

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ШКОЛЫ



ЭО, 2012 г., № 5

© Н.З. Мосаки

ТУРЕЦКАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПОЛИТИКА И АССИМИЛЯЦИОННЫЕ ПРОЦЕССЫ У КУРДОВ

Ключевые слова: образование, курды, Турция, дискриминация

В статье на примере курдов Турции показана взаимосвязь образования, ассимиляции и гендера. Более высокий уровень неграмотности среди курдов (особенно среди женщин) в Турции препятствовал их ассимиляции. В настоящее время турецкие власти для ассимиляции курдов активно вовлекают курдских девочек в систему образования.

Турецкий (Северный) Курдистан, который власти страны называют “Восточной” и “Юго-Восточной Анатолией” (“Восток” и “Юго-Восток”), является наиболее отсталым в социально-экономическом отношении регионом Турции. Различные показатели в области образования существенно ниже в этом регионе в иных частях. Традиционно значительная часть курдского населения не была вовлечена в систему народного образования Турецкой Республики.

Низкий уровень грамотности в Курдистане. В Турецком Курдистане традиционно наблюдается наиболее высокий уровень безграмотности в Турции¹.

Курдское население исторически в меньшей степени было включено в систему начального, среднего и высшего образования Турции. Курды избегали отдавать своих детей в школы. Это было обусловлено как этническими, так и экономическими мотивами.

Трудности с получением образования в Турецком Курдистане – традиционное явление. Так, в первой половине 60-х гг. XX в., когда началось активное вовлечение курдов в систему народного образования Турции, около половины сел в различных курдских вилайетах не имели школ². Поэтому уровень грамотности в Турецком Курдистане был ниже, чем в остальной части Турции. Согласно переписи 1965 г., доля грамотных в населении Турции составляла 49%, а в Турецком Курдистане – 31%, при этом уровень грамотности среди женщин в Курдистане был еще ниже – менее 15%. В ряде провинций был характерен более низкий уровень грамотности, чем в целом по Турецкому Курдистану³. Положение не изменилось и в 1970 году⁴.

Грамотность для курдов означала и владение турецким языком, поскольку курдский язык со времени создания Турецкой Республики (в 1924 г.) находился под запретом. Приобщение к курдской грамоте, как правило, происходило нелегально лишь в

**Данные по доле детей, посещавших школы и поступавших в вузы
в конце 90-х годов XX в. Турции**

Показатель	Юго-Восточная Анатолия	Восточная Анатолия	Турция в целом
Доля детей, посещающих начальную школу (%)	71	69	89
Доля детей, посещающих средние классы (%)	34	28	53
Доля детей, посещающих старшие классы (%)	19	26	39
Доля молодежи, поступающей в вузы (%)	4	11	23

(TDN, 26.06.2000)

среде интеллектуалов и политически активных лиц, обычно уже имеющих какое-то образование (естественно, на турецком языке).

К 1960-м–1970-м гг. прошлого века турецкий язык знало около трети курдов. Им владели преимущественно мужчины, прошедшие военную службу, местная аристократия и часть молодежи, учившаяся в школах.

В 1985 г. по оценке Всемирного банка доля неграмотных в возрасте старше шести лет в Восточной Анатолии составляла среди мужчин 21,9%, а женщин – 49,4%, в Юго-Восточной Анатолии – среди мужчин 28%, а женщин – 60,3% (Turkey: Women in Development 1993: 71).

С течением времени ситуация несколько изменилась, однако значительная часть курдского населения так и осталась не охваченной образованием. В 2000 г. депутат парламента Турции от Вана Хусейн Челик (тогда – представитель Партии верного пути, впоследствии министр образования Турции) подготовил комплексный доклад под названием “Ситуация в Восточной и Юго-Восточной Анатолии в свете макроэкономических индикаторов”, который включал в том числе и раздел по образованию. Согласно этому докладу, в Диярбакыре (неофициальная столица Курдистана) школу не посещали 61% девочек от 7 до 13 лет, что являлось наиболее высоким показателем в Турции. За Диярбакыром следовали Эрзурум и Урфа, где не посещали школу соответственно 59% и 46% девочек (Report 2000)⁵.

В настоящее время уровень неграмотности в провинциях Турецкого Курдистана также весьма высок – по различным данным от 19 до 35%, 50–75% из которых составляют женщины (См.: Ilisu Dam 2005: 17)⁶.

Рассматривая проблему всеобщего начального образования в Турции, ЮНЕСКО отмечало ее концентрацию именно в “восточном регионе”, то есть в Турецком Курдистане, который значительно отстает по своим показателям от других регионов страны. В значительной степени эта проблема отражает гендерное неравенство. “Коэффициенты охвата для девочек на востоке Турции, выраженные в процентах от этих показателей для мальчиков, достигают пикового значения на уровне 85% в возрасте 9 лет и падают ниже 40% в возрасте 15 лет” (Охватить обездоленных 2010: 81). Эти показатели существенно ниже в сельских районах и в бедных семьях, и зачастую эти оба фактора переплетены. Если за пределами “восточного региона” девочки сталкиваются с проблемами обучения в школе после 13 лет, то в “восточном регионе” существенно раньше – к 15 годам менее 20% сельских девочек посещает школу (Охватить обездоленных 2010: 81).

Среди курдских девочек показатели получения образования значительно ниже, чем у мальчиков. По состоянию на конец 2007 г. в Турции, несмотря на восьмилетнее обязательное образование (начиная с семилетнего возраста), 6% детей не ходили в школы. В большинстве случаев это были девочки на “Юго-Востоке” и “Востоке” (Education campaign 2007). В Турецком Курдистане не посещало школу до 50% девочек.

Большая часть населения Курдистана, обучавшаяся в школах, имеет лишь начальное и неполное среднее образование (ANF 2005)⁷. Традиционно школы, которые ранее располагались преимущественно в административных центрах и городах, посещали дети горожан и зажиточных жителей. Сельские жители Курдистана, составляющие основную базу расширенного воспроизводства курдов, оставались преимущественно неграмотными. При этом функционирующие в Курдистане школы всегда отставали по качеству обучения.

Низкий уровень вовлечения в систему образования в “восточных провинциях” Турции, где проживает преимущественно сельское население, отмечался и в исследовании Всемирного Банка (Hansen 1991: 283).

В нем подчеркивалось неравномерное географическое распределение образовательных учреждений и, соответственно, возможностей. “Восточная Турция” находилась в худших условиях по сравнению с другими регионами страны, по поступлению в высшие учебные заведения, которые оказывались доступными лишь для высших социальных слоев и семей с высоким доходом. В “Восточной Турции” все еще имелись села без школ и нормальных дорог, а в существовавших там школах зачастую работал лишь один учитель. Посредственные школы не давали возможность их выпускникам выдерживать экзамены в вузы, а низкие доходы не позволяли получать дополнительные образовательные услуги. Поэтому выходцы из преимущественно сельских областей, а также женщины традиционно менее представлены в системе высшего образования Турции. В связи с этим образование не стало в Турции независимым фактором социальной мобильности (Hansen 1991: 289).

Возможность доступа к дошкольному образованию в Восточной Анатолии более чем в 2,4, а в Юго-Восточной Анатолии в 2 раза ниже, чем в Эгейском регионе, в котором, в свою очередь, этот показатель почти в 1,5 раза ниже, чем в среднем по странам ОЭСР (Basic Education in Turkey 2007: 35).

Миграция сельских жителей из курдского региона на запад страны влечет за собой трудности, связанные с получением образования, по всей стране. Значительная часть выходцев из сел Восточной Анатолии оседает в районах, лишенных нормальной инфраструктуры, которые становятся “центрами социальной маргинализации и образовательной ущербности” (Охватить обездоленных 2010: 81).

Безграмотность как противостояние ассимиляции

Низкий уровень грамотности, по мнению курдских националистов, имел для курдов и положительный эффект. Система образования в Турции служит одним из мощнейших рычагов ассимиляции. Неграмотность в Турецком Курдистане означала неприобщение к турецким ассимиляционным процессам. В конце 1990-х – начале 2000-х гг., по оценке турецких властей, более половины женщин “Востока” и “Юго-Востока” не говорили по-турецки (Report 2000), а также значительная часть мужчин старше 45 лет (TDN). При этом наиболее сильно ассимиляции препятствовал высокий уровень безграмотности среди курдских женщин. Патриархальный уклад жизни семьи удерживал курдских женщин от вовлечения в эти процессы, а в условиях, когда значительная часть мужчин уезжала на заработки в другие регионы, и без того высокая роль женщины в курдской семье становилась исключительной. Осман Байдемир (мэр Диярбакыра) обоснованно утверждал, что “если бы [турецкое] государство с самого начала обучало бы курдских женщин турецкому языку, сегодня все [курды] говорили бы по-турецки, и курдский вопрос не существовал бы” (Цит. по: Qaso 2006). Не случайно работы по гендерным аспектам теории этничности подчеркивают особое место женщин в сохранении национальной идентичности. Женщины играют ключевую роль в биологическом, культурном, политическом и идеологическом воспроизводстве национальной идентичности,

формировании границ этнической группы (Walby 1996: 235–237; Yuval-Davis 1998: 23–29). Национальная повседневная культура в основном сохраняется и передается женщинами.

Вовлечение в школы курдских девочек

Турецкие власти, понимая многие проблемы, с начала 2000-х гг. начали предпринимать активные попытки вовлечения в систему народного образования Турции именно курдских девочек.

В Курдистане была развернута агитация учителями школ региона и местными властями среди семей (в первую очередь матерей), которые не говорят по-турецки, отдать дочерей на учебу в школу. Однако многие курдские семьи прятали дочерей, чтобы не отдавать их в школу (см., напр., репортаж о подобной агитации в районе Сюрюч провинции Шанлыурфа: *Leylak* 2007). При этом особенно низкой доля курдских девочек была в средних и старших классах. В них обучалось лишь 13% курдских девочек (Turkey. Limited Access to Education). Только начальное образование (менее двух лет) получают 43% девочек из беднейших курдских семей, тогда как в среднем по стране этот показатель составляет 6% (Охватить обездоленных 2010: 3, 13, 171). Очевидно, что средний показатель по стране формируется с учетом курдских показателей.

Однако в крупных городах Турции (в Стамбуле, Анкаре и Измире) немалое количество детей не посещает школы, но и там это в основном дети из курдских семей вынужденных переселенцев, покинувшие родные места вследствие уничтожения турецкими войсками поселений в Курдистане. Их родители зачастую не могут позволить отдать детей в школу, поскольку многие из них работают на улице либо помогают по хозяйству. Среди вынужденно переселенных лиц (т.е. тоже курдов) показатель посещения средней школы среди девочек составлял 9% (Turkey. Limited Access to Education).

Следует отметить, что для ассимиляции курдских детей (мальчиков) турецкие власти в 1950-х гг. прошлого века создавали школы “*yatılı*” (подобие интернатов) в различных районах Курдистана. Они напоминали военные базы. В каждой из этих закрытых школ обучалось более 1,5 тыс. курдских детей. С 6–7 до 18 лет курдские дети девять месяцев в году были оторваны от семьи. Такие школы были инструментом ассимиляции, и учителя для них подбирались специально. Большая часть нынешней бюрократии – отуреченных курдов – являются именно выходцами из подобных школ.

Известно, что высокий уровень материнского образования коррелирует с использованием контрацептивов, меньшим количеством детей и более поздним их рождением (*Fujii* 2002: 119–120). Поэтому турецкие власти стремятся приобщить курдских девочек не только к образованию, но и разрушить традиционные устои курдской семьи, снизив, в частности, и демографический потенциал курдов. Как известно, среднее количество детей в курдской семье более чем в два раза больше, чем в средней семье в стране. Кроме того, речь идет и об уничтожении деревенской культуры курдов, которая является необходимой “подпиткой” для поднимающегося курдского национализма.

Основной целью турецких властей в отношении курдов с момента создания Турецкой Республики было их уничтожение – либо посредством отуречивания, либо физического уничтожения. Вовлечение курдских девочек в систему турецкого образования подчинено этой цели через ассимиляцию.

Нежелание курдов отдавать своих детей в турецкие школы было обусловлено двумя факторами – экономическими и этнической дискриминацией. При этом этническая дискриминация превалировала над экономическими причинами. Особенно в неблагоприятной ситуации оказывались девочки.

В этнически неоднородных странах, в общинах, “выпадающих из доминирующего общественно-экономического уклада, (т.е., проще говоря, в нетитульных, подвергающихся дискриминации этносах. – *Н.М.*), родители часто склонны не отдавать детей в школу, в отличие от родителей в общинах мажоритарного (этнически титульного. –

Н.М.) населения, которые все чаще отдают в школу и мальчиков, и девочек” (Льюис 2007: 16). Основными причинами, почему родители не отправляют детей в школу, являются общее сопротивление переменам, желание сохранить этническую самобытность, боязнь дискриминации и плохого обращения, потребность в детском труде, ограниченные возможности занятости после школы и др. (Льюис 2007: 16).

В связи с бедностью в курдских районах⁸ спрос на образование низок, поскольку малоимущие семьи в первую очередь озабочены удовлетворением своих насущных потребностей. Кроме того, спрос на образование в этих районах низок вследствие альтернативных издержек образования детей: родители могут предпочесть, чтобы их дети работали, пополняя семейный доход, либо помогали по дому (Хиллман 2004: 4–5). Особенно актуально подобное положение в сельских областях.

Благосостояние семьи является лишь одной из причин, приводящих к различной ситуации в областях начального и среднего образования. Основным же остается “принадлежность к группам, использующим язык коренного населения или неофициальный язык. Когда в семье учащегося используется язык, не являющийся официальным государственным языком, его шансы закончить хотя бы один класс средней школы уменьшаются” (Преодоление неравенства 2009: 106; *Overcoming inequality* 2009: 89). Для лиц, родным языком которых является курдский, вероятность того, что продолжительность обучения составит всего лишь четыре года, составляет 30% по сравнению с 5% для тех, кто изначально говорит на турецком (Охватить обездоленных 2010: 168). Обучение не на родном языке способствует возникновению серьезных диспропорций в деле доступа к образованию, и именно от образования на родном языке зависит перспектива более продолжительного обучения (Охватить обездоленных 2010: 168).

Язык, на котором говорят в семье, оказывает значительное влияние на результаты тестов по различным направлениям. Результатами исследования международных тенденций в области изучения математических и научно-технических дисциплин за 2007 г. (TIMSS, Trends in International Mathematics and Science Study) установлена тесная связь между результатами учащихся и частотой использования языка, на котором проводятся тесты (Атинок 2009: 19–20). Наибольший разрыв установлен в Турции, где в рамках контрольного измерения TIMSS структура исследуемых была разделена следующим образом: 89% указали, что в семье они “всегда или почти всегда” говорят на тестируемом языке, 11% сообщили, что они говорят на этом языке “иногда или совсем его не используют”. Учитывая этническую структуру населения Турции, можно заключить, что первый показатель относится к семьям с турецким языком общения, включая преимущественно этнических турок, другие народы и часть подвергшихся языковой ассимиляции курдов, в то время как второй показатель подразумевает в основном (если не полностью) курдские семьи. Средний балл по математике учащихся восьмых классов, указавших, что в семье они “всегда или почти всегда” говорят на тестируемом (турецком) языке, существенно выше (440 против 367), чем у тех, кто сообщил, что они говорят на этом языке “иногда или совсем его не используют”. Разница в вероятности более низких результатов (менее 400 баллов по математике, который принят в качестве минимального показателя), исходя из языка общения, составляет 29% (38% “турок” в лингвистическом отношении получили менее 400 баллов, среди “нетурок” этот показатель составляет 67%). Сходные данные отмечены и в целом по естественным наукам (Атинок 2009: 69).

Таким образом, наблюдается переплетение различного вида дискриминаций: носителей [курдского] языка, этнического происхождения (что в рассматриваемом случае совпадает), распространенной в населенном курдами регионе нищеты, обусловленной традиционной экономической дискриминацией Курдистана (своеобразная “внутренняя колония” Турции) и многолетним вооруженным конфликтом. Взаимодействие этих факторов является основным источником маргинализации в образовании курдов, в особенности женщин. В среднем у них (в возрасте 17–22 лет) всего три класса

образования – меньше среднего национального показателя для Сенегала (Охватить обездоленных 2010: 169, 170). С точки зрения образовательной депривации в целом ситуация в Курдистане сопоставима с наиболее отсталыми странами Африки и Азии (Охватить обездоленных 2010: 172, 173).

В Турции “в обездоленном положении находятся в основном девочки, которые проживают на востоке страны и для которых турецкий язык не является родным” (Охватить обездоленных 2010: 82), то есть курдянки. Доля говорящих на курдском языке среди получающих среднее образование более чем в два раза ниже, чем у тех, чьим языком является турецкий (Преодоление неравенства 2009: 106; *Overcoming inequality* 2009: 89; *Smits et al* 2009: 40, 77, 86).

Миноритарные общины более склонны давать образование мальчикам, а не девочкам, так как мальчики имеют больше возможностей на рынке труда, а девочки, как правило, выходят замуж и переходят в семью мужа (*Льюис* 2007: 16). Примечательно, что в статье, опубликованной в одном из изданий МВФ и посвященной проблемам образования девочек в различных странах, в качестве подобных социально-изолированных групп в обширном регионе Восточной Европы, Центральной Азии и СНГ приводятся лишь два примера: народность рома (Румыния) и “сельское население в Турции” (*Льюис* 2007: 17). Совершенно очевидно, что “сельское население в Турции” в данном случае является неудачным эвфемизмом для Турецкого Курдистана. Эти проблемы характерны в первую очередь именно для курдов, а не для этнических турок в сельских районах в Западной Турции.

Таким образом, важным фактором отставания этнических курдов (точнее – лиц, чьим родным языком является курдский) в показателях завершения различных ступеней обучения является проблема родного языка, то есть обучение для курдских детей не на родном языке.

В Турции школы традиционно рассматриваются в качестве основного средства ассимиляции, посредством которых должна происходить туркизация нетурецкого населения страны, в первую очередь курдов. Поэтому высокий уровень неграмотности среди курдов был обусловлен в том числе и сопротивлением навязыванию отуречивания через систему образования⁹. Чтобы девочки из миноритарных групп населения начали и продолжали посещать школу, необходимы подходы, связанные с определенными затратами. “Культурные и языковые (курсив мой. – *Н.М.*) различия, а также особые нужды девочек (например, безопасность и гигиена), повышают затраты, так как требуют новых методов, соответствующих потребностям каждой группы. При этом ключевой мерой является повышение справедливости в области образования. Например, “политика, требующая использования мажоритарного языка в школах”, “особенно невыгодна для девочек” из этих групп, так как они часто имеют меньше возможностей говорить на мажоритарном языке, чем мальчики (*Льюис* 2007: 18).

Как утверждает в докладах ЮНЕСКО, посещаемость школ и завершение цикла обучения различаются среди различных языковых групп. Школьную посещаемость можно повысить путем обучения на родном языке (Преодоление неравенства 2008: 19). Однако турецкие власти выступают категорически против получения курдами образования на родном языке (или одновременно на двух языках).

Отсутствие возможности для курдских детей пойти в курдоязычную школу и необходимость получения образования лишь на турецком языке приводят к сильному психологическому дискомфорту детей, в особенности девочек, что нередко находит отражение на страницах курдоязычных СМИ¹⁰.

Дети, поступающие в школы, не владея языком обучения, сталкиваются, кроме психологических проблем, с существенными трудностями: нередко можно наблюдать ситуацию, когда учитель и ученики совсем не понимают друг друга. Часто учитель, ни слова не знающий на курдском и впитавший в себя идеологию турецкого национализма, которым пропитана вся система образования Турции, получает класс, где

дети владеют лишь курдским. Подобные ситуации нашли отражение даже в турецком кинематографе¹¹.

Регулярно в школе курдские дети сталкиваются с насилием. Направленные для работы в курдские районы учителя нередко применяли физическое или психологическое воздействие (запугивание, ругань, оскорбления в адрес курдов, продуцируемые официальной идеологией и т.д.) в отношении курдских детей, не понимающих по-турецки.

Курдоязычные дети, как правило, значительно отстают в обучении в дальнейшем. Приобретение навыков чтения связано с пониманием языка (*Abadzi 2006: 38–39*). Поэтому для повышения результатов обучения детей, родной язык которых не совпадает с принятым в стране языком обучения, следует начинать образование на родном языке, постепенно вводя обучение на другом (*Abadzi 2006: 50–57*). Именно этого требуют различные курдские политические, общественные и научные организации, предлагая двуязычное обучение – начальная школа на курдском языке с постепенным увеличением доли турецкого (*Berî her tiştî 2011*). Различные мероприятия протеста осуществляет аффилированное с нелегальной Партией рабочих Курдистана (ПРК) Движение за курдский язык и образование на курдском языке (*Tevgera Ziman û Perwerdeya Kurdî, TZR Kurdî*)¹². Например, в сентябре 2010 г. в ряде районов Курдистана значительная часть родителей и учеников по призыву ПРК бойкотировала школы, требуя обучения на курдском языке.

В конце 1990-х гг. турецкие власти стали уделять больше внимания образовательной политике в рамках ассимиляционной стратегии в отношении курдов. Они предприняли определенные усилия для привлечения детей в Курдистане в школы. Кроме действий общенационального характера (введение обязательного восьмилетнего образования) в курдском регионе осуществлялись различные специальные проекты – строительство школ в тех районах, где их не было раньше, обеспечение транспортом детей, живущих в отдаленных деревнях.

Однако в стратегию привлечение курдских детей в школы переросло, когда к власти в конце 2002 г. пришла Партия справедливости и развития. Проводником турецкого ассимиляционного “образовательного” плана по включению в систему турецкого образования курдских девочек стал Хусейн Челик – министр образования Турции в правительстве Партии справедливости и развития в 2002–2009 гг. В реализации этого плана принимали активное участие некоторые курды – как, правило, получившие образование женщины. Они уговаривали родителей отправить своих дочерей в школы, чтобы те, “получив образование, могли зарабатывать и содержать родителей” (*Going door-to-door 2005; Leylak 2007*).

В 2003 г. министерство образования Турции начало кампанию под названием “*Haydi Kizlar Okula*” (“Девочки, идите в школы!”) в десяти “наиболее отсталых провинциях” страны. В 2004 г. эта кампания была распространена на 33, а в 2005 г. – на 53 провинции (*Millenium development goals report 2005: 21*). Формально этой кампанией было охвачено большинство провинций Турции. В действительности же упор сделан на реализации программы именно в районах, населенных курдами, поскольку в некурдских провинциях подобных проблем практически не существовало, а доля девочек, обучающихся в школах, значительно выше, чем в Курдистане. Турецкие власти предлагают семьям, отдающим своих дочерей учиться в школы, ежемесячное вознаграждение. Как заявлял Х. Челик: “Мы должны убедить родителей в добродетели образования”, – при этом, – “в тех частях Турции, которые бедны, находятся на уровне средневековья, чиновники должны целенаправленно проводить эту работу”. Активно используются в этом процессе турецкие муллы, находящиеся под строгим контролем государства. Имамы на пятничных службах убеждают родителей, что “девочки должны быть образованы. Об этом говорит ислам” (см., напр., репортаж на сайте UNICEF:

Going door-to-door 2005). При этом, безусловно, никто из этих имамов не говорит об исламе и праве курдов на обучение на родном, а не на турецком языке¹³.

Турецкий министр лично обращался к сельчанам “Юго-Востока” с просьбой отдавать своих дочерей в школы. Министр образования заявлял, что обязанность правительства – “ввести население [“Востока” и “Юго-Востока”] в цивилизованный мир. Правительство намерено прекратить все формы дискриминации, особенно в отношении женщин. Образование для девочек является основным из прав человека” (Smith 2005). При этом особенно подчеркивалось, что в 2004 г. впервые за все время расходы Турции на образование превысили военные расходы страны. Часть средств образовательного бюджета была израсходована на вознаграждение родителям, которые согласились отправить своих дочерей в школы. Как признавал турецкий министр: “Это официальная взятка. Для того чтобы подвигнуть бедных людей отправить своих дочерей в школы, мы даем им 20 млн турецких лир (тогда около 10 долл. США) в месяц – за начальную школу и 35 млн турецких лир – за среднюю школу”. Лишь в 2003–2005 гг. в школах благодаря этой программе начали учиться 140 тыс. девочек в возрасте от 7 до 13 лет (Smith 2005). По данным на март 2008 г., с 2003 г. в рамках этой программы в школах начало учиться 225 тыс. девочек и 100 тыс. мальчиков (Ayub 2008).

В 2011 г. в начальные школы по стране поступало уже 98% детей, что является весьма высоким для Турции показателем (Turkey’s preschool enrollment 2011). Однако в ряде провинций Турецкого Курдистана этот показатель все еще был достаточно низок. Так, в Хакяри он составлял 85,1%, в Ване – 84,9%, в Битлисе – 84,3%, в то время как в Анкаре, Измире и Мерсине – свыше 99% (Ibid.). При этом для Турции характерна невысокая доля учащихся, поступающих на вторую ступень обучения в школе (5–9 классы) – в 2011 г. всего 69% (Ibid.), что также в основном обусловлено ситуацией в курдских областях.

Турецкие власти разработали проект, согласно которому курдские дети до начала обучения в школе проходили курс турецкого языка. Эти подготовительные курсы для курдских детей были открыты почти во всех областных центрах Турецкого Курдистана. В настоящее время осуществляются усилия по повышению доли детей, которые посещают детские сады в стране (в 2011 г. около 38% (Turkey’s preschool enrollment 2011) и в основном на развитом западе Турции).

Курдские СМИ с негодованием отмечают, что проект приобщения к турецкому языку курдских девочек под предлогом образования финансирует UNICEF, таким образом игнорируя один из основополагающих своих принципов, согласно которому каждый ребенок имеет право получать образование на родном языке (Kamranayûn 2005).

Власти Турции весьма активно взялись за процесс ассимиляции курдских детей через вовлечение в турецкую систему образования. Особо турецкие власти отмечают, что нельзя не учитывать, что на “Востоке” и “Юго-Востоке” проживает около половины всех детей Турции (Medya Tirkan 2005). В связи с высоким естественным приростом среди курдов через несколько десятилетий около половины населения страны будет курдского происхождения. Это рассматривается властями в качестве серьезного курдского этнодемографического вызова Турции, на который необходимо реагировать.

Попытки турецких властей, кроме экономических, подкрепляются и рекламно-пропагандистскими методами СМИ. Влиятельная турецкая газета “Milliyet” развернула широкомасштабную кампанию о необходимости обучения в школах “девочек Востока” под названием: “Папа, отправь меня в школу!”. Она призвала общественных деятелей, ученых, политиков, бизнесменов, деятелей культуры и искусства, спортсменов и всех известных людей страны активно участвовать в этой кампании, многие из которых предлагали на страницах газеты свои проекты решения проблемы. Курдские СМИ весьма настороженно относятся к этому процессу, утверждая, что реальной подоплекой этой кампании является желание разрушить курдские родственные структуры.

По мнению курдских СМИ, «под маской кампании “Milliyet” скрывается именно это обстоятельство, так как курдские дети будут насильно включаться в турецкую образовательную систему, исторически направленную на жесткую ассимиляцию этнических нетурок» (Vavo min bişîne dibîstanê 2005).

Большую роль в приобщении к образованию курдских девочек играют фонды и организации, входящие в состав исламской “империи Фетхуллага Гюлена”. Эти структуры весьма активно действуют в сфере образования в Турецком Курдистане. Ими созданы многочисленные курсы, школы и другие образовательные учреждения, предоставляющие возможность получения дальнейшего образования, особенно для девочек. Учреждения “империи Гюлена” функционируют даже в тех районах, где исторически наблюдался один из наиболее высоких уровней национального самосознания курдов, например, в Дерике (провинция Мардин). Работающие в этих фондах и учреждениях женщины-волонтеры посещают курдские семьи, уговаривая патриархальных курдских родителей содействовать получению образования их дочерьми (Kirk 2008).

Однако Турция так и не смогла обеспечить полный охват детей школьным обучением. Докладчики ЮНЕСКО, анализируя возможность добиться всеобщего начального образования к 2015 г., отмечали, что большинство стран, которые не смогут достичь этой цели, относятся к числу государств с низкими уровнями дохода. Однако “неожиданным выглядит то обстоятельство, что опасность не суметь обеспечить всеобщего начального образования грозит странам с более высокими уровнями дохода, таким как Турция и Филиппины” (Охватить обездоленных 2010: 8). Это объяснялось наличием “глубоко укоренившихся проблем национального неравенства” (Там же). То есть в случае с Турцией речь шла о дискриминации курдов и курдского региона. Из стран с сопоставимыми доходами Турция является одним из редких примеров наличия проблем с обеспечением детей всеобщим начальным образованием (Охватить обездоленных 2010: 79, 80). Очевидно, что это обусловлено не социально-экономическими проблемами или нежеланием турецких властей предоставить возможность обучения детям. Единственной преградой на этом пути является курдская проблема.

В качестве приоритетной задачи преодоления образовательной депривации в Турции зарубежные эксперты называют “устранение трудностей, с которыми сталкиваются дети родителей, для которых турецкий язык не является языком общения в повседневной жизни” (Охватить обездоленных 2010: 81).

Вместо заключения

Ранее турецкие власти не обращали внимания на проблему вовлечения курдских девочек в систему образования Турции, то есть культурно-лингвистическую ассимиляцию женщин. Они делали упор на выселение курдов из этногеографического Курдистана в западные районы страны, убийства и уголовное преследование курдских политиков, запрет курдских политических организаций, подавление выступлений, то есть речь шла о военно-полицейских методах. Через систему народного образования Турции проходили в основном мальчики.

Выселяя курдов в западные регионы Турции, власти предполагали, что вырванные из своей среды курды подвергнутся естественной ассимиляции, а оставшаяся мизерная часть населения не сможет играть какую-либо роль в судьбах Курдистана. Хотя немалая часть курдов ассимилировалась в западных районах Турции, значительный демографический потенциал курдов воспрепятствовал воплощению в жизнь планов турецких властей. Если ранее турецкие власти имели проблему курдов в Курдистане, то теперь, так и не решив проблему в Курдистане, они распространили ее и за его пределы – в центральные и западные районы страны.

Попытка подавления курдского движения военно-полицейскими методами, приведшая к гибели около 50 тыс. человек, не решила курдской проблемы. Такая неудача с решением курдской проблемы вынудила турецкие власти попытаться решить этот вопрос новыми (“культурно-воспитательными”) способами, а именно вовлечением курдских девочек в систему турецкого образования. Это, по мнению властей, должно разрушить курдские национально-патриархальные устои, обеспечивающие высокий естественный прирост, а также сделать родным языком курдских женщин турецкий, что приведет к снижению уровня воспроизводства культурно-лингвистической идентичности курдов.

Несмотря на определенные успехи турецких властей по включению большей доли курдских детей в систему школьного образования Турции, в последние несколько лет в целом процент охвата детей в курдском регионе мало изменился. Между тем, Турция существенно отстала в области образования от стран с сопоставимым или даже более низким доходом. С точки зрения некоторых показателей образовательной депривации ее можно сравнивать с некоторыми отсталыми странами Африки и Азии. Именно показатели образования снижают индекс человеческого развития Турции, находившейся в 2010 г. на 82 месте, при этом по валовому национальному доходу на душу населения, по паритету покупательной способности – на 56 месте. Средняя продолжительность обучения в Турции (6,5 лет) равна аналогичному показателю Замбии, доход на душу населения которой ровно в 10 раз ниже (Замбия занимает 150 место в индексе развития человеческого потенциала) (HDI 2010).

Очевидно, что для реализации цели всеобщего начального обучения, преодоления образовательной депривации и повышения качества человеческого потенциала Турции, а также решения курдской проблемы, негативно влияющей на все стороны социальной и политической жизни страны, необходимо введение для курдоязычных детей обучения на курдском языке (наряду с турецким).

Примечания

¹ Турецкие власти во второй половине 1990-х годов оценивали ее на уровне 60–65%. Например, в конце декабря 1997 г. подобные данные приводил государственный министр по делам ПЮВА Мехмет Салих Йылдырым (Turkish Daily News 1997). По нашему мнению, эти данные об уровне безграмотности в Курдистане были существенно завышены и подобный уровень безграмотности характерен лишь для пожилых лиц. Однако, безусловно, значительная часть населения региона, несмотря на существенный рост грамотности в последние годы, все еще безграмотна.

² В вилайетах Агри, Мардин и Ван не имели начальных школ 62% сел, в Муше и Диярбакыре – 57%, в Урфе – 53%, Элязыге – 49, Хакяри и Эрзуруме – 46% (Даниелян 1970: 171).

³ Так, в провинции Хакяри грамотными были менее 16,7%, в Сиирте – 21,2%, в Битлисе и Диярбакыре – по 25,9%, в Ване – 26,2, в Агри – 26,7%. В 1968 г. в провинции Дерсим (численность населения которой составляла 155 тыс. человек) неграмотными были 61% (в сельской местности – 67%) (Ferat 1997: 28).

⁴ В 1970 г. уровень грамотности среди жителей старше 8 лет в сельских районах “Восточной Анатолии” составлял менее 31%, а в городах – около 50%, уступая общетурецким (включая и собственно “Восточную Анатолию”) соответствующим показателям в 1,5 раза (The Turkish economy 1980: 99).

⁵ Не сильно отличающиеся показатели приведены и в других исследованиях (См., например: Turkey. Limited Access to Education).

⁶ Согласно данным доцента социологии диярбакырского Тигрисского университета (университета Диджле) Рустема Эркана, уровень грамотности в Диярбакыре составлял в 2007 г. лишь 69%, в том числе среди мужчин – 83%, женщин 55%. (Politics based 2007). По другим данным, 69% грамотных в Диярбакыре было в 2000 г., достигнув к концу 2005 г. 75,5%. Почти три четверти неграмотных составляли женщины (Reyana Kurd 2005). В провинции Урфа, население которой составляло в 2010 г. 1613 тыс. человек, являлись неграмотными 350 тыс. 650 тыс. жителей провинции не закончили начальную школу. По словам губернатора Урфы,

если в Турции доля неграмотных составляет около 7%, то в Урфе – 15% (считаются лица старше 6 лет). 78% неграмотных в Урфе женщины. Эти данные губернатор Урфы представил, выступая в рамках кампании “девочки идут в школы” (Riha 2010).

⁷ В одном из исследований Бахчисехирского университета отмечалось, что люди, назвавшие своим родным курдский язык (доля таких составила 14%, турецкий назвали родным 83%), были моложе и менее образованы: 46% из них закончили лишь начальную школу, 37% никогда не ходили в школу, в то время как среди людей, родным языком которых является турецкий, таких оказалось лишь 9%. Среди женщин старше 45 лет эти показатели составили, соответственно, 85 и 27% (ANF 2005; Research points 2010; Gürsel et al. 2009).

⁸ Курдский регион Турции является наименее развитым в стране.

⁹ Подобная же ситуация характерна и для других стран, в состав которых входит этногеографический Курдистан. Так, в 1970-х гг. известный иранист В.В. Трубецкой писал о сопротивлении курдов, белуджей и арабов Ирана языковой ассимиляции, что проявлялось в нежелании родителей, чтобы их дети обучались на персидском языке. С 1974 г. правительство постановило штрафовать родителей, не отдающих детей в школу (Трубецкой 1977: 105).

¹⁰ Так, в сентябре 2008 г. выходящая на курдском языке в Диярбакыре газета “Azadiya Welat” рассказала историю курдской девочки Розерин Озел из района Кызылтепе в провинции Мардин Турецкого Курдистана. Розерин до того, как пошла в школу в возрасте 7 лет, знала лишь курдский язык. С радостью ожидая начала учебы в школе, курдская девочка в связи с незнанием турецкого языка с первых дней обучения стала испытывать серьезный психологический дискомфорт, страхи и т.п., отказывалась идти в школу (Подр. см.: Bavo naçim dibistanê! [Папа, не пойду в школу!] 2008 (В этом заголовке обыгрывается лозунг турецких властей по вовлечению курдских девочек в школы: “Папа, отдай меня в школу!” – Н.М.)).

¹¹ В 2009 г. на экраны вышел фильм режиссеров Озгюра Догана и Орхана Эскокойя “Два языка, один чемодан” (“İki Dil bir Bavul”) о турецким учителе, отправленном преподавать в школу в курдском селе, где дети не говорят по-турецки. Фильм получил на международном кинофестивале “Золотой Апельсин” в Анталье приз за лучший дебют.

¹² О деятельности организации см. сайт: <http://www.tzpkurdi.com/>.

¹³ Проведение исламскими священнослужителями, находящимися под сильным контролем турецких властей, в Курдистане ассимиляционной политики привело в апреле 2011 г. к началу кампании против посещения мечетей и отправления молитв на площадях альтернативными (выступающими на курдском языке) муллами.

Литература

- Даниелян 1970 – Даниелян Р.С. Просвещение в Турции (1960-1965 гг.) // Страны и народы Ближнего и Среднего Востока: V. Турция. Ереван, 1970. С. 170–197.
- Льюис 2007 – Льюис М., Локхид М. Школьное образование для всех девочек // Финансы & развитие / Международный валютный фонд. Июнь 2007. С. 16–19.
- Охватить обездоленных 2010 – Охватить обездоленных. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Париж: ООН по вопросам образования, науки и культуры, 2010.
- Преодоление неравенства 2008 – Преодоление неравенства: важная роль управления. Резюме. Всемирный доклад по мониторингу ОДВ. Париж: Издательство ЮНЕСКО, 2008
- Преодоление неравенства 2009 – Преодоление неравенства: важная роль управления: Всемирный доклад по мониторингу ОДВ, 2009. Париж: Издательство ЮНЕСКО, 2009.
- Трубецкой 1977 – Трубецкой В.В. К вопросу о влиянии буржуазных реформ 60-х – первой половины 70-х годов на национальные процессы в Иране // Национальные проблемы современного Востока: Сб. статей / Отв. ред. М.С. Лазарев. М., 1977. С. 87–118.
- Хиллман 2004 – Хиллман А.Л., Дженкнер Э. Образование детей в бедных странах // Серия “Вопросы экономики”. 2004. № 33.
- Abadzi 2006 – Abadzi H. Efficient Learning for the Poor: Insights from the Frontier of Cognitive Neuroscience. Washington, DC, World Bank (Directions in Development), 2006.
- Altinok 2009 – Altinok N. An empirical approach to marginalization in education based on the TIMSS 2007 study. Background paper for EFA Global Monitoring Report 2010. UNESCO, 2009. <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001865/186594e.pdf> (Дата обращения: 13.03.2012).
- ANF 2005 – Kurd Ne Xwende ne! // ANF. 05.10.2010 (курд. яз.).
- Ayub 2008 – Ayub M. Time invest in women and girls // Turkish Daily News. 08.03.2008.

- Basic Education in Turkey 2007 – Basic Education in Turkey // Reviews of National Policies of Education. OECD. Paris. 2007.
- Bavo min bişine dibistanê 2005 – Bavo min bişine dibistanê! // Peyama Kurd. 06.05.2005, № 35 (курд. яз.).
- Bavo naçim dibistanê! 2008 – Bavo naçim dibistanê! // Azadiya Welat. 13.09.2008 (курд. яз.).
- Berî her tiştî 2011 – Berî her tiştî zimanê dayikê // Enstîtuya Diyarbakirê bo Lêkolînên Siyasî û Civakî. Diyarbakir, 2011 (курд. яз.).
- Education campaign 2007 – Education campaign making strides in girls' education // Turkish Daily News. 24.12.2007.
- Ferat 1997 – *Ferat S.* Bandora Şerê Rizgariya Netewî ya Kurdistan li ser Civaka Kurd // Lêkolîn Li ser Kurdistan. Berlin, Bihar: Weşanên Instituta Kurdi ji bo Lêkolîn û Zanist, 1997. № 4 (курд. яз.). P. 29–42.
- Fujii 2002 – *Fujii T., Ear S.* How Does Spousal Education Matter? Some Evidence from Cambodia // Asian Development Review. 2002. Vol. 19. №. 1. P. 117–138.
- Gürsel et al. 2009 – *Gürsel S., Uysal-Kolaşin, Gökçe, Altındağ O.* Anadili Türkçe olan nüfus kürçe olan nüfus aras ında e ğitim uçurumu var / BETAM, Araştırma Notu 09/49. Bahçeşehir Üniversitesi. 13.10.2009.
- Hansen 1991 – *Hansen B.* The political economy of poverty, equity, and growth: Egypt and Turkey. A World Bank Comparative Study. Oxford: Oxford University Press, 1991.
- HDI 2010 – Human Development Index and His Components. 2010. http://hdr.undp.org/en/media/HDR_2010_EN_Table1.pdf. (Дата обращения: 13.03.2012).
- Ilisu Dam 2005 – Ilisu Dam and HEPP Project Update of Resettlement Plan. Final Report. Main Text. Ankara: Encon, September 2005.
- Kampanyayên 2005 – Kampanyayên tirkîzekirina keçên kurda dom dike // <http://www.netkurd.com>. 17.07.2005 (курд. яз.).
- Kirk 2008 – *Kirk M.A.* Seeds of Peace: Solidarity, Aid, and Education Shared by the Gülen Movement in Southeastern Turkey. // Paper was first presented at the RUMI FORUM's conference entitled "Islam in the Age of Global Challenges: Alternative Perspectives of the Gulen Movement" at the Georgetown University, Washington DC on November 14, 2008. <http://en.fgulen.com/conference-papers/gulen-conference-in-washington-dc/3105-seeds-of-peace-solidarity-aid-and-education-shared-by-the-gulen-movement-in-southeastern-turkey.html> (Дата обращения: 13.03.2012).
- Leylak 2007 – *Leylak A., Öztürk M.E.* Mothers hide girls in shed from teachers // Turkish Daily News. 29.09.2007.
- Medyaya Tirkan 2005 – Medyaya Tirkan Angaşt dike ku zarokên Kurdan dê serataiyî hîni zimanê Tirkî bin // Информационное агентство Peyamner 25.04.2005. <http://www.peyamner.com> (Дата обращения: 13.03.2012) (курд. яз.).
- Millenium development goals report 2005 – Millenium development goals report. Turkey 2005. T.R. Prime Ministry Undersecretariat of State Planning Organization. Ankara, 2005.
- Overcoming inequality 2009 – Overcoming inequality: why governance matter / EFA Global monitoring Report. 2009. Paris: UNESCO Publishing, 2009.
- Peyama Kurd 2005 – Peyama Kurd. № 54. 16.09.2005 (курд. яз.).
- Politics based 2007 – Politics based on ethnicity and religion // Turkish Daily News. 13.07.2007.
- Qaso 2006 – *Qaso L.* Osman Baydemir û kurdaiyatiya diyarbekiriyên wî! // <http://www.rizgari.com>. 07.06.2006 (курд. яз.).
- Report 2000 – Report: education in the East and Southeast falls for short // Turkish Daily News. 26.06.2000.
- Research points 2010 – Research points to discrepancies between Turkish, Kurdish speakers // Today's Zaman. 05.10.2010.
- Riha 2010 – Riha: 350.000 kes xwendin û nivîsê nizanin // www.netkurd.com, 11.08.2010 (курд. яз.).
- Smith 2005 – *Smith H.* In Ankara. Turkey pays families to get girls into the classroom // The Guardian. 22.02.2005.
- TDN – Turkish Daily News. 16.03.1997.
- Turkey. Limited Access to Education – Turkey. Limited Access to Education (2005–2009) // [http://www.internal-displacement.org/idmc/website/countries.nsf/\(httpEnvelopes\)/4D32970729A6838F802570B8005AAF9A?OpenDocument](http://www.internal-displacement.org/idmc/website/countries.nsf/(httpEnvelopes)/4D32970729A6838F802570B8005AAF9A?OpenDocument) (Дата доступа: 13.03.2012).

- Turkey: Women in Development 1993 – Turkey: Women in Development. A World Bank Country Study. Washington, 1993.
- Turkey's preschool enrollment – Turkey's preschool enrollment rate 38 pct. // Today's Zaman. 16.09.2011.
- The Turkish economy 1980 – The Turkish economy. Istanbul: TUSIAD, 1980.
- Walby 1996 – Walby S. Woman and Nation // Mapping the Nation / Ed. by G. Balaktishnan. London; N.Y.: Verso. 1996. P. 235–254.
- Yuval-Davis 1998 – Yuval-Davis N. Gender and Nation // Woman, Ethnicity and Nationalism: the politics of transition / Ed. by Rick Wilford and Robert L. Miller. London; N.Y.: Routledge, 1998. P. 23–35.

N.Z. Mossaki. Turkish Educational Policies and the Assimilation Process among Kurds

Keywords: education, Kurds, Turkey, discrimination

Taking the case study of Turkey's Kurds as an example, the author discusses the interconnections between education, assimilation, and gender. He argues that the lower rate of literacy observed among Kurds (especially women) in Turkey was an impediment to their assimilation. Today, to foster the assimilation, the Turkish authorities are actively promoting education for Kurdish girls.