılmış binalarda oturmak istedikleri dillendirilmiş; fakat kâğıt toplayıcılığı gibi bir işle geçimlerini sağladıklarından yaşam tarzlarının apartman yaşamına uymayacağı

söylenmiştir. Gerçekten de özellikle kağıt ve hurda toplayıcılığı ile geçinen hanelerde evin bir bölümünün toplanan hurdaları saklamak için kullanılmakta olduğu araştırmacı tarafından alanda sıklıkla gözlenmiştir. Ayrıca yapılan konutların kent merkezlerinden uzak noktalarda bulunmasının da işportacılık, kağıt toplayıcılık gibi uğraşları yapmalarına imkan vermeyeceğini belirtmişlerdir.

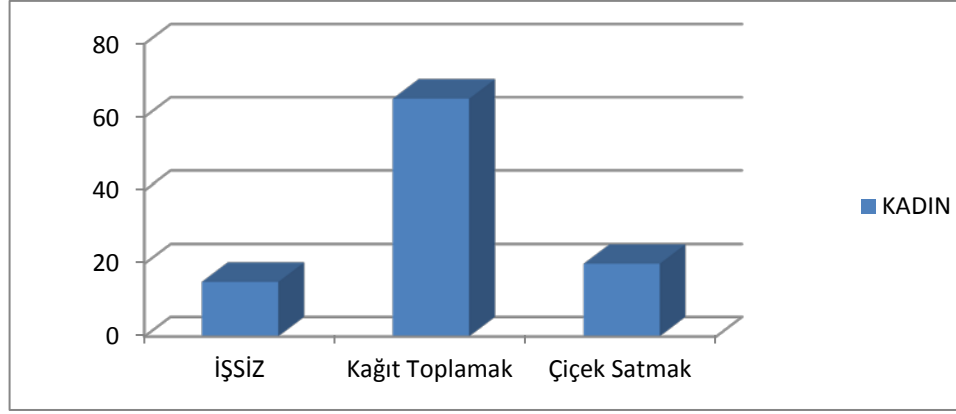
7.1.3 Ekonomik şartlar

Görüşülen on üç kişi geçimlerini sağlamak üzere kağıt toplamaya gittiklerini, dört kişi ise arada sırada çiçek satmaya gittiklerini, yaşlı bir görüşülen de hastalıktan dolayı çalışmadığını söylemiştir. Sadece iki kadın eşlerinin kazandığı para ile geçindiklerini ve kendilerinin gelir getiren bir meşgaleleri olmadığını belirtmiştir. Eşlerinin işportacılık ya da seyyar satıcılık gibi uğraşlarla para kazandıklarını belirten on iki kişiden altısı eşlerinin sağlık sorunları nedeniyle bu işleri arada sırada yaptıklarını belirtmiştir. Sekiz kadından altısı yalnız kendilerinin çalıştıklarını belirtirken, bir kadın eşinin bacağından rahatsız olduğunu, oğlunun işe girip kısa süre sonra çıktığını, kızının zaman zaman kendisiyle kâğıda gittiğini; bir görüşülen ise eşinin de kendi gibi hasta olduğu için çalışmadığını belirterek kaymakamlıktan zaman zaman aldıkları aylıkla geçindiklerini, komşuların az da olsa yardım ettiklerini söylemektedir.

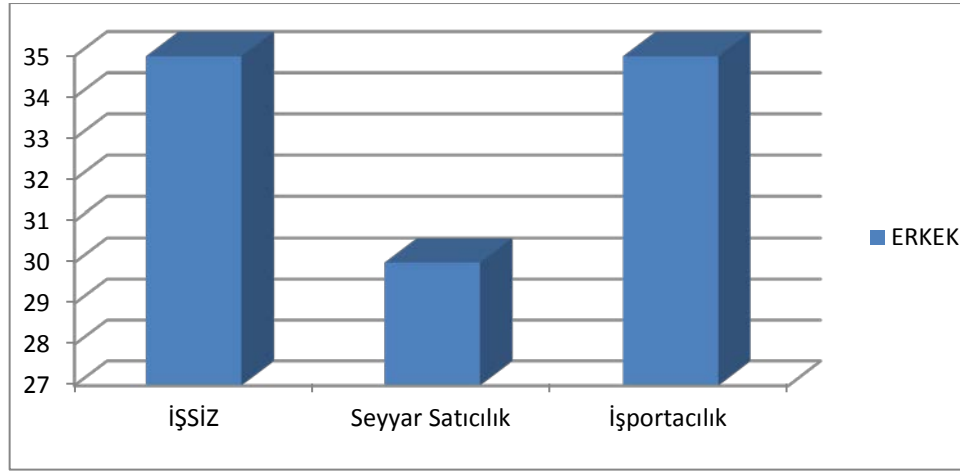
Aylık gelirimiz; kağıt toplamadan günlük 3 lira ayda 200 lira gelirimiz oluyo. Konu komşu yardım ediyor. Kaymakam da 200 milyon para veriyor sekiz yedi ayda bir. Gelirimiz yok, bişeyimiz yok. (H. K., 51, Görüşülenin Evi, 3 Şubat, 2010)

Gidersem haftada bir kere, iki kere çiçeğe; eşim de bulduğu zaman marul satıyo, domates falan satıyor. Öyle karşılıyoruz. Burda herkes çekçekle kağıt toplar ama biz yapmıyoz. Yeşil kartımız var işte, doktora onla götürüyom çocukları. (N.A.30, Görüşülenin Evi, 12 Nisan, 2010)

Görüldüğü üzere görüşülenlerinin önemli bir kısmı eşlerinin işsiz olduğunu bildirmiştir. Bu durum araştırma sürecinde araştırmacının da dikkatini çekmiş, bu amaçla sorulan sorulara verilen cevaplarda eşlerin özellikle bel ve bacak sakatlanmaları ve ağrıları nedeniyle çalışmadığı öğrenilmiştir.



Grafik 7.3 Görüşülen kadınların uğraştıkları meslekler (%)



Grafik 7.4 Görüşülenlerin eşlerinin uğraştıkları meslekler (%)

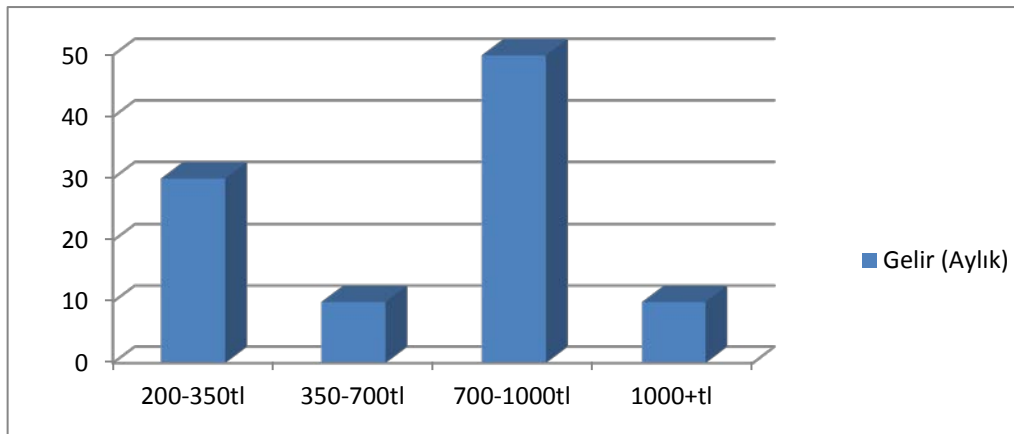
Bölgede yaşayan diğer Romanların hangi işlerle geçindikleri sorulduğunda verilen cevaplarda kâğıt, plastik toplamak, işportacılık, çiçekçilik ve mendil satmak gibi uğraşlar sıralanmış; bir görüşülen diğer Romanların çocuklarına mendil sattırdığını ve kâğıt toplattığını söylemiştir. Oysa çocukların çalıştırılması ile ilgili soruya verilen cevaplarda görüşülenlerin hemen hepsi okuyan çocuklarını çalıştırmadıklarını belirtmişlerdir.

Onlar da aynı, kâğıt toplar, hurda toplarlar. İşsiz olan da çok. İş veren yok ne yapalım (A. 36, Görüşülenin Evi, 23 Mart, 2010).

Kâğıda gidiyolar. Erkekler çalışmıyor genelde. Çalışanlar da üst geçite gidiyo işportacılık yapıyo, çiçek satıyorlar. (S.S,30, Görüşülenin Evi, 3 Şubat, 2010)

Mendil satıyorlar, çocuklar çalışıyor, kâğıt, naylon topluyorlar, para getiriyorlar annelerine. Konu komşu yapıyor, biz yapmıyoruz. (H.K.,51,Görüşülenin Evi, 3 Şubat, 2010)

Bununla birlikte araştırma süreci içerisinde görüşülen iki Roman kadın kaymakamlık kanalıyla mahalledeki bir okulda temizlik görevlisi olarak işe başlamış, fakat iki ay sonra işten ayrılmıştır. Kadınlarla yapılan görüşmede kararlarının nedeni sorulmuş; çalışma saatlerinin ev ve çocuklarıyla ilgili sorumluluklarını aksattığı, geliri az buldukları – maaş 500 TL civarındadır- ve kâğıt toplama işinden daha fazla kazandıkları için işten ayrıldıkları öğrenilmiştir. Görüşülenlerden altısı 200-350 lira arası aylık gelirleri olduğunu, ikisi 600-700 lira civarında kazandıklarını, diğer on görüşülen 700-1000 lira arası bir gelirle hayatlarını sürdürmeye çalıştıklarını söylemektedir. Kâğıt toplayarak geçimini sağlayanlar günlük 3-40 lira arası kazandıklarını beyan etmişlerdir. Rakamlar arasındaki fark görüşülenlerin yaş durumları ve hanede çalışan kişi sayısından kaynaklanmaktadır. Sadece iki görüşülen tam olarak bilmesi de 1000 liranın üstünde bir gelirleri olduğunu beyan etmiştir. Yeşil kart haricinde bir sosyal güvenceleri olmadığını belirten görüşülenler kendilerini alt gelir seviyesinde gördüklerini söylemektedir. Kazandıkları paranın kiraya, çocukların ve kendilerinin gıda harcamalarına ancak yettiğini belirten görüşülenler, birikim yapamamaktadırlar.



Grafik 7.5 Hane gelir durumu (Aylık/TL)

Gelirlerini nerelere harcadıkları sorulduğunda verilen;

Kira veriyorum zaten, kalanıyla da yeme içmeye ancak yettirebiliyorum. Ev masraflarına gidiyor, çocuklara harçlıktı, kitap defterdi.(E.Y.,42,Görüşülenin Evi, 12 Kasım, 2011)

Çocuklara gidiyor, ev masraflarına, onların kıyafetleri, yani ufak tefeğiydi. (S.S.,30, Görüşülenin Evi, 3 Şubat,2010)

cevaplarından da anlaşılabileceği gibi Roman ailelerde önemli ölçüde kira ve gıda masrafları için harcama yapıldığı, çocukların temel ihtiyaçlarını karşılamaya önem verildiği görülmektedir.

Mahallede yapılan ilk görüşmelerde ise görüşülen erkek Romanlardan pek çoğu düzenli bir işleri olmadığını, düzenli bir iş için başvurduklarında olumsuz yanıt aldıklarını söylemişlerdir. Örneğin bir erkek görüşülen “ *Kılığımıza kıyafetimize bakıyorlar, bizi almıyorlar*” diyerek düzenli bir iş bulmalarının fakirlik ve eğitimsizlikten kaynaklandığını düşündüğünü ifade etmiştir. Araştırmacının alandaki gözlemleri özellikle genç kuşak Romanların giyim kuşamın statü belirleyici rolünün içselleştirdiğini de doğrular niteliktedir. Araştırmacı gerek çalıştığı okulda gerekse mahallede karşılaştığı genç Roman erkekerin marka amblemlı kıyafetleri tercih ettiğine ve giyim kuşam ve özbakımlarına yaşlılara nazaran daha çok özen gösterdiğine sık sık şahit olmuştur.

Araştırmada erkek çocuklarının okula devam etmediklerini söyleyen kadınların önemli bir kısmı çocukların çeşitli işlere girdiğini, fakat keyfi olarak iş değiştirdiklerini söylemektedir.

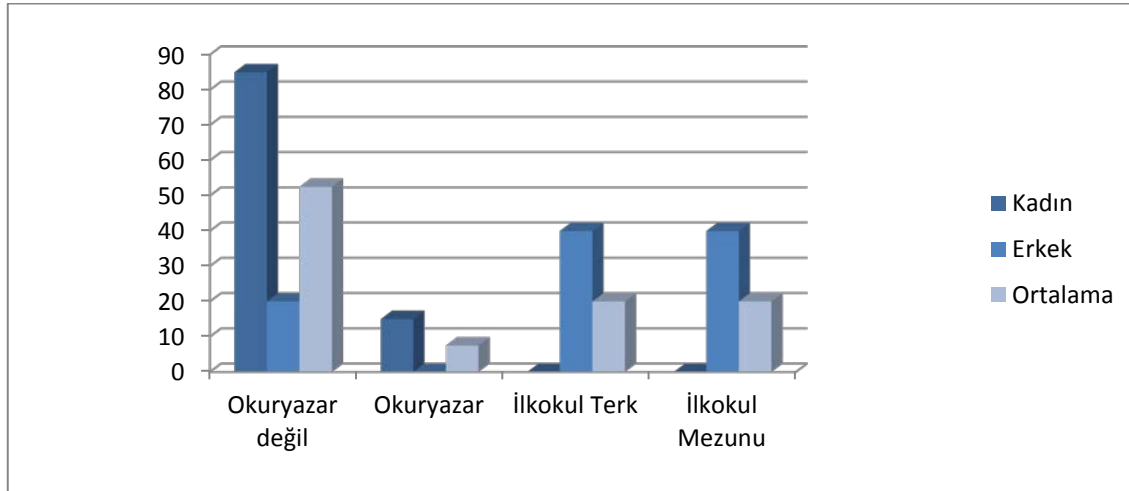
7.2 Eğitim Durumu ve Okullaşmaya İlişkin Görüşler

7.2.1 Anne ve babaların eğitim durumu

Görüşülen kadınların hiç biri ilkokul diplomasına sahip değildir ve sadece üçü okuma yazma bildiğini söylemektedir. Okur-yazar olmamanın hayatlarında büyük sıkıntı olduğunu belirten kadınlar özellikle ulaşımda yaşadıkları sıkıntılara değinmiş, yaşlı bir

kadın bu yüzden çoğu zaman yanlış otobüse bindiğini söylemiştir. Kendilerine neden okula gitmedikleri sorulan kadınlar eskiden kız çocuklarının okutulmadığını, erken evlendirildiklerini ve maddi sıkıntılardan dolayı okula gönderilmediklerini belirtmişlerdir. Bunun üzerine araştırmacı okulda velilere yönelik okuma yazma kursları açıldığını ve kendilerinin isterlerse okuma yazmayı öğrenebileceklerini belirtmiş, görüşülenlerden genç olanlar bebeklerini bırakamayacaklarını, yaşlılar ise yaşlandıklarını ve öğrenmekte güçlük çekeceklerini düşündüklerini belirtmiştir.

Eşlerinin eğitim durumları ile ilgili sorulara verdikleri cevaplara göre ise eşlerin sekizi ilköğretim mezunu, sekizi ilköğretim terk ve diğer dördü ise okur-yazar değildir. Okuma-yazma oranı gençlerde yaşlılara oranla; erkeklerde de kadınlara oranla daha yüksektir.



Grafik 7.6 Anne ve babaların eğitim durumu

7.2.2 Çocukların eğitimi, şartlar ve beklentiler

Görüşülenlerin hepsinin okul çağında çocukları vardır ve okula çocuklarının durumu ile ilgili olarak sık sık gittiklerini söylemektedirler. İki kadın haricinde tüm görüşülenler çocuklarının okulda düşük başarı gösterdiklerini söylemiş; altı görüşülen okul rehberlik servisinin çocuklarını özel eğitim kurumlarına yönlendirdiğini, kursun servisle çocuklarını alıp ders verdiğini ve eve bıraktığını anlatmıştır.

Görüşülenlere çocuklarının eğitimi ve gelecek beklentileri ile ilgili sorulan sorulardan edinilen verilere göre;

- Erkek çocukların hemen hepsinin sekizinci sınıfa kadar okutulduğu;
- Kız çocukların kendileri istediği sürece okula gönderildiklerini; çoğunun sekizinci sınıfı bitirdiği;
- Liseye giden ya da lise bitirmiş hiçbir çocuk olmadığı

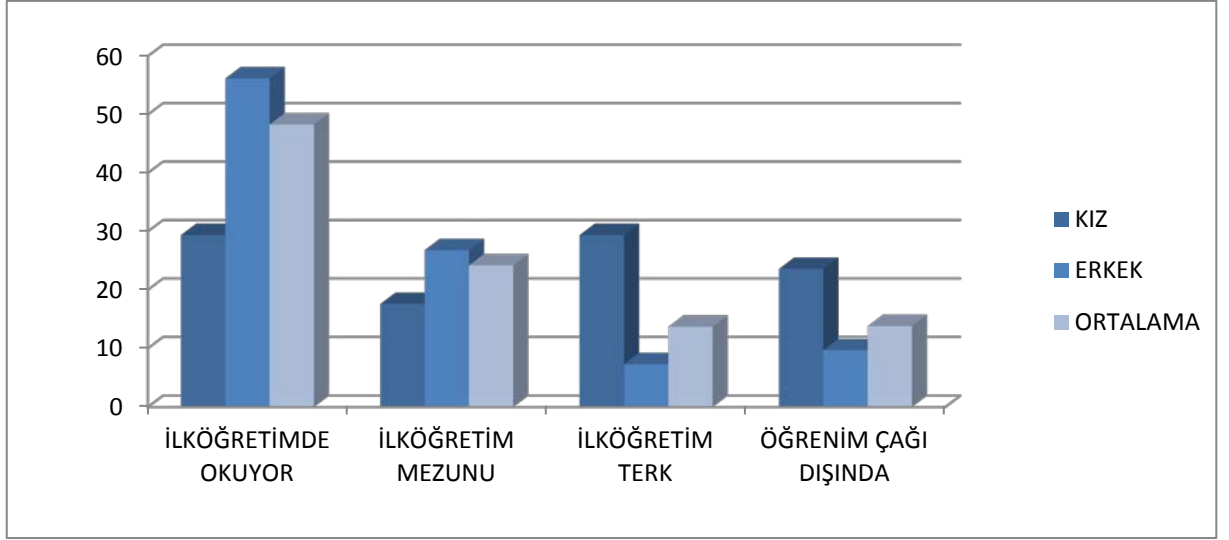
görülmektedir. Bu durum bazı kadınlar tarafından, lise eğitiminin zorunlu eğitim kapsamında olmaması nedeniyle kaymakamlık yardımlarının lisede devam etmemesi ve yaşadıkları ekonomik sıkıntılar içinde lise eğitimine para ayıramamaları ile açıklanmıştır. Fakat kadınların önemli bir kısmı ilköğretimden sonra okula devam edip etmeme kararını çocukların kendilerinin verdiklerini söylemektedirler.

Bu durumda çoğunluğu düşük performans gösteren ve okul kurallarına uymakta zorlanan öğrencilerin, ailelerinin yaşadıkları ekonomik sıkıntıları da göz önünde bulundurarak liseye devam etmemeyi tercih ettikleri araştırmada edinilen verilerden çıkarılabilecek bulgular arasındadır.

Çocukların evde derslerine ve ödevlerine varsa abla veya ağabeylerinin yardımcı olduklarını; onların da çoğu zaman fazla ilgilenmediklerini söyleyen kadınlardan sadece biri ilkokul mezunu babalarının çocuklara bildiği kadar yardımcı olduğunu söylemektedir.

Aşağıdaki alıntıda da görülebileceği gibi Romanlar gerek ekonomik gerek de eğitimsizlik gibi kültürel nedenlerle çocuklarının eğitimine katkıda bulunamamakta, bu yüzden onlara okumaları konusunda da ısrarcı davranamamaktadırlar.

Hiçbir şey alamıyoz, nereden alacağım. defter istiyor,kalem istiyor.... Evdeyse dersi varsa dersini yapıyor, televizyon izliyor . Babası diyor ki öğretmene karşı gelme; saygılı ol; defterini bil; kitabını bil. Babasının da okur-yazarlığı yok ki. Dersini yaptın mı diye soruyor, öğretmenini dinle diyor. Biz yandık, onlar yanmasın diye okuyun, adam olun diyoruz. Çocukların elinde; kendileri bilir (G.S.,39, 4 Aralık, 2012).



Grafik 7.7 Görüşülenlerin çocuklarının eğitim durumu

Görüşülenlere çocuklarının başarısız olduklarını öğrendikleri zaman ne gibi önlemler aldıkları da sorulmuş verilen cevaplarda öncelikle okul öğretmeni ve rehberlik öğretmeni ile görüştükleri, çocuklarına okumaları konusunda nasihat verdikleri söylenmiştir.

Çocukların eğitim giderleri hakkında devletin verdiği kitap ve üniformalar haricinde katkı yapamadıklarını belirten görüşülenler, defter, kalem bile zor alabildiklerini söylemektedir. Evde çocuklarının ders kitapları haricinde kaynak kitap ya da yayını olmadığını belirten görüşülenler, yaşadıkları konutlarda çocukların ders çalışabileceği uygun mekânların da olmadığını söylemektedirler. Çocukların dersler haricinde okulda yürütülen sosyal etkinliklere katılımı da yok denecek kadar azdır. Çocuklarının okuldaki gezi, sinema, tiyatro gibi etkinliklere katılmaları için kendilerinden zaman zaman para istediklerini söyleyen görüşülenler, onların taleplerine çoğu zaman maddi olanaksızlıklar nedeniyle olumsuz cevap vermektedirler.

- Defterini kalemini alıyoz ancak. Okulda forma veriyolar ama küçük geliyo sene sonuna kadar. Aynı formayla gidiyolar işte. (G.A.,22, Görüşülenin Evi, 5 Aralık, 2011)
- Ayırabileceğimiz 20-30 milyon oluyosa onu da hastane masraflarına veriyom. (S.K.,34,Görüşülenin Evi, 15 Şubat, 2011)

Okul dışı zamanlarda çocuklar sokakta oyun oynamakta, bazen anneleri ile kâğıt toplamaya gitmektedirler. Çalışmak zorunda olan anneler çocuklarının kendileri olmadığı zamanlarda yanlarında ya babalarının ya da komşularından birilerinin olduğunu belirtmiştir. Öte yandan araştırmacı mahalledeki Roman çocuklarla küçük yaşlarına rağmen Kadıköy, Caddebostan, Bağdat Caddesi gibi mahallelerine uzak noktalarda tek başlarına dolaşırken ya da ayakkabı boyacılığı, kâğıt mendil satıcılığı gibi işlerle para kazanmaya çalışırken sık sık karşılaşmıştır. Anneler bu durum hakkında çocuklarının kendileri istese de evde durmadıklarını ve kaçtıklarını söylemektedir.

Okulda yapılan veli toplantılarına ve öğretmen görüşmelerine çoğunlukla anneler katılmakta, önemli bir disiplin sorunu olduğunda babalar okula gitmektedirler. Eşlerinin ve kendilerinin çocuklarının gelecekleri ve eğitimleri ile ilgili beklentilerini sorulduğunda görüşülenlerin hemen hepsi kız erkek ayrımı olmadan çocuklarının okuyabildikleri kadar okumalarını istediklerini belirtmiştir. Fakat okula devam edip etmeme çocuğun kendinin verebileceği bir karar olarak görülmekte, ilk sekiz sınıf haricinde çocuklara bu yönde bir baskı yapılmamaktadır.

- Okusunlar isterim. Kız okumak istemedi ilkokuldan sonra evde oturuyor. Ben okumucam dedi, evde oturuyo. Büyük oğlan da son sınıfta, geç yazdırdık. Küçük de 4. sınıfa gidiyo, ben oku diyom ama dersleri çok kötü, napıcaz (N.A.30, Görüşülenin Evi, 12 Nisan, 2010)?
- Üç çocuğum var. Kız 17 yaşında, 16 yaşında oğlum, bir kızım da 6 yaşında. İki de sekizi bitirdiler. İstemediler okumayı. Küçük kızım 1. sınıfa gidiyor. Oğlum konfeksiyonda ayakçı olarak yeni girdi. Çalışmadığı günlerde babasına yardımcı oluyor. Sevmediği işte durmaz o. Babası çok istiyordu okumasını. Büyük kız da zamanı geldiğinde evlenip gidecek. Babası çalıştırmaz (A. A. 36, Görüşülenin Evi, 23 Mart, 2010).

Çocukların ne zaman çalışmaya başlaması gerektiği sorusuna verilen cevaplarda okumazsa çalışsın cevabı ağırlık oluşturmaktadır. Görüşmelerin hemen hepsinde okursa 19-20 yaşından sonra çalışabileceğini, okumazsa evde oturmak yerine çalışması gerektiği söylenmektedir. Sadece iki görüşülen kız çocuğunun çalışmaması gerektiğini belirtmiştir. Çocukların evlenme yaşları ile ilgili sorulan soruya verilen cevaplarda ise ağırlıklı olarak

erkeklerin askerliklerini yaptıktan sonra 20 yaş ve sonrasında, kızların da 18-24 yaş aralığında evlenmelerinin uygun olacağı görüşü dile getirilmiştir. Sadece bir kadın kızının 16, oğlunun 18 yaşında evlenmesinin uygun olacağını söylemiştir.

7.3 Sosyal İlişkiler ve Dayanısmaya İlişkin Veriler

Görüşmelerin bu bölümünde görüşülenlerin sosyal bağlantı ve ilişkilerini belirlemek ve bu ilişkilerin hayatlarını nasıl şekillendirdiğini anlamak hedeflenmiştir.

Bu amaçla görüşülenlere yakın aile çevresi ile, mahallede yaşayan Roman olan ve olmayan diğer ailelerle, sivil toplum kuruluşları (STK) ,dernek ve vakıflarla ve kamu kuruluşlarıyla ilişkileri sorulmuştur.

7.3.1 Yakın akraba çevresi ve komşuluk ilişkileri

Görüşmelerde yakın akraba çevresi ile ilgili sorularda verilen cevaplar büyük ölçüde benzerlik göstermektedir. Kendileri gibi akrabalarının da maddi sıkıntı içinde olduklarını belirten kadınların hepsi kimseden yardım almadıklarını söylemektedirler. Verilen cevaplarda;

Yok. Herkes kendi boğazının derdine düşüyor. Oğlanlar, -paraları - olursa o da, onlar yardım ediyor (H. K., 51, Görüşülenin Evi, 3 Şubat, 2011).

- Yok, kimse bir milyon bile vermez (G.A.,22, Görüşülenin Evi, 5 Aralık, 2011).
- Kimse yok. Elimizden geldiğince biz yardımcı oluyoruz (A. A. 36, Görüşülenin Evi, 23 Mart, 2010).

Yine de akrabaları ile yakın oturmakla maddi anlamda olmasa da iş bölümü ve mekânların ortak kullanımı gibi vesilelerle yardımlaşmaktadırlar. Özellikle kadınlar akrabaları olan diğer kadınlarla ve yakın ilişkide oldukları Roman komşu kadınlarla birlikte kağıt toplamaya gitmekte, tek başlarına gittiklerinde çocuklarını akrabalarına ya da komşularına emanet etmektedirler.

Görüşmelerde akraba ve komşuları ile ilgili sorulan soruya verilen cevaplar Romanların benlik ve öteki algılarını şekillendiren unsurlar arasında ekonomik durumun

önemli bir yer teşkil ettiğini göstermektedir. Mahallede yaşayan ve evinde buzdolabı olan bir Roman aileye, ya da maddi durumlarının daha iyi olduğu görüşülen diğer Roman ailelere bakışları, kendileri ile benzer koşullarda yaşayan diğer Romanlara bakışları ile farklılık göstermektedir. Paylaşılan yoksulluk fakir Romanlar arasında etnik bağların da ötesinde bir bağ oluşturmakta, öte yandan maddi durumu iyi olan Romanların diğer Romanlarla arasındaki bağlar zayıflamaktadır. Araştırmacı bu durumu araştırma süreci içerisinde deneyimleme imkânı bulmuştur. Örneğin akrabalarından dolayı Roman olduğunu bildiği bir yedinci sınıf öğrencisine durumu onaylatmak üzere sorduğu “*Siz Romansınız, değil mi?*” sorusuna öğrenci: “*Hayır, bizim evimiz var, arabamız var. Biz Roman değiliz.*” cevabını vermiştir. Yine araştırma süresince araştırmacının farklı gelir seviyelerinden Romanlarla görüşme yapmak istemesi üzerine iletişime geçtiği kimi Roman aileler de bu teklifi geri çevirmişlerdir. Örnekler de göstermektedir ki Romanların kendi aralarındaki birlik ve aidiyet duygusu daha çok ekonomik koşullardaki benzerlik üzerinden kurgulanmaktadır. Paylaştıkları değerler sanat ve eğlence gibi kültür ve beğeni anlayışlarında devam etse de maddi refaha erişen Romanlar guruba aidiyet duygusunu kaybetmektedir.

Görüşülen kadınların mahallenin Roman olmayan sakinleri ile iletişimleri belirtildiğine göre yok denebilecek kadar azdır. Kadınlar da erkekler de okul ve kaymakamlık haricinde aynı semtte yaşadıkları Roman olmayan kişilerle görüşmediklerini, kendilerinin hor görüldüğünü düşündüklerini söylemektedir. Yine bu konuda özellikle giyim kuşam alışkanlıklarının Roman olmayanlarla ilişkilerinde olumsuz yönde belirleyici olduğunu düşündüğünü belirten pek çok görüşülen olmuştur.

7.3.2 STK, Dernek ve vakıflar ile ilişkiler

Görüşülenlerin hemen hepsi herhangi bir kuruluş, vakıf veya derneğe üye olmadıklarını belirtmiş, sadece yaşlı bir görüşülen bölge Kadıköy’e bağlıyken Kadıköy Sosyal Dayanışma Vakfı’na (KASDAV) üye olduğunu fakat bu bağlantının devam etmediğini söylemiştir. Aynı kadın oturduğu konteynırın Deniz Feneri Derneği tarafından sağlandığını söylemiş, fakat bu bağlantının da uzun süreli olmadığını belirtmiştir.

Görüşülenlerin ne ailelerinde ne de yakın aile çevrelerinde siyaset ile ilgilenen kimse bulunmamaktadır. Siyaset ile ilgili sorulan sorulara verilen cevaplarda sıklıkla “Bizim ne işimiz olur siyasetle?” cevabı verilmiştir. Görüşülenler siyasetle ilgili;

- Bizim ne işimiz olur. Seçimden seçime gelirler o kadar. Söylüyok sıkıntılarımızı ama bişey olduğu yok (N.A.30, Görüşülenin Evi, 12 Nisan, 2010).
- Yok, seçim zamanı elime hangi parti gelirse ona veriyom, okuma yazma bilmediğim için (G.A.,22, Görüşülenin Evi, 5 Aralık, 2011).

demektedirler. Özellikle kadın Romanlar’ın siyasetle ilgisi seçim zamanı oy vermekten öteye gidememektedir. Düşük okuryazarlık oranı da bu durumla birlikte değerlendirildiğinde Roman kadınların siyasi alanda kendilerini temsil etme noktasında yetersiz kaldıkları görülmektedir.

Mahalledeki Romanların ilişkide oldukları hiçbir Roman Derneği yoktur. Mahallede yapılan ilk görüşmelerde görüşülen bir Roman erkek böyle bir niyetinin olduğunu, Romanlara yönelik bir dernek kurmak istediğini fakat nasıl yapabileceğini bilmediğini belirtmiştir. Sadece bir görüşülen oturdukları konteynırın Deniz Feneri Derneği tarafından kendilerine sağlandığını ve mahalle Kadıköy’e bağlı iken belediyeye bağlı bir derneğin kendileri ile ilgilendiğini söylemiştir. Bu örnek dışında mahallede yaşayan Romanların hiçbir sivil toplum kuruluşu ile ilişkileri yoktur.

7.3.3 Kamu kurumları ile ilişkiler

Görüşülenlerin hemen hepsi ilköğretim çağındaki çocuklarını okula göndermekte, okulda dağıtılan kırtasiye, giysi gibi yardımlardan yararlandıklarını ya da yararlanmak için başvurduklarını belirtmektedir. Resmi eğitim kurumları haricinde çocuklarına sağlanan eğitim yardımı ile ilgili kaymakamlığa gittiklerini, Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Vakfı tarafından çocuklarını okula göndermeleri için verilen aylık ödeneği bazen alıp bazen alamadıklarını söylemektedirler. Bu durumun temel nedenleri Romanlar’ın gereken evraklar konusundaki bilgisizliği ve çocukların okula devamındaki istikrarsızlıktır.

Belediyenin kendileri ile ilgilenmediğini düşünen görüşülenler kentsel dönüşüm nedeniyle artan arazi değerleri yüzünden mahalleden gönderileceklerini düşünmekte ve bu yönde endişeler taşımaktadırlar. Araştırmacının alana 2013 yılı içerisinde yeniden yaptığı ziyaretlerde görüşülen Romanlar imar planlarının değişmesi ile arsa sahiplerinin Romanlar'ı arsalarından çıkarmak için baskı yaptıklarını anlatmışlardır.

7.4 Ekonomik, Kültürel ve Sosyal Sermaye Bağlamında Romanlar

Araştırmada edinilen bulgular, Romanlar üzerine daha önce yapılan ulusal ve ulusaları pek çok çalışma ile paralellik göstermektedir. Yaşadıkları şehirler ya da ülkeler farklı olsa da yaşam koşulları ve yaşama kültürü ile ilgili olarak ortak bir kaderi paylaşan Romanlar Türkiye'de de ekonomik, kültürel ve sosyal alanlarda dezavantajlı bir topluluk olarak öne çıkmaktadırlar.

Erkek Romanlar arasında işsizlik oranı yüksek, uğraşılan meslekler esnek, dönemsel ve marjinal uğraşlardır. Görüşmelerin hiç birinde düzenli gelir getiren bir iş sahibi Roman kadın ya da erkek ile karşılaşılmamıştır. Bununla birlikte özellikle Roman erkeklerin çalışma hayatında sık sık iş değiştirdiği ve belirli bir işte uzun süre çalışmadıkları görülmüştür. Bu durum okula devamsızlık yapan çocuklarda da görüldüğü gibi yetiştikleri ailede kendilerine tanınan serbestliğin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Verilerden çıkarılabileceği gibi zamanının büyük kısmını ev dışında geçiren çocuklar anne ve baba otoritesini daha az hissetmekte, düzenli bir aile ve ev ortamından yoksun büyüyerek yetişkinliklerinde de istikrar ve düzen gerektiren işlerde tutunamamaktadırlar.

Düzenli bir iş sahibi olmamalarının yarattığı diğer bir sorun ise sosyal güvenceden yoksun kalmalardır. Yaşadıkları şartlar ve uğraştıkları işler nedeniyle Romanların sağlık sorunlarının diğer gruplara oranla daha fazla olduğu araştırmacı tarafından alanda gözlenmiş ve ilaç parası nedeniyle okuldan yardım isteyen Roman velilerle sık sık karşılaşılmıştır. Sağlık güvenceleri yeşil kart ile sağlanmakta olan görüşülenlerin hemen hepsi yeşil kart sayesinde muayene olabildiklerini fakat ilaç parasını bulamadıklarını

söylemişlerdir.. Bu şartlar altında sağlık güvencesine sahip olmamak Romanlar'ın yaşam standartlarını olumsuz yönde etkilemektedir.

Sağlık güvencesinin yanı sıra Romanların ileri yaş ya da sağlık sorunları nedeniyle çalışamayacak duruma geldiklerinde geçimlerini sağlamalarına olanak tanıyacak sosyal güvenceleri de bulunmamaktadır. Görüşmelerde en düşük gelir beyan eden de görüşülenler arasında 50 yaş üstü olan tek kadındır. Alanda karşılaşılan nüfus arasında yaşlıların oranı son derece azdır ve çok daha dinç olmaları gereken yaşlarda sağlık sorunları ve bakımsızlık nedeniyle oldukça yaşlı görünmektedirler.

Alanda çalışma yaşındaki Roman erkekler hurda toplayıcılığı, seyyar satıcılık gibi uğraşlar ile edindikleri kazançla gıda, ısınma gibi temel ihtiyaçlarını bile sağlayamamaktadırlar. Öte yandan diploma sahibi olmadan da düzenli gelir sağlayabilecek uğraşlar varken, Romanlar'ın bu gibi işlere başvurduklarında da olumsuz cevap aldıkları araştırmada öne çıkan bulgular arasındadır. Mahallede yapılan görüşmelerde durumun gerekçeleri hakkında erkeklerin geliştirdiği yorumlar oldukça dikkat çekicidir. Erkek Romanlar düzenli iş bulamamalarının ve ekonomik hayattan dışlanmalarının en önemli nedeni olarak farklı yaşam tarzlarını, giyimlerini ve davranışlarını görmektedirler. Onlara göre giyim ve görünümünün Roman kimliklerini dışavuruyor olması iş başvurularında Romanlarla ilgili önyargıların Roman olmayan grup ve kişilerle ilişkilerinde belirleyici unsur olmasına ve onların iş piyasasından dışlanmalarına neden olmaktadır. Denilebilir ki eğitimin özbakım, giyim- kuşamı da içeren yaşam tarzı ve yaşama kültürü alanında standart belirleyici ve standartlaştırıcı rolü bu standartları sağla-ya-mamaları nedeniyle Romanlar için bir dezavantaj yaratmaktadır.

Bununla birlikte günümüz şartlarında eğitim gerektirmeyen işlerde kazanılan aylık gelirin çocuklu bir aile geçindirmeye yetmeyeceği de açıktır. Konuşulan Roman kadınların pek çoğu evlerinin geçimlerini kendilerinin sağladığını ya da ev geçimini sağlayan eşe katkıda bulunmak üzere çalıştıklarını söylemektedir ki bu durum araştırma sürecinde okula temizlik görevlisi olarak işe giren iki Roman kadın örneğinde olduğu gibi, kadınların daha çok gelir getiren kâğıt toplama işini düzenli ama düşük gelirli işlere tercih etmelerine neden olmaktadır.

Yine bu durum Kolukırık'ın da belirttiği gibi Roman toplumundaki toplumsal iş bölümü ile yakından ilgilidir. (Kolukırık, 2007:49). Görüşme yapılan Roman kadınların hemen hepsi ilköğretim çağında ya da daha küçük yaşlarda çocuk sahibidir. Kâğıt ve hurda toplamak esnek çalışma saatleri nedeniyle kadınlara çocukları ve ev işleriyle ilgilenebilecekleri serbest zamanı sağlayan yegâne uğraştır. Ne var ki hiçbir sosyal güvencesi olmayan düşük itibarlı bu işler uzun vadede Roman toplumunun yaşadığı sorunları büyütmekte, onlarla etkileşimleri yaşadıkları semtlerde çöp karıştırırken ya da mendil satarken gördükleri zamanlar haricinde oldukça sınırlı olan toplumun diğer kesimleri üzerinde olumsuz imaj oluşturmakta ve toplumsal dışlanmışlıklarını pekiştirmektedir.

Kadınlara yapılan görüşmelerde en fazla üzerinde durulan sorunlardan biri de barınma sorunu olmuştur. Romanlar yaşadıkları yapılar üzerinde hiçbir yasal hak sahibi olmadıkları gibi, kaçak yapılaşma nedeniyle temel altyapı hizmetlerinden de yararlanamamaktadırlar. Aynı zamanda bu yapılarda çocukların ders çalışması için gerekli olan ortamın yaratılması da mümkün görünmemektedir. Çocuklar bu nedenle ödev yapmaları gereken saatlerde ya dışarıda ya da aile büyükleriyle birlikte televizyon izlemektedirler. Oysa özellikle büyüme çağındaki çocukların beslenme ve barınma koşulları zihinsel ve akademik başarımlarını doğrudan etkileyen unsurlardır. Yine barınma imkânlarındaki kısıtlılık toplumsal dışlanmalarında önemli rol oynayan özbakım sorununun da kaynaklarından biridir. Bu nedenle çeşitli kurum ya da kişiler tarafından Romanlara yapılan giysi yardımları da temiz suya erişim ve çamaşır yıkamada yaşadıkları sorunlar nedeniyle uzun süre etkili olamamaktadır.

Eğitim-öğretime yönelik hazırlanmış sorulara verilen cevaplarda görüşülenlerin hemen hepsi eğitimin önemli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Görüşmelerde sıklıkla geçen “Okusunlar isterim. Meslek sahibi olsunlar, bizim gibi olmasınlar.” beyanından da anlaşılacağı gibi pek çok Roman meslek sahibi olmanın eğitim gerektirdiğini bilmektedir. Fakat ne yazık ki bu bilinç çocuklarının okul hayatında başarılı olmaları için gereken maddi güç, altyapı ve bilgi eksikliği yüzünden sadece niyet olarak kalmakta ve gerçek hayatta karşılığını bulamamaktadır. Çocuklarının okulda yaşadığı akademik başarısızlık ya da davranış sorunlarında okul rehberlik servisi ve öğretmenlerinin

yönlendirmesi ile hareket ettiklerini söyleyen anneler, çocuklarına böyle durumlarda sadece nasihat verebilmektedirler.

Eğitim örgün eğitim kavramı içine sıkıştırılmamalı ve akademik bilgi edinimi anlamında algılanmamalıdır. Anneler de kabul etmektedir ki Roman çocuklar okul dışı zamanlarının oldukça önemli bir kısmını evin dışında geçirmektedir. Anneleri ile kâğıt toplamaya gitmedikleri günler dışında mahallede diğer Roman çocuklarla oyun oynamakta, ya da yakın semtlerde dolaşarak vakit geçirmektedirler. Çocuklar dar bir çevrede ve sadece Romanlar arasında sosyalleşmekte, okul yaşına gelene kadar farklı gruplarla -sokaktaki sınırlı etkileşim haricinde- iletişim kurmamaktadır. Çocukların büyüklerle iletişimi günlük uğraşlarla sınırlı olduğu gibi kendilerine genel kültür ya da okul eğitimi için gerekli temel becerileri kazandıracak etkinlik ve etkileşimlere erişebilirlikleri de yok denecek kadar azdır. Halen ücretli olan anasınıfı eğitiminden hiçbir Roman çocuk yararlanmamaktadır. Annelerin okuma yazma bilmemesi, babaların da en çok ilkokul mezunu olması çocukların okulda öğrendiklerini pekiştiren, ya da onları okul eğitimi için hazırlayan bir aile ortamını, başka bir deyişle kültürel sermayeyi- sağlayamamaktadır.

Eğitim söz konusu olduğunda yakın çevrelerinde kendilerine rol model olacak yetişkinlerin bulunması da çocukların eğitimin gerekliliği ve işlevselliği ile ilgili anlayışlarının şekillenmesinde önemli bir etkindir. Oysa bölgede aldığı eğitim sayesinde iş bulan ve para kazanan Roman yetişkin bulunmamaktadır. Bu nedenle eğitim kavramının çoğunlukla Roman olmayanlarla ilişkilendirilmesini ve kendi sosyal çevrelerinde geçerli ve gerekli bir uğraş olarak algılanmamasını Roman çocukların düşük okul başarılarının altında yatan önemli bir etken olarak değerlendirmek yanlış olmayacaktır. Ayrıca bu eksiklik Roman anne babaların çocuklarının eğitimi ile ilgili beklentilerinin düşük olmasına ve onların çocuklarının eğitimi söz konusu olduğunda bilinçli ve ısrarcı hareket etmeleri yönünde daha az istekli olmalarına da neden olmaktadır. Araştırma göstermektedir ki çocuklardan bu yönde istek olmadıkça aileler lise eğitimi için çocuklarını yönlendirmemekte ya da bu konuda çocukları üzerinde bir baskı kurmamaktadır.

Bourdieu'ya göre kültürel sermaye ve sosyal sermaye ekonomik sermayeden bağımsız olarak düşünülemez. Görüşülenlerden edinilen veriler de bu görüşü destekler niteliktedir. Çocuklarının eğitim yardımı aldığı ilköğretim çağı haricinde lise ya da üniversite eğitimi ile ilgili görüşülen velilerin tutumlarını belirleyen başat unsur maddi imkânsızlıklarıdır. Bununla birlikte maddi imkânsızlıklar çocukların okulda veya okul dışında Roman olmayan çocuklarla paylaşacağı sosyal etkinliklere katılımını da sınırlamaktadır. Bu durum okula devam etmekte olan çocuklar ile Roman çocuklar arasında bir ayrışmayı da beraberinde getirmektedir.

Romanların eğitim sorunları sosyal sorunlarını ve sahip oldukları sosyal sermayenin de boyutlarını belirlemektedir. Okuryazarlık erkekler arasında görece yüksek olsa da ilkokulda ya da ilköğretimde aldıkları eğitimin ne derece geçerli olduğu da tartışmalıdır. Halen ilköğretime devam eden öğrenciler sınıfta kalmak gibi bir yaptırım olmadığı için okuma yazma öğrenemeden de mezun edilmektedir. Öte yandan okula devam sorunları da verilen eğitimden ne oranda yararlandıklarını belirlemeyi olanaksız kılmaktadır. Kadınlar içinse durum çok daha vahimdir. Görüşülenler arasında okuryazarlık oranı son derece düşük olmakla birlikte yaşam koşulları kendileri için sağlanan kurslardan yararlanmalarına imkan vermemektedir.

Bu şartlarda siyasal olarak organize olmaları ve seslerini duyurmaları da mümkün görünmemektedir. Politik alanda, örneğin bir dernek ya da yardımlaşma vakfı kurmalarında, Romanlar'ın kültürel ve ekonomik sermayelerindeki yetersizlikler önemli engel teşkil etmektedir. Bölgede yaşayan Romanlar bu amaçla nasıl hareket etmeleri gerektikleri bilgisine sahip olmamakla birlikte, biraraya gelip böyle bir yapıyı oluşturacak ekonomik sermayeden de yoksundurlar.

Alanda Romanlarla yapılan ilk görüşmelerde kendi kimliklerini tanımlamaları istenmiş, verilen yanıtlarda öncelikle “Biz de insanız, Türküz, Müslümanız.” gibi cümleler sıralanmış, araştırmacıya güven oluştuktan sonra görüşülenlerin Roman olduklarını daha rahat ifade ettikleri görülmüştür. Görüşülenler milli ve manevi değerleri toplumun geri kalanıyla paylaştıkları üzerinde önemle durmakta ve yabancılarla iletişimlerinde öncelikle benzeşen unsurları öne sürmektedirler. Dini inanç olarak Müslümanlığın Alevi mezhebine

inandıklarını söyleyen Romanlardan sadece iki evde Alevi inancına ait tablo ve eşyalara rastlanmıştır. Kendi ibadethanelerine sahip olmakta hala sıkıntı yaşayan bir grup olan Alevilerle paylaşılan inanç sistemi de pek çok sermaye türünden yoksun olan Romanları, dini sermaye açısından da dezavantajlı bir grup haline getirmektedir. Mahalledeki Romanların inançlarını paylaşan gruplarla ortak ibadet etme imkânından yoksun oldukları bilinmektedir. Fakat bu konuda kendilerinin de bir çaba gösterdiğine araştırmacı süreç içerisinde tanık olmamıştır.

7.5 Sembolik Şiddet, Marjinalite, Alan ve Habitus Kavramları ile Romanlar

Gillborn'un da belirttiği gibi etnik özellikler gözle görünür ölçüde farklı olduğunda (örneğin giyim kuşam alışkanlıkları ya da fiziksel özellikler vesilesiyle) bu durum grubun diğerlerinden ayrışmasını pekiştirir (Gillborn, 1990:4). Bölgede görüşülen Romanlar da toplumsal dışlanmaları hakkında bu yargıyı güçlendirir nitelikte yorumlar yapmaktadırlar. Ten renklerinin koyuluğu çoğu zaman “*esmer vatandaş*” olarak adlandırılmalarına neden olsa da Türkiye toplumunda Roman olmayanlarda da rastlanabilen ölçüdedir. Fakat giyim kuşam alışkanlıkları şehir hayatında alışlagelmiş kalıplarla farklılık göstermekte, süs ve estetik anlayışları toplumun geneline yayılmış estetik anlayışına uymamaktadır. Temiz su ve banyo imkânlarının kısıtlılığı da bu duruma eklendiğinde Romanlar hakkında çok az şey bilen herhangi bir yabancı tarafından marjinal olarak kategorize edilmeleri ve duyumlara dayanan önyargıların başkaları ile ilişkilerinde belirleyici olması kaçınılmaz olmaktadır.

Alandaki Romanlar bölgede henüz yapılaşma yokken birarada yaşamaktayken, yapılaşma ile bağlantılı olarak dağılmış fakat yine çeşitli sokaklarda kümelenmiş hanelerde birarada yaşamaktadırlar. Buna rağmen hemen yanıbaşlarında yaşayan mahallelilerle çoğu zaman iletişim kurmamakta ya da kuramamaktadırlar. Araştırmacının süreç içerisinde gözlemlediği bu türden bir ilişki sadece mahalle bakkalı ile kurulmuştur ki bu durum da bir zorunluluk sonucu ortaya çıkmıştır.

Gerek giyim alışkanlıkları, gerek yaşadıkları kapalı hayat tarzı ve gerekse uğraştıkları işler gurubun sosyal dışlanmasını pekiştirmekteyken, Romanların fiziksel

durumları ve koşulları üzerinden kendilerine reva görülen dışlanmayı- sembolik şiddeti- içselleştirdikleri de görülmektedir. Onlar her ne kadar egemen kültürün değerlerini benimsemek, örneğin; eğitim almak, meslek sahibi olmak isteseler de sahip oldukları sermaye bu değerlerle yaşamalarına imkan tanımamaktadır. Bu nedenle diğer grupların kendileri ile ilgili olumsuz düşünceler taşıyor olduğunu düşünmekte ve Roman olmayanlarla ilişki kurmaktan kaçınmaktadırlar.

Bütün bunların yanında Roman çocukların sosyalleşme süreçlerine odaklanmak ve değinilen şartların bu süreci nasıl etkilediğinden bahsetmek gerekirse denilebilir ki yaşadıkları yoksulluk özellikle çocukların kendileri ile ilgili farkındalıklarının geliştiği ergenlik çağında dışlanma hissiyatının gelişmesinin de nedenlerinden biri, hatta en önemlisidir. Araştırmacının eğitimci olarak alandaki dokuz yıllık deneyimi süresince gözlemlediği Roman öğrencilerden dans ve müzik kabiliyetleri ile bu dışlanmayı daha az hisseden ve Roman olmayan öğrencilerle iyi ilişkiler geliştiren öğrenciler de olmuştur. Ne var ki bu öğrenciler bile okul çağında kurdukları ilişkileri mezuniyet sonrasında arkadaşları liseye gittiklerinde ve dolayısıyla kendileri ile daha az vakit geçirdiklerinde kaybetmektedirler. Eğitime devam etmeme kararı ile Roman gençler yine kendi sınırlı sosyal çevrelerine dönmekte ve çalışmadıkları sürece toplumun diğer kesimleriyle iletişimleri kopmaktadır. Bu durum özellikle kadınlarda daha fazla gözlenmekte, anneleri ile kâğıt toplamaya gitmekten başka bir iş alternatifleri olmadıkları görülen Roman genç kızlar toplumsal dışlanmayı erkeklere nazaran daha çok ve daha erken hissetmektedir. Belki de bu yüzden kâğıt toplamak erkekler için bir gurur meselesi olarak görülüp yapılmazken, zaten dış dünyaya kapalı bir hayat sürmekte olan kadınlar arasında daha yaygındır.

Araştırmacının alandaki deneyimleri sonucunda edindiği izlenimlerine göre çocuklar anneleri ile kâğıt toplamaya gittikleri zaman bunu gizlemekte, arkadaşları ya da öğretmenleri rastlantı eseri durumu farkettilerinde durumdan utanç duymaktadırlar. Örneğin araştırmacının sınıf rehber öğretmeni olduğu sınıfta okuyan ve neşeli ve arkadaş canlısı olan bir erkek Roman öğrenci, altıncı sınıfta annesinin kendisini kâğıt toplamaya götürmeye başlaması ile ciddi psikolojik ve psikosomatik rahatsızlıklar yaşamış, öğrencinin yaşadığı utançla içe kapandığı, arkadaşları ile daha az ilişki kurmaya gayret

ettiği görülmüştür. Baba ile durumun çocuk üzerinde yarattığı olumsuz etkiler üzerine yapılan görüşmede çocuğu annesinin kâğıt toplamaya götürdüğünü, kendisinin buna bundan sonra izin vermeyeceği sözü alınmış, baba sözünü tutmuş olsa da ergenlik çağında yaşadığı bu sıkıntı uzun süre çocuk üzerinde etkisini sürdürmüştür. Şu anda mezun olan ve bir oto yıkamacıda çalışan öğrencinin araştırmacıyı ziyaret için geldiğinde yaşamış olduğu bunalımı önemli ölçüde aştığı görülmüştür.

Erkek çocuklar yapacakları iş konusunda söz sahibi olacak yaşa geldiğinde daha itibarlı işlere yönelme hakkını elde etmekten kadınlar da bu imkânın olmadığı görülmektedir. Araştırmada kadınlar arasında kız çocukların çalışmasına yönelik en azından ilke olarak yaygın bir olumsuz tutum olduğu görülmüştür. Ne var ki ekonomik şartlar çoğu zaman kadınların da çalışmasını gerektirmektedir. Bu nedenle kâğıt toplamak daha çok kadın ve çocuklar tarafından yapılmakta, özellikle orta yaş ve altı erkek Romanlar alkolizm ya da herhangi bir sağlık sorunu olmadıkça topluma daha kolay karışmakta ve dışlanma sorununu kadınlara nazaran daha az yaşamaktadır.

Çoğu zaman Romanların izolasyonu ile sonuçlanan sosyalleşme sürecini anlayabilmek için yine Bourdieu'nun habitus kavramı ile değerlendirmeler yapmak yararlı olacaktır. Bourdieu ve Wacquant'a göre habitus, daha çok aktörlerin içinde işleyen yapılandırıcı bir mekanizma, çok çeşitli durumlarla başa çıkmayı sağlayan bir strateji üretme ilkesidir ve ne tamamiyle bireyseldir, ne de davranışları tek başına belirler (Bourdieu ve Wacquant, 1992:18). Kavramı Romanların sosyal gerçeklikleriyle ilintilediğimizde ortaya çıkan sonuç şu şekilde özetlenebilir:

Parçası oldukları toplumun kendilerine uzun vadede hiçbir şey vadetmeyen ekonomik, kültürel ve sosyal alanları içerisinde edinebildikleri sermaye bölgedeki Romanların sorunlarını çözmek bir yana, mevcut imkânsızlıklarının ve sorunlarının devamlılığını sağlayan bir kısır döngünün temelleri olarak dikkat çekmekte, uğraştıkları meslekler, barınma koşulları ve içselleştirdikleri dışlanma Romanların gelecek beklentilerinin düşük olmasına, topluluk üyelerinin uzun vadeli planlar yerine günlük sorunların çözümleri ile şekillenen bir *habitus* ile yalıtılmış bir yaşam sürdürmelerine sebep olmaktadır.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik yapı ile Roman ebeveynlerin çocuklarının okullaşması hakkındaki görüş ve beklentileri arasındaki ilişkisiyi anlamak hedeflenmiştir. Verilerin oluşturulmasında bu amaçla yapılan üç yıllık bir alan çalışması ve yirmi Roman kadın ile yapılan derinlemesine görüşmenin yanında araştırmacının bölgedeki bir ilköğretim okulundaki dokuz yıllık öğretmenlik deneyimi ve “Yetiştirici Sınıf Öğretim Programları” kapsamında gerçekleştirdiği ev ziyaretleri etkili olmuştur.

Araştırmacının örneklemini Yeni Sahra ve Barbaros mahallelerinde yaşayan Roman kadınlardır. Fakat kadınlarla yapılan görüşmelerde ebeveynlerin her ikisinin de görüşleri elde edilmeye çalışılmıştır. Alan ziyaretleri ile başlanılan araştırmada ilk olarak mahallede çok sayıda kadın ve erkekle görüşülmüş, sıklıkla dile getirilen görüş ve sorunlar üzerinden kavramsal çerçeve belirlenmiş, kadınlarla yapılan derinlemesine görüşmelerde kavramsal çerçeve doğrultusunda hazırlanan görüşme kağıdı uygulanmıştır.

Alanda görüşülen kadınlarda çocuk sahibi olma şartı aranmamasına rağmen görüşülen kadınların hepsi evli ya da boşanmış ve en az bir çocuk sahibi kişilerdir. Az sayıdaki görüşülen haricinde görüşülenlerin çoğu okuma-yazma bilmemektedir. Görüşülenlerin eşlerinde okuma-yazma oranı görece yüksekse de alanda ilkokul ya da ilköğretim seviyesinin üstünde eğitim görmüş hiçbir Roman erkek bulunmamaktadır. Görüşülenlerin çocuklarında da durum farklı değildir. Kızlar ve erkekler zorunlu olması nedeniyle ilköğretime gönderilmiş fakat liseye devam etmemişlerdir. Alanda lise eğitimi almış hiçbir Roman yoktur, bu nedenle Roman çocukları eğitime özendirecek bir rol model bulunmamaktadır.

Alanda yaşayan Romanlar’ın yeşil kart haricinde bir sağlık güvencesi yoktur. Hanelerin aylık gelir durumları düşük ve çok düşük seviyelerindedir. Görüşülen kadınlara göre yaşadıkları en büyük sorunlar konutları ile ilgili sorunlardır. Sağlık ve beslenme sorunlarını da yine konutlarındaki yetersiz koşullarla ilişkilendirmektedirler.

Bölgede çocukların okula gitmeleri ile söylendiği kadarıyla grupça benimsenen ortak bir olumsuz tutum yoktur. Görüşülenler beyanlarında çocuklarını ekonomik gerekçelerle okula göndermekte ya da göndermemekte olduklarını söylemektedir. Bu nedenle ilköğretimde verilen eğitim yardımlarının Romanların okullaşması noktasında en önemli etkenlerden biri olduğu görülmüştür. Buradan hareketle 2013 yılından itibaren zorunlu eğitim kapsamına alınan lise eğitimine Romanların katılımını sağlamak için benzer bir yardımın lisede de devam etmesi pratik bir çözüm olarak görülebilir.

Romanların eğitim sorunları ile ilgili çalışmalar çocukların okula devamın sağlanması ile önemli bir aşama kaydedecektir. Fakat çocukların düşük okul başarıları, okulda yaşadıkları dışlanma ve sokakta çalıştırılmaları gibi sorunlara yönelik proje ve çözüm önerileri geliştirilmesi de gerekmektedir. Çünkü verilen eğitimden yeterli ölçüde faydalanmaları ve topluma sağlıklı ve özgüvenli bir birey olarak katılmaları ancak bu şekilde sağlanabilir.

Araştırmada da değinildiği gibi çocukların yaşadıkları evlerde ders çalışmalarına uygun ortamlar yoktur. Bundan da önemlisi bu yapılar onların sağlıklı beslenmeleri için gereken temiz su, mutfak gibi imkanlardan yoksundur. Çocuklar okul saatleri dışında vakit geçirmeleri için son derece elverişsiz olan bu yapılarda kalmak yerine zamanlarının önemli bir kısmını evden uzakta geçirmektedirler. Bu nedenle yaşadıkları şehri ve sokaktaki hayatı yaşitlarına kıyasla daha iyi tanımaktalarsa da okul eğitiminde gereken bilgi ve becerileri destekleyebilecek oyun ve aktivitelerde bulunmamakta, anne-baba otoritesinden uzakta büyüyerek deyim yerindeyse başına buyruk hareket etmeye alışmaktadırlar. Bu başına buyruluk okul hayatında okul saatleri, tenefüs saatleri, ders materyallerinin bulundurulması ve ders içi aktivitelere ya da grupla yapılan çalışmalara katılım gibi zorunluluk gerektiren durumlarda istenilen biçimde hareket etmelerini zorlaştırmakta, son yıllardaki köklü değişikliklere rağmen çalışan personelin yetiştiği dönem göz önünde bulundurulduğunda halen önemli ölçüde öğretmen merkezli karakterini koruyan eğitim sistemimizde bu davranışlar öğretmenler tarafından disiplinsizlik olarak yorumlanmaktadır. Bununla birlikte aktivitelere katılım öğrenmelerinin gerçekleşmesi için gerekli olduğundan, bu çocuklar akademik başarımda yaşitlarının gerisinde kalmaktadırlar.

Bahsedilen başına buyruklu  çocukların yetişkinliklerinde de devam etmekte ve iş piyasasında sık sık iş değiştirmelerinde ve işverenlerin beklentilerine cevap verememelerinde de etkili olmaktadır. Tahmin edilebileceği gibi düzenli bir iş hayatı Roman erkeklerin sosyalleşmesine olumlu yönde katkıda bulunacağı gibi uzun vadede Roman ailesinde de hem ekonomik hem de sosyal dönüşümlere sebep olacaktır, ki bu durum da kümülatif olarak yeni nesillerin okul başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

Bu aşamada çocukların kişilik gelişimi için son derece önemli bir yaş aralığı olan 0-6 yaş aralığında s rd r len okul öncesi eğitim faaliyetlerine Romanların katılımlarını sağlamak amacıyla yürütülecek bir pozitif ayrımcılık politikası, okul başarımını olumlu yönde etkileyecek bir adım olarak görülmelidir. Çocukların erken yaşta daha geniş bir sosyalleşme ortamına katılımları kısa vadede hem kendi gelişimleri hem de küçük yaşta onları tanımaya başlayan yaşlıları sayesinde toplumun diğer kesimleri ile aralarındaki iletişimin gelişimi için faydalı sonuçlar doğuracaktır. Uzun vadede ise Roman toplumunun özellikle de erkeklerin iş hayatındaki istikrarsızlığına bir çözüm getirerek ailelerin ekonomik düzeylerini de olumlu yönde etkileyecektir. Aynı zamanda bu imkan Roman annelere daha sistemli bir işte çalışabilmeleri için gereken zamanı da sağlayabilir.

Romanlara yönelik geliştirilecek politikaların yanında eğitim sistemimizde de bazı değişiklikler yapılması gerekli görülebilir. Bilindiği gibi tüm dünyada geleneksel eğitim anlayışı  ğretmen odaklı, itaat kültürüne dayalı bir eğitim olarak bilinmektedir. Bu anlayış 20. yüzyılın son çeyreğinde disiplinlerarası etkileşimin artması ile tartışılır hale gelmiş ve  ğrenci merkezli,  ğrenci otonomisini amaçlayan, itaatten ziyade bireysel yaratıcılığı  ne çıkaran ve bireysel ve kültürel farklılıkları önemseyen yeni bir eğitim anlayışının temelleri atılmıştır. Bu anlayış 2000’li yıllarda ülkemizde de popülerlik kazanmış ve son on yılda müfredatta bu yönde önemli dönüşümler gerçekleşmiştir. Ne var ki bu anlayış kendileri de eski sistemle yetişmiş öğretmenler arasında henüz istenilen düzeyde yaygınlık kazanmamış ve benimsenmemiştir. Yalnız orta yaş ve üstü öğretmenler değil, 2000’li yıllardan sonra  niversite eğitimini tamamlamış pek çok geniş  ğretmen de kendi ilköğretim ve lise tecrübeleri ve iş hayatındaki tecrübeli çalışma arkadaşları nedeniyle halen bu ikilemi yaşamaktadır. Bilindiği gibi eğitim bir süreçtir ve uygulanan programların arzu edilen sonuçlar doğurması da birkaç nesil alabilir. Yine de bu yönde atılan adımların

pekiştirilmesi ve desteklenmesi uzun vadede daha başarılı bir eğitim sistemi ve farklılıklara saygılı bir barış toplumu yaratabilmek için gereklidir.

Bilgi, deneyim ve/veya eğitim yoluyla edinilen ispatlanabilir kanı olarak tanımlanmaktadır. Deneyimin öznelliği, eğitimin ise sosyo-politik bağlamla ve zaman ve mekânla sınırlılığı tanımın belirsizliğini ortaya koymaktayken bilginin ispatı sorunu da ayrı bir tartışma konusudur. Başlıca konusu bilginin doğasını anlamak olan epistemoloji doğruluk, geçerlilik, tutarlılık, güvenilirlik gibi bazı kriterler geliştirmişse de gelinen noktada öznenin bilincinden bağımsız bir dış gerçekliğin olmadığı- olsa da kavranamaz olduğu-; bu yüzden de bilginin bilen ve bilinen diğer bir deyişle özne ve nesne -ya da başka bir özne- arasındaki ilişkinin bir ürünü olduğu yargısı güç kazanmıştır. Pozitivizmi ve nesnelliği saf dışı bırakan bu yönelim post-modernizmin de çıkış noktalarından biri olmuştur. Antropolojik araştırmalar da benlik (self) ve ötekilik (otherness) ile alan (field) ve ev (home) ikilemleri çerçevesinde şekillenen çalışmalardır. Bu açıdan araştırmacının kimliği ve öteki ile kurduğu ilişki araştırmanın seyrini etkilediği gibi varılan yargılarda da yönlendirici olmaktadır. Araştırmacı her antropolog gibi alanda ötekine dair bir anlayış geliştirme çabası içerisindeyken kendi kimliğini ve evini sorgulama ihtiyacı duymuştur.

Kimlik sosyal bilimlerde bireyi ya da toplumu diğerlerinden ayıran kendine özgü değerlere atfen kullanılır. Araştırmacı alanda hem öğretmen kimliği hem de antropolog kimliği ile araştırmasını gerçekleştirmiştir. Bu açıdan grupla kurulan ilişkide hem bir kamu görevlisi hem de bir araştırmacı olarak karşılanmış, ötekiliğini korumuştur. Öte yandan hem cinsleriyle yapılan görüşmelerde kadın kimliği nedeniyle kolay iletişim kurmuş; görüşülenlerde öteki de olsa araştırmacının niyetine dair bir kuşku olmaması grupla iletişimini olumlu yönde etkilemiştir. Durumun araştırmaya olumsuz sayılabilecek tek etkisi görüşülenlerin cevaplarını araştırmacının öğretmen kimliği nedeniyle onun beklentilerine uygun vermiş olma ihtimalidir. Okullaşma ile ilgili görüşü alınan Roman kadınların bir kısmı bu nedenle çocuklarının eğitim almasını önemsediklerini belirtmiş olabilirler. Fakat çocuklarının okul hayatını gözlemlene imkanı da olan araştırmacıya karşı görüşülenler çoğu zaman içten ve samimi cevaplar vermiş, özellikle çocukların okulda yaşadığı sorunları dillendirirken “bir bilene” danışıyor olmanın verdiği güvenle açık davranmışlardır.

Araştırmacı araştırmının hiçbir aşamasında çalıştığı gruba benzeme ya da onlardan biri olma gayretine girmemiştir. Öte yandan görüşülenlerle çoğu zaman sosyal yardımlar, bağışlar ve kamu kurumları ile ilişkilerinde destek olmak üzere geçirdiği zamanlarda yakın ilişkiler kurmuş, sorunlara ortak çözüm arayışları ilişkilerin gelişmesinde ve araştırmacının Romanların yaşam tarzlarını anlamlandırmasında yararlı olmuştur. Bu açıdan özellikle öğretmen kimliği alanda kısıtlı bir süre bulunan ve araştırmasını bitirdikten sonra bir daha alanı ziyaret etmeyen pek çok araştırmacının aksine grupla ilişkilerine olumlu yönde katkıda bulunmuştur. Bulgularda da değinildiği gibi Roman kadınların kendi çevreleri haricinde en sık iletişim kurduğu kişiler okul personelidir ve araştırmacı Romanların geniş sosyal ağı çerçevesinde düşünüldüğünde herhangi bir öteki olmaktan ziyade bu sosyal ağın bir parçası olarak daha kolay benimsenmiştir.

Bu araştırma güncel bir soruna yaklaşırken eğitim ve antropolojiyi birleştirme gayesi ile yapılmıştır. Yukarıda da değinildiği gibi günümüzde antropolojide de eğitim bilimlerinde de yaşanan gelişmelerin pek çoğu disiplinlerarası çalışmalarla şekillenmektedir. Araştırmada da disiplinlerarası bir çalışma yapmak hedeflenmiş, sosyal bağlamdan ayrı düşünölemeyecek eğitim sorunlarına çok yönlü ve bütöncöl bir anlayışla antropolojik yöntem ve kavramlarla bir açıklama getirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın Romanlar üzerine yapılan çalışmalara ve geliştirilen politikalara bir katkı sağlaması umulmaktadır.

Son söz olarak hem Romanların hem de toplumun diğör kesimlerinin yaşadığı sorunlara yönelik nitel ve bütöncöl araştırmaların, toplumsal huzurun sağlanmasında yeni bakış açıları ve kapsayıcı çözümler üretebilecek en geçerli araçlar olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır.

EKLER

EK 1: GÖRÜŞME FORMU

Görüşülenin Kimlik Bilgileri

Adı Soyadı: Yaşı: Doğum Yeri: Medeni

Durum:

Eğitim:

İş:

Göç Bilgisi:

Göç Nedeni:

Eş Bilgileri

Adı Soyadı: Yaşı: Doğum Yeri:

Medeni Durum:

Eğitim:

İş:

Göç Bilgisi:

Göç Nedeni:

1. Kaç çocuğunuz var? Yaş, cinsiyet ve eğitim bilgileri nedir?
2. Hanede kaç kişi yaşıyor? Kimler?
3. Eviniz size mi ait? Kira ödüyor musunuz? Ne kadar?
4. Konutla ilgili sıkıntılarınız neler?
5. Geçiminizi nasıl sağlıyorsunuz?
6. Aile ve akraba çevreniz genelde ne tür işlerle geçimlerini sağlıyor?
7. Sosyal güvenceniz var mı? Yeşil kart, ssk gibi...
8. Aylık ortalama geliriniz ne kadar?
9. Tasarruf yapabiliyor musunuz? Para biriktiriyor musunuz?
10. Gelirinizi en çok nelere harcıyorsunuz?
11. Akraba ve çevrenizden maddi destek alabiliyor musunuz?
12. Eşiniz veya siz bir derneğe üye misiniz?
13. Eşiniz veya siz bir siyasi partiye üye misiniz?
14. Kendinizi hangi gelir sınıfında görüyorsunuz?
15. Boş zamanlarınızda neler yapıyorsunuz?
16. Çocuklarınızın eğitimi ile ilgili beklentileriniz nedir?
17. Çocukların evde dersleri için yardım alabilecekleri kimler var?
18. Okul için gerekli malzemeleri alabiliyor musunuz?
19. Evde çocuklarınıza kaynak olabilecek ansiklopedi, kitap, internet vb. araçlar var mı?
20. Çocuklarınızın okulda yaşadığı bir başarısızlık durumunda ne tür önlemler alırsınız?
21. Çocuklarınız okul saatleri dışında neler yapıyor?
22. Bu saatlerde eşiniz ve siz çocukların başında olabiliyor musunuz?
23. Eşiniz çocuklarınızın eğitimi ile ilgili neler yapıyor?
24. Çocukların aile geçimine katkıda bulunmalarını gerekli görüyor musunuz? Kaç yaşından itibaren gerekli görüyorsunuz? (Kız/Erkek)
25. Kaç yaşında evlenmeleri gerekir? Neden?

EK 2: ARAŞTIRMA ALANI İLE İLGİLİ HABERLER

Kağıt toplayan çocuklar okullu oldu

Son güncelleme: **21 Şubat 2005 15:59** Mynet haber bugün **10.159.884** defa, bu haber **551** defa okundu.

İSTANBUL (İHA) - Kadıköy'de, ailelerine maddi destek sağlamak amacıyla sokaklarda kağıt toplayan çocuklar, okula başlamanın sevincini yaşadı.

"Haydi Kızlar Okula" kampanyası çerçevesinde Kadıköy Kaymakamlığı ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü tarafından 140 çocuk bugün okula kaydedildi. Kızların dışında, Yenisahra'da oturan ve geçimlerini kağıt toplayarak sağlayan ailelerin erkek çocukları da okula başlamanın sevincini yaşadı. Kampanya çerçevesinde Yenisahra'da bulunan Rabia Leman Eruysal İlköğretim Okulu'nda tören düzenlendi. Törene Kadıköy Kaymakamı Kasım Esen, Kadıköy İlçe Milli Eğitim Müdürü Zeki Gürül ve aileler ile çocukları katıldı. Kısa bir konuşma yapan Kadıköy Kaymakamı Kasım Esen, "Diğer ilçelere göre Kadıköy'de okula gidemeyen az sayıda çocuk var. Biz bu çocukların hepsini tespit ettik ve okula yazdırıyoruz" dedi.

Kaymakam Esen daha sonra çocukları yanına çağırdı. Çocuklar, ailelerine destek olabilmek amacıyla kağıt topladıklarını belirterek, "Paramız yoktu. Bizi okula yazdırdıkları için çok mutluyuz. Biz de milletimize yararlı olacağız" diye konuştu.

Tören sonunda çocuklara okul malzemeleri dağıtıldı.

Ek 1. Araştırmacının çalıştığı okulla ilgili medyada çıkan bir haber (Mynet Haber Web Sitesi, 2005)

MİLLÎ EĞİTİM'den GURUR VEREN BAŞARI



Çalıştırılan, sahipsiz kalan ya da değişik sebeplerle okula gönderilmeyen öğrencileri evlerine kadar giderek okullara geri getirmeyi amaçlayan proje son derece başarılı oldu. Devamsızlıkları sebebiyle yaşitlarıyla aynı sınıfta eğitim alamayan çocuklar özel **YSÖP** sınıflarında eğitim alma şanslarını tekrar yakaladılar.

2003 yılında başlayan Haydi Kızlar Okula kampanyasının başarısından ilham alınarak tasarlanan ve uygulamaya konan **YSÖP (Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı)** ilköğretime hiç kaydolmamış ya da sürekli devamsızlık gösteren 10 – 14 yaşları arasındaki öğrencilerin kendilerinden yaşça ve fiziksel olarak küçük öğrencilere uyum sağlayamadığının gözlemlenmesi sonucu ortaya çıktı. 2008'de yayınlanan önerge ertesi başlayan programa bugüne kadar ülke çapında 11 bini aşkın öğrenci katıldı.

Ataşehir Kaymakamı Turgut Çelenkoğlu ve İlçe Milli Eğitim Müdürü Dr. Şaban Karataş'ın yoğun ilgisi ve desteğiyle öncelikle kapı kapı, sokak sokak dolaşan ikna grupları kuruldu, sonrasında ise okula başlama ve devam etme süreçlerinin her basamağında öğrencilere her türlü maddi - manevi destek sağlandı. Yapılan kahvaltılı tanıtım toplantısı sırasında slaytlar ve görüntüler eşliğinde **Ataşehir Milli Eğitim Şube Müdürü ve YSÖP Şube Sorumlusu Ömer Yahşi** karşılaştıkları en büyük güçlüklerin sürekli hareket halindeki nüfus, bildirilmeyen vefatlar, kayıtsız engelli çocuklar ve veli direnci olduğunu söyledi. Resmi kayıtlara geçmeyen engelli veya vefat etmiş çocukların, kayıtlara geçirilme sorununun büyük oranda çözüldüğünü ve Milli Eğitim Müdürü Şaban Karataş'ın da bizzat katıldığı ikna gruplarının zaman zaman parasal destek ile veli direncini kırdığını belirtti. Çeşitli sebeplerden suça sürüklenmiş, maddi sıkıntılarından dolayı çalışmak zorunda kalan ya da farklı geleneksel sebeplerden dolayı öğretimine devam edemeyen gençler büyük bir hassasiyetle okullara geri çağırılıp; kırtasiye malzemelerinden okul kıyafetlerine, montlarına ve ayakkabılarına kadar donatılıp ilçemizdeki altı farklı okulda kendileri için hazırlanmış olan YSÖP sınıflarına eğitimlerine devam etmeleri için yerleştirildi.

Giderleri Kaymakamlık Sosyal Yardım Vakfı tarafından karşılanan öğrenimine devam edememiş 718 öğrenciden birçoğu yaşitlarının seviyesine ulaştırıldı ve şu anda normal sınıflarda yaşitlarıyla birlikte okullarına devam ediyorlar. YSÖP sınıflarındaki öğrenci sayısı görevlilerin ve öğretmenlerimizin yoğun çalışmaları sonucu 59'a düştü. Ömer Yahşi konuşmasında bu başarının sağlanmasında yardımcı olan Kaymakamlığa, Milli Eğitim Müdürlüğüne, Sosyal Yardımlaşma Vakfına ve Emniyet Müdürlüğü Çocuk Şubesi'ne özellikle teşekkür etti. Kurumlar arası yardımlaşma ve işbirliğinin YSÖP İlçe eylem planının gerçekleşmesindeki öneminden sıklıkla bahseden Yahşi, amaçlarının okula gidemeyen öğrenci sayısını sıfıra indirerek yüzde yüz başarı sağlamak olduğunu belirtti.

http://www.atasehir.gov.tr/default_B0.aspx?id=26

Ek2. Ataşehir İlçesindeki Ysöp Çalışmaları ile ilgili Ataşehir Kaymakamlığı web sitesinde yayınlanmış bir haber (Haziran, 2013)

KAYNAKLAR

- Altay, Asuman. 2007. "Bir Kamu Malı Olarak Sosyal Sermaye ve Yoksulluk İlişkisi" Ege Akademik Bakış / Ege Academic Review 7(1) 2007: 337-362.
- Altınöz, İsmail. 2007. "XVI. Yüzyılda Osmanlı Devlet Yönetimi İçerisinde Çingeneler" Yeryüzünün Yabancıları Çingeneler içinde. Derleyen: Suat Kolukırık, Simurg, 13-31
- Altınöz, İsmail. 2013. "Osmanlı Toplum Yapısı İçinde Çingeneler" <http://www.tarihtarih.com/?Bid=1506225> Erişim Tarihi: 18.06.2013
- Anbarlı, Şeniz. 2007. "Sosyal Bir Kategori Olarak Romanlar ve Sosyal Dışlanmaya Bağlı Sorunları". İzmir Büyükşehir Bütününde Romanlar içinde. Editörler: Zerrin Toprak, Ömür N. Timurcanday Özmen, Gökhan Tenikler. Nobel Dağıtım, 133-159
- Arayıcı, Ali. 1999. Ülkesiz bir Halk: Çingeneler. Ceylan Yayınları. Kasım 1999.
- Arayıcı, Ali. 2008. Avrupa'nın Vatansızları Çingeneler. Kalkedon Yayınları. Ağustos 2008.
- Barany, Zoltan. 2002. The East European Gypsies: Regime Change, Marginality and Ethnopolitics. Cambridge University Press 2002.
- Bourdieu, Pierre. Wacquant, Loic J.D. 1992. An Invitation to Reflexive Sociology. University of Chicago Press 1992.
- Bourdieu, Pierre. 1996. State Nobility: Elite Schools in the Field of Power, Cambridge: Polity Press.
- Bourdieu, Pierre .1977. Outline of a Theory of Practice, Cambridge: Cambridge University Press.
- Bourdieu, Pierre. 1984. Distinction: A Social Critique of the Judgment of Taste, London: Routledge and Kegan Paul.
- Bourdieu, Pierre & Passeron, Jean-Claude. 1990. Reproduction in Education, Society and Culture. Çeviren: Richard Nice. Sage Publications.
- Bourdieu, Pierre. Wacquant, Loic J.D. 2003. Düşünsel Bir Antropoloji İçin Cevaplar. İletişim Yayınları, 2003.
- Bourdieu, Pierre.2005. Pratik Nedenler: Eylem Kuramı Üzerine Çev. Hülya Uğur Tanrıöven. Hil Yayınları, 2006.
- Brass, P. R. 1991. Ethnicity and Nationalism: Theory and Comparison. New Delhi and Newbury Park: Sage Publications.

Calhoun, Craig. 2007. "Bourdieu Sosyolojisinin Ana Hatları". Çeviren: Güney Çeğin. Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi içinde. Derleyen: Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı, Ümit Tatlıcan. İletişim Yayınları, İstanbul 2007. 77-129

Calhoun, Craig (ed) Dictionary of the Social Sciences (Article: Symbolic Capital), Oxford University Press, 2002

Clauson, G. 1972. An Etymological Dictionary of Pre-thirteenth Century Turkish. Oxford: Clarendon Press

Çetin, Murat. 2006. "Bölgesel Kalkınmada Sosyal Ağların Rolü: Silikon Vadisi Örneği" D.E.Ü.İ.B.F. Dergisi Cilt:21 Sayı:1, Yıl:2006, ss:1-25

Eddy, Elizabeth M., 1985, "Theory, Research, and Application in Educational Anthropology", in Anthropology & Education Quarterly Vol. 16, No. 2, Applying Educational Anthropology (Summer, 1985), pp. 83-104, published by: Wiley

Emiroğlu, Kudret; Aydın, Suavi. 2003. "Çingeneler" *Antropoloji Sözlüğü*. 196-200 Bilim ve Sanat Yayınları. Ankara.

Erdoğan, Necmi. 2001. "Garibanların dünyası: Türkiye'de Yoksulların Kültürel Temsilleri Üzerine İlk Notlar" Toplum ve Bilim Dergisi, Yaz 2001. No: 89

Erselcan, Feray. 2009. "Disiplinlerarası Ortak Bir Çalışma Alanı Olarak Sosyal Sermaye" Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, Aralık 2009, Cilt: 35, Sayı: 2, 248-256

Gillborn, David. 1990, "Race, Ethnicity, and Education: Teaching and Learning in Multi-ethnic Schools", Taylor and Francis e-library, 2005

Gökçen, Sinan; Öney, Güney. 2008. "Türkiye'de Romanlar ve Milliyetçilik" Biz Buradayız: Türkiye'de Romanlar. http://www.hyd.org.tr/staticfiles/files/biz_buraday%C4%B1z_-_turkiye'de_romanlar-3.pdf (Erişim Tarihi: 28.03.2010)

Göker, Emrah. 2007. "Ekonomik İndirgemeci mi Dediniz?". Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi içinde. Derleyen: Güney Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı, Ümit Tatlıcan. İletişim Yayınları, İstanbul 2007. 277-302

Gültekin, Turan. 2010. "Eğitimde Roman Açılımı" İzmir, DHA. <http://www.dha.com.tr/n.php?n=egitimde-roman-acilimi-2010-03-25> (Erişim Tarihi: 26.03.2010)

Hasdeu, Iulia. 2009. "The Schooling of Roma Children in Belgium: The Parents' Voice" King Baodoun Foundation, www.kbs-frb.be

Hylland Eriksen, Thomas. 1993. "Ethnicity and Nationalism", Pluto Press, London 1993 First Edition

İncirlioğlu, Emine Onaran. 2007. “ Genişleyen Avrupa’da Çingener: Orta ve Doğu Avrupa’daki Roman Yoksulluğunun Türkiye Romanları için Düşündürdükleri”, Yeryüzünün Yabancıları Çingener içinde. Derleyen: Suat Kolukırık, Simurg, 55-68

Jóhannesson, Ingolfur Ásgeir & Popkewitz, Thomas, S. 2001. “Pierre Bourdieu”. Fifty Modern Thinkers On Education: From Piaget to the Present” Derleyen: Joy. A. Palmer, Liora Bresler, David E. Cooper. Routledge. 229-233

Karaman, Zerrin Toprak. 2007. “Siyasi ve İdari Yönüyle Çingener” Yeryüzünün Yabancıları Çingener içinde. Derleyen: Suat Kolukırık, Simurg, 33-42

Karlıdağ, Melike; Marsh, Adrian. 2008. “Türkiye’deki Çingene Toplumu ve Çingene Kimliği Üzerine Bir Yazın Taraması”. Biz Buradayız: Türkiye’de Romanlar. http://www.hyd.org.tr/staticfiles/files/biz_buraday%C4%B1z_-_turkiye'de_romanlar-3.pdf (Erişim Tarihi: 28.03.2010)

Kaya, Ali . 2007. “ Pierre Bourdieu’nun Pratik Kuramının Kilidi: Alan Kavramı”. Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi içinde. Derleyen: Günay Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı, Ümit Tatlıcan. İletişim Yayınları, İstanbul 2007. 397-420

Kaya, Nurcan; Baldwin, Clive. 2004. “Minorities in Turkey: Submission to the European Union and the Government of Turkey” Minority Rights Group International July 2004 <http://www.imvrosisland.org/UserFiles/File/EU%20Progress%20Reports/MinorityRightsGroupInternational2004Eng.doc> (Erişim Tarihi: 15.02.2010)

Kolukırık, Suat. 2005. “Türk Toplumunda Çingene İmgesi ve Önyargısı”, Sosyoloji Araştırmaları Dergisi, Cilt 8, Sayı 2, Güz, s.52-71.

Kolukırık, Suat. 2006. “Sosyolojik Perspektiften Türk(İye) Çingeneri: İzmir Çingeneri Üzerine Bir Araştırma” Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt: 3 Sayı: 1 Yıl: 2006 Yayın Tarihi: 28 Nisan 2006 www.insanbilimleri.com

Kolukırık, Suat. 2007. “Madun ve Hakim: Çingene/Roman Kimliğinin Toplumsal Eleştirisi” Yeryüzünün Yabancıları Çingener içinde. Derleyen: Suat Kolukırık, Simurg, 43-53

Kolukırık, Suat. 2013. “Sosyal Dışlanma Bağlamında Türkiye Çingeneri:Kültürel Farklılık Ve Biraradallığın Sosyolojik İmkânı” <http://www.sosyalpolitikalar.com.tr/derg-boeluemler/kapak-/kapak-dosyasi/113-sosyal-dlanma-balamnda-tuerkiye-cingenelerikueltuereel-farkllk-ve-biraradaln-sosyolojik-mkan.html> (Erişim Tarihi, 23.03.2013)

Köse, Hüseyin. 2009. “‘Neoliberal Estetik’ten ‘Habit’e Bourdieu ve Popüler Kültür”, Galatasaray Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını, 10: 71–92, İstanbul, Yaz, 2009.

Kümbetoğlu,Belkıs,2005. Sosyolojide ve Antropolojide Niteliksel Yöntem ve Araştırma , Bağlam Yayınları

Kyuchukov, Hristo. 2000. "Transformative Education For Roma(Gypsy) Children: An Insider's View" Intercultural Education, Vol. 11, No. 3, 2000

Marushiakova, Elena; Popov, Vesselin. 2001. Gypsies in the Ottoman Empire. University of Hertfordshire Press, Hertfordshire UK, 2001.

Marushiakova, Elena; Popov, Vesselin. 2001a "Dialect, Language and Identity of the Gypsies. (In Case of Bulgaria)." - In: Stolz, T., Iglä, B. (Hrsg.) Was ich noch sagen wollte... A multilingual Festschrift for Norbert Boretzky on occasion of his 65th birthday. Berlin: Academie, 2001, 423-430.

Marushiakova, Elena; Popov, Vesselin. 2001b "*Historical and Ethnographic Background. Gypsies, Roma, Sinti.*" - In: Guy, W. (Ed.) Between Past and Future: the Roma of Central and Eastern Europe. Hatfield: University of Hertfordshire Press, 2001b, 33-53. [Updated]

Marushiakova, Elena; Popov, Vesselin. 2006. Osmanlı İmparatorluğu'nda Çingeneler-Balkan Tarihine Bir Katkı. Çeviren: Bahar Tırnakçı. Homer Kitabevi

Mezarcioğlu, Ali "Romanlar, Romanlar İçin Ne Yapmalı?" 12/04/2013.
<http://www.cingeneyiz.org/rorom.html> (Erişim Tarihi: 06/05/2013)

Montesino, Norma. 2003. "*Ethnicity as a Concept in Social Work*" Social consequences of changing labour market conditions and undeserved personal virtues. - Lectures on age, class, ethnicity and gender - Lars Harrysson (ed.) Meddelanden från Socialhögskolan 2003:4

Özer, Yunus Emre. 2007. " Gözden Geçirilmiş Avrupa Sosyal Şartı Hükümleri Kapsamında İzmir'in Roman Yoğunluklu Mahallerinde Eğitim ve İstihdam ile İlgili Profil". İzmir Büyükşehir Bütününde Romanlar içinde. Editörler: Zerrin Toprak, Ömür N. Timurcanday Özmen, Gökhan Tenikler. Nobel Dağıtım, 182- 200

Özkan, Ali Rafet. 2001. Türkiye Çingeneleri. <http://www.turkiyecingeneleri.8m.com/>. Erişim Tarihi : 20 Mart 2013

Selçuk, Sinan. 2007. "Kentte ve Taşrada Çingenelerin Politikaya Yaklaşımı" <http://www.cingeneyiz.org/sinanselcuk.htm> (Erişim Tarihi: 15.02.2010)

Spencer, Steven. 2006. Race and Ethnicity: Culture, Identity and Representation. Routledge, 2006

Tatlıcan, Ümit; Çeğin, Güney. 2007. "Bourdieu ve Giddens: *Habitus* ve Yapının İkiliği". Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi içinde. Derleyen: Günay Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı, Ümit Tatlıcan. İletişim Yayınları, İstanbul 2007, 303-366

Türk Dil Kurumu, "Çingene" maddesi Güncel Türkçe Sözlük, http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts Erişim Tarihi: 18 Temmuz 2013.

Thorgaard, Camilla. 2004. “*Cultural and Social Capital: Using Pierre Bourdieu to understand Education of Roma in the Czech Republic*” For the seminar ”Focus on Roma”. Yayınlanmamış Seminer Bildirisi,
<http://www.tolerance.cz/courses/monnet/summer2004/essayCamilla.doc> (Erişim Tarihi: 15.02.2010)

Tuna M., Oğuz, Z.N., ve Kolukirik, Suat (2006), “Menemen Çingenelerinin Sosyo-Kültürel Özellikleri: Kazımpaşa Mahallesi Örneği”, Uluslararası Çingene Sempozyumu, Ulaşılabilir Yaşam Derneği, 6-7 Mayıs, İstanbul Basım için teslim edilmiş bildiri.

Uzpeder, Ebru. 2008. “Türkiye’de Roman Hakları Hareketinin Gelişimi ”. Biz Buradayız: Türkiye’de Romanlar. http://www.hyd.org.tr/staticfiles/files/biz_buraday%C4%B1z_-_turkiye'de_romanlar-3.pdf (Erişim Tarihi: 28.03.2010)

Wacquant, Loic J.D. 2007. “Pierre Bourdieu: Hayatı, Eserleri ve Entelektüel Gelişimi”. Çeviren: Ümit Tatlıcan. Ocak ve Zanaat: Pierre Bourdieu Derlemesi içinde. Derleyen: Günay Çeğin, Emrah Göker, Alim Arlı, Ümit Tatlıcan. İletişim Yayınları, İstanbul 2007. 53-76

Webb, J., Schirato, T., ve Dahaner, G. 2002. Understanding Bourdieu. Sage Publications

Yanıkdağ, Tülin. 2010a. “Roman Açılımı ve Türkiye’de Roman Sorunu”
http://www.bilgesam.com/tr/index.php?option=com_content&view=article&id=589:roman-aclm-ve-tuerkiyede-roman-sorunu&catid=113:analizler-sosyo-kultur&Itemid=151 (Erişim Tarihi: 25.03.2010)

Yanıkdağ, Tülin. 2010b. “Roman Buluşması”
http://www.bilgesam.com/tr/index.php?option=com_content&view=article&id=618:roman-bulumas&catid=113:analizler-sosyo-kultur&Itemid=151 (Erişim Tarihi: 26.03.2010)

Yılmaz, Recep (ed.) 2008. “Türkiye’de Eğitim ve Sınıf İlişkisi”.
http://www.fecr.gen.tr/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=514 (Erişim Tarihi: 30.03.2010)

Yontar, İbrahim Güray. 2007. “*İzmir’de Yerleşik Romanlarda Yoksulluk Olgusu*”. İzmir Büyükşehir Bütünüde Romanlar içinde. Editörler: Zerrin Toprak, Ömür N. Timurcanday Özmen, Gökhan Tenikler. Nobel Dağıtım, 201-213

NESLİHAN KABAKLI

19 Mayıs M. Şakacı S. No:61 D:15 Kadıköy/ İstanbul
Telefon: 0505 263 69 33 (Turkcell) E-posta: neslihankabakli@gmail.com

Eğitim Bilgileri:

- **Yüksek Lisans:** Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sosyal Antropoloji Programı, 2006-halen
Tez Konusu: Yeni Sahra Roman Çocukların Sosyalleşme Süreci: Ebeveyn Görüşleri
- **Lisans:** İstanbul Üniversitesi, Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi, İngiliz Dili ve Eğitimi Lisans Programı, 1998-2002
- **Lise:** Ümraniye Anadolu Lisesi, Yabancı Dil Bölümü, 1992-1998

İş Deneyimi:

- **T.C. İstanbul Valiliği Ataşehir Rabia Leman İlköğretim Okulu;**
-İngilizce Öğretmeni (Kadrolu), 2003-2013
-Müdür Yardımcısı (Görevlendirme), 2008-2009 Eğitim-Öğretim Yılı
- **T.C. İstanbul Valiliği Erenköy Kız Lisesi**
-İngilizce Öğretmeni (Geçici Görevlendirme), 2004-2005

Projeler:

- **Uluslararası Eğitim Metotları ve Materyalleri Geliştirme Proje Yarışması-2012, (Dilbilgisi Öğretiminde Senaryo Temelli Öğrenme Yaklaşımı – Finalist)**
- **AB Hayat Boyu Öğrenme Programları Comenius (HANDS AND FEET) Projesi 2011-2013, (Türkiye, İngiltere, Almanya, Finlandiya, İspanya, Romanya), Türkiye Proje Sorumlusu ve Yetkilisi**

Akademik Yayınlar:

- **Türk Edebiyatı’nda Etnografik Bir Yazın Olarak “BİZİM KÖY”**
Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, Volume 7/1 Winter 2012, p.1331-1337, TURKEY