ERZURUM İLİNDE İKAMET EDEN ZORUNLU EĞİTİME TABİ YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SORUNLARI

Tarkan MUĞLU

Yüksek Lisans Tezi
Sosyoloji Ana Bilim Dalı
Prof. Dr. Mizrap POLAT
2022
Her Hakkı Saklıdır.

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANA BİLİM DALI

Tarkan MUĞLU

ERZURUM İLİNDE İKAMET EDEN ZORUNLU EĞİTİME TABİ YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SORUNLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Prof. Dr. Mizrap POLAT

ERZURUM-2022

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Graduate School of Social Sciences

TEZ KABUL TUTANAĞI

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Prof. Dr. Mizrap POLAT danışmanlığında, Tarkan MUĞLU tarafından hazırlanan bu çalışma 24/06/2022 tarihinde aşağıda isimleri yazılı jüri tarafından. Genel Sosyoloji ve Metodoloji Anabilim Dalı'nda Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Dr. Öğr. Üyesi İlknur BEYAZ ÖZBEY	İmza:	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Mizrap POLAT	İmza:	Aslı ıslak imzalıdır
Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Sait GÜLSOY	İmza:	Aslı ıslak imzalıdır

Prof. Dr. Sait UYLAŞ
Enstitü Müdürü

Aslı ıslak imzalıdır

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
Graduate School of Social Sciences

TEZ BEYAN FORMU

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

BİLDİRİM

Atatürk Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Uygulama Esaslarının ilgili maddelerine göre hazırlamış olduğum "**Erzurum İlinde İkamet Eden Zorunlu Eğitime Tabi Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Sorunları**" adlı tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Gereğini bilgilerinize arz ederim *.

☑ Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

☐ Tezimin/Raporumun makale için **altı ay,** patent için **iki yıl** süreyle erişiminin ertelenmesini istiyorum.

Tarkan MUĞLU

Aslı ıslak imzalıdır

---

* **LİSANSÜSTÜ TEZLERİN ELEKTRONİK ORTAMDA TOPLANMASI, DÜZENLENMESİ VE ERİŞİME AÇILMASINA İLİŞKİN YÖNERGE**

.....

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Çeşitli ve Son Hükümler

Lisansüstü tezlerin erişime açılmasının ertelenmesi MADDE 6– (1) Lisansüstü tezle ilgili **patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda**, tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu **iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.**

(2) Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz **makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış** ve internetten paylaşılması durumunda 3. şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkanı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile **altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.**

Gizlilik dereceli tezler MADDE 7– (1) Ulusal çıkarları veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlere ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yükseköğretim Kuruluna bildirilir.

(2) Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir.

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **V**
ABSTRACT ..... **VI**
KISALTMALAR DİZİNİ ..... **VII**
TABLOLAR DİZİNİ ..... **VIII**
GRAFİKLER DİZİNİ ..... **IX**
TEŞEKKÜR ..... **X**
GİRİŞ **1**
I. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE AMACI **7**
II. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ **9**
III. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI **10**
IV. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI **11**
V. TÜRKİYE'DE YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR **11**

BİRİNCİ BÖLÜM
ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

1.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ **23**
1.2. ÇALIŞMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ **23**
1.2.1. Araştırmaya Katılan Göçmen Öğrencilerin Özellikleri 25
1.3. VERİLERİN TOPLANMASI **30**
1.4. VERİ TOPLAMA ARACI **31**
1.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ **32**
1.6. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİĞİ **33**
1.6.1. İç Geçerlik 34
1.6.2. Dış Geçerlik 35
1.6.3. Kapsam Geçerliliği Sağlama Anlamında Uzman Geçerliliği 36
1.6.4. İç Güvenirlik 36
1.6.5. Dış Güvenirlik 37
1.7. ETİK KURALLARI **37**

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. GÖÇ KAVRAMI 38
2.1.1. Göç ile İlişkili Kavramlar 41
2.1.1.1. Göçmen 41
2.1.1.2. Mülteci 43
2.1.1.3. Sığınmacı 44
2.2. GÖÇ TÜRLERİ 47
2.2.1. Mesafesine Göre Göç Çeşitleri 47
2.2.1.1. İç Göçler 47
2.2.1.2. Dış Göçler 48
2.2.2. Süresine Göre Göç Çeşitleri 49
2.2.2.1. Sürekli Göçler 49
2.2.2.2. Geçici (mevsimlik) Göçler 50
2.2.3. Oluşum Süreçlerine Göre Göç Çeşitleri 50
2.2.3.1. Gönüllü Göçler 50
2.2.3.2. Zorunlu Göçler 51
2.2.4. Yasal Dayanağına Göre Göç Çeşitleri 52
2.2.4.1. Düzenli Göçler 52
2.2.4.2. Düzensiz Göçler 53
2.3. GÖÇ SEBEPLERİ 54
2.4. GÖÇÜN SEBEP OLDUĞU SORUNLAR 56
2.5. GÖÇ VE EĞİTİM İLİŞKİSİ 60
2.5.1. Eğitim Sorununun Aile Boyutu 65
2.5.2. Devlet Eğitim Politikası 67
2.5.3. Okul Boyutu 70
2.5.4. Eğitim Programları Boyutu 73
2.5.5. Öğretim Programları Boyutu 74

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM
BULGULAR VE TARTIŞMA

3.1. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN DİL ÖĞRENMEYE İLİŞKİN KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLARI İÇEREN BULGULAR VE TARTIŞMA . 75

3.1.1. Konuşmaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunları İçeren Bulgular ve Tartışma 76

3.1.2. Anlamaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunları İçeren Bulgular ve Tartışma..... 79

3.1.3. Yazmaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunları İçeren Bulgular ve Tartışma 82

3.1.4. Okumaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunları İçeren Bulgular ve Tartışma..... 84

3.2. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SORUNLARININ NEDENLERİNİ İÇEREN BULGULAR VE TARTIŞMA 86

3.2.1. Ekonomik Sebeplere İlişkin Bulgular ve Tartışma 87

3.2.2. Eğitim Ortamında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma 90

3.2.3. Eğitim Politikasına Bağlı Sebeplere İlişkin Bulgular ve Tartışma 95

3.2.4. Teknoloji Yetersizliğine İlişkin Bulgular ve Tartışma..... 99

3.2.5. Öğretmen Yetkinliğine Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma 102

3.2.6. Eğitim Başlangıcında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma.... 107

3.3. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN KARŞILAŞTIKLARI UYUM SORUNLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE TARTIŞMA 109

3.3.1. Akranlarla Uyum Sorununa İlişkin Bulgular ve Tartışma 110

3.3.2. Öğretmenlerle Uyumda Yaşanılan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma ... 117

3.3.3. Okulda Yaşanılan Uyum Sorunlarına İlişkin Bulgular ve Tartışma 121

3.3.4. Eğitim Politikasından Kaynaklı Yaşanılan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma..... 125

3.4. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİN SÜRDÜRÜLECEĞİ YERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİ İÇEREN BULGULAR VE TARTIŞMA 131

3.4.1. Türkiyede Devam Etmek İsteyenlere İlişkin Bulgular ve Tartışma..... 131

3.4.2. Başka Bir Ülkede Devam Etmek İsteyenlere İlişkin Bulgular ve Tartışma.... 135

3.4.3. Kendi Ülkesinde Devam Etmek İsteyenlere İlişkin Bulgular ve Tartışma 137

3.5. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SORUNLARININ ÇÖZÜMÜNE İLİŞKİN ÖNERİLERİ İÇEREN BULGULAR VE TARTIŞMA..... 138

3.5.1. Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Bulgular ve Tartışma..... 139

3.5.2. Eğitim Politikalarının İyileştirilmesine İlişkin Bulgular ve Tartışma..... 147

3.5.3. Halk Eğitim Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Bulgular ve Tartışma.....153

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, DEĞERLENDİRME ve ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME.....156

5.2. ÖNERİLER.....162

KAYNAKÇA.....166

EKLER.....185

EK 1. Göçmen Öğrencilerle Yüz Yüze Yapılan Görüşme Soruları.....185

EK 2. Katılımcıların Demografik Bilgileri.....187

ÖZGEÇMİŞ.....189

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERZURUM İLİNDE İKAMET EDEN ZORUNLU EĞİTİME TABİ YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SORUNLARI

Tarkan MUĞLU

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Mizrap POLAT

2022, 189 Sayfa

Jüri: Prof. Dr. Mizrap POLAT
Dr. Öğr. Üyesi Sait GÜLSOY
Dr. Öğr. Üyesi İlknur BEYAZ ÖZBEY

Türkiye Asya ile Avrupa arasında coğrafi yönden köprü konumundan, hükmettiği toprakların el değiştirmesinden ve komşu coğrafyalarda yaşanan siyasi ve askeri sorunlardan dolayı tarih boyunca göç almış bir ülkedir. Son zamanlarda Suriye Arap Cumhuriyeti'nde meydana gelen iç savaş olmak üzere Ortadoğuda yaşanan siyasi, sosyal ve ekonomik değişimler sonucunda Türkiye Cumhuriyeti kitlesel bir göçe maruz kalmıştır. Göç hem göçmenler hem de göçe uğrayan yerlerde yaşayan insanlar açısından siyasi, sosyal, ekonomik ve eğitsel bir dizi sorunların yaşanmasına sebebiyet vermektedir. Kuşkusuz bu sorunlardan en fazla etkilenen ve özellikle savaşın ve göçün yarattığı travmaları derinden hisseden grup çocuklardır. Çocukların göçe bağlı sorunları ve travmaları sağlıklı bir şekilde atlatıp göç edilen yere uyum sağlamaları, dil öğrenmeleri, bilgi, beceri ve yeteneklerini geliştirmeleri aynı zamanda kayıp bir neslin de yaşanmaması için kullanılabilecek en önemli araç eğitimdir.

Bu çalışmada çeşitli sebeplerle Türkiye'ye göç etmiş yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları eğitim sorunlarını görünür kılmak, öğrencileri merkeze alarak onlara sunulan eğitim hizmetlerini, eğitime erişim durumlarını ve eğitim-öğretimde karşılaştıkları sorunları tespit etmek amaçlanmıştır. Erzurum ili çalışma sahası olarak seçilmiştir. Erzurum ilinde yaşayan ve Erzurum Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi liselerde eğitim gören 60 yabancı uyruklu göçmen öğrenci çalışmamızın evrenini oluşturmuştur. Yabancı öğrenciler ağırlıklı olarak Afganistan, Suriye ve İran uyrukludur. Araştırmamızın verileri yarı yapılandırılmış yüz yüze görüşme tekniği kullanılarak elde edilmiş müteakiben veriler belirli anahtar kelimeler altında tasnif edilip araştırma soruları da dikkate alınarak yorumlanmıştır.

Bu çalışmada göçmen öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunları, Türk eğitim sistemine nasıl baktıkları, eğitim sürecinde nelerle karşılaştıkları ve eğitim sorunlarına yönelik olası çözüm önerileri tartışılmıştır. Araştırmanın sunduğu, göçmen öğrencilerin eğitim faaliyetlerinin niteliğinin tespiti ve karşılaştıkları mevcut zorlukları giderme önerileri bu tartışmalardan elde edilmiştir.

Göçün olumsuz sonuçlarına en fazla maruz kalan ve özellikle eğitime yönelik sorunların gerçek öznesi olan öğrencilerle görüşülmesi neticesinde elde edilen verilere dayanan çalışmamızın Erzurum il özelinde özgün sonuçlara ulaştığı kanaatindeyiz.

Araştırmamızda göçmen öğrencilerin en çok dil sorunu, uyum ve aidiyet sorunları, dışlanma ve ötekileştirilme sorunları, ekonomik sorunlar ve anadilde eğitimin olmamasından kaynaklı sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin eğitim politikasından, programlardan ve uygulanmasından kaynaklı sorunlar ve geçici koruma statüsüne sahip olmalarından kaynaklanan belirsizliğin getirdiği sorunlar gibi doğrudan ve dolaylı olarak eğitimi etkileyen sorunları yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Göçmen Çocuklar, Göçmen Eğitimi, Eğitim Politikaları, Eğitim Sorunları, Uyum ve Aidiyet.

ABSTRACT

MASTER THESIS

EDUCATIONAL PROBLEMS OF FOREIGN STUDENTS RESIDING IN ERZURUM SUBJECT TO COMPULSORY EDUCATION

Tarkan MUĞLU

Advisor: Prof. Dr. Mizrap POLAT

2022, 189 Pages

Jury: Prof. Dr. Mizrap POLAT
Assist. Prof. Dr. Sait GÜLSOY
Assist. Prof. Dr. İlknur BEYAZ ÖZBEY

The Republic of Turkey is a country that has received immigration throughout history due to its geographical position as a bridge between Asia and Europe, and the change of hands of the lands it rules, and the political and military problems experienced in neighboring geographies. Migration causes a series of political, social, economic, and educational problems for both immigrants and people living in places of immigration. Recently, as a result of the political, social and economic changes in the Middle East, especially the civil war that took place in the Syrian Arab Republic, the Republic of Turkey has been exposed to a mass migration. Undoubtedly, children are the group the most felt the traumas of war and migration. Education is the most important tool for children to overcome migration-related problems and traumas in a healthy way, adapt to the place of migration, learn languages, develop their knowledge, skills, and abilities, and avoid the loss of their generation.

In this study, it was aimed to make visible the educational problems and experiences of foreign students who have migrated to the Republic of Turkey due to various reasons and determine the educational services, their access to education, and problems they face in education and training. Erzurum was chosen as the study area. 60 immigrant students studying in official high schools affiliated with the Ministry of National Education formed the cluster of our study. Immigrant students are mainly from the Islamic Emirate of Afghanistan, the Syrian Arab Republic, and the Islamic Republic of Iran. After the data of our research was obtained using the semi-structured face-to-face interview technique, the data were classified under certain keywords and interpreted by considering the research questions.

In this study, the problems that immigrant students encounter in the education process, how they view the Turkish education system, and possible solutions for education problems were discussed. The recommendations of the research to determine the quality of the educational activities of immigrant students and to overcome the current difficulties they face were obtained from these discussions.

We believe that our study, which was based on the data obtained as a result of interviewing the students who were most exposed to the negative consequences of migration and especially the real subject of the problems related to education, reached unique results in Erzurum.

In our research, it has been determined that immigrant students mostly experience problems with language, adaptation and belonging, exclusion and marginalization, economic, and a lack of education in their native language. Moreover, it has been concluded that the students experience problems that directly or indirectly affect education including problems arising from education policy, programs and their implementation, and problems caused by the uncertainty caused by having temporary protection status.

Keywords: Immigrant Children, Immigrant Education, Educational Policies, Educational Problems, Integration and Belonging.

KISALTMALAR DİZİNİ

AB : Avrupa Birliği
ABD : Amerika Birleşik Devletleri
AYT : Alan Yeterlilik Testi
BM : Birleşmiş Milletler
BMMYK : Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
EBA : Eğitim Bilişim Ağı
GEM : Geçici Eğitim Merkezi
GİGB : Göç İdaresi Genel Başkanlığı
GİGM : Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
GKY : Geçici Koruma Yönetmeliği
IOM : Uluslararası Göç Örgütü (BM Göç Kuruluşu)
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
ORSAM : Ortadoğu Stratejik Araştırmalar Merkezi
SETA : Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı
STK : Sivil Toplum Kuruluşu
TDK : Türk Dil Kurumu
TYT : Temel Yeterlilik Testi
UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü
UNHCR : Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
UNICEF : Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
Vb. : ve benzeri
YÖK : Yükseköğretim Kurumu
YÖS : Yabancı Öğrenci Sınavı
YUKK : Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 3.1. Göçmen Öğrencilerin Dil Öğrenmeye İlişkin Karşılaştıkları Zorluklar 75
Tablo 3.2. Göçmen Öğrencilerin Eğitim Sorunlarının Nedenleri 86
Tablo 3.3. Göçmen Öğrencilerin Karşılaştıkları Uyum Sorunları 109
Tablo 3.4. Göçmen Öğrencilerin Eğitimin Sürdürüleceği Yere İlişkin Görüşleri 131
Tablo 3.5. Göçmen Öğrencilerin Eğitim Sorunlarının Çözümüne İlişkin Öneriler 138

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1.1. Cinsiyete İlişkin Veriler....25
Grafik 1.2. Uyruğa İlişkin Veriler....25
Grafik 1.3. Yaşa İlişkin Veriler....26
Grafik 1.4. Okuduğu Sınıfa İlişkin Veriler....26
Grafik 1.5. Okula İlişkin Veriler....27
Grafik 1.6. Ailedeki Kişi Sayısına İlişkin Veriler....28
Grafik 1.7. Ailedeki Aylık Gelire İlişkin Veriler....29
Grafik 1.8. Çalışma Durumlarına İlişkin Veriler....30

TEŞEKKÜR

Bu çalışmada, 2011 yılında Suriye'de meydana gelen iç savaş nedeniyle ve aynı zamanda Ortadoğu'da yaşanan siyasi, sosyal ve ekonomik sebeplerle Türkiye'ye göç etmiş ve Erzurum ilinde yaşayan göçmen öğrencilerin yaşadığı eğitim sorunlarını ortaya çıkarmak, bu sorunları tartışmak ve soruna yönelik çözüm önerileri sunmak amaçlanmıştır.

Yüksek Lisans tezimin her aşamasında bana destek olan, bilgisi ve deneyimiyle bana rehber olan, beni yüreklendiren ve ufkumu genişleten saygıdeğer tez danışmanım Prof. Dr. Mizrap POLAT'a, tezimin tüm aşamasında hep yanımda olan, katkı sunan, bilgi ve deneyimini paylaşarak özgün fikirler üretmemi sağlayan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Günay MERHAN MUĞLU'ya, tezimin tamamlanma sürecinde bana yol gösteren, destek olan ve yeni perspektifler sunan değerli hocam Öğr. Gör. Fatih KANCINAR'a çok teşekkür ederim.

Bu süreçte her daim yanımda olduklarını kalpten hissettiren, benimle yorulan ve mutlu olan, bana inanan ve desteklerini hiçbir zaman benden esirgemeyen canım annem ve babama çok teşekkür ederim. Çalışmamın her anında yanımda olan, manevi desteğini hiç eksik etmeyen, sabrı, anlayışı ve güveniyle bu zorlu süreçte hep destek olan eşim Günay'a, bana güç ve moral veren kızlarım Ronya Nar'a ve Sahra Evin'e, tez sürecinde aramıza katılarak bizi mutlu eden oğlum Çınar'a teşekkür ediyorum.

Son olarak araştırmam sırasında içinde bulundukları zorlukları, sıkıntıları ve yaşadıkları tüm insanlık durumlarını benimle paylaşan, insanlığımı ve bakış açımı tekrar sorgulamamı sağlayan, sabır, acı ve sevgiyle dolu yüreklerini bana açan ve anlatırken ağlatan ve düşündüren, her şeye rağmen hayata umutla bakarken de güldüren tüm göçmen çocuklara teşekkürü bir borç biliyor ve tezimi onlara armağan ediyorum. Umarım ve dilerim ki bu çalışma tüm göçmen çocukların daha adil ve eşit şartlarda eğitim görmelerine vesile olur.

Erzurum – 2022 **Tarkan MUĞLU**

GİRİŞ

Tarihin hiçbir döneminde herhangi bir sebepten dolayı göç etmeyen halklar veya topluluklar yoktur. Deyim yerindeyse insanlık tarihi aynı zamanda bir göçler tarihidir. İnsanlık tarihinden bu yana göçler bütün toplumları etkilemiş ve günümüzde de etkilemeye devam etmekte olup göçler farklı tarihlerde çok farklı nedenlerle karşımıza çıkmaktadır (Çağlar, 2011:4). Bu yüzden göç olgusu oldukça karmaşık, çok boyutlu, devinimsel ve dinamik bir yapıya sahiptir. İklimsel değişiklikler, doğal afetler, savaşlar, ekonomik sıkıntılar ve küreselleşme göçlerin en önemli sebeplerindendir (Muzaffer, Görücü ve Akbıyık, 2015:63). Etnik kökeni, dili, dini ve ideolojisi farklı olduğu için şiddete, çeşitli baskılara ve ayırımcılığa uğrayıp yerini yurdunu terk etmek zorunda kalanlar da vardır (Özkarslı, 2014:9). İnsanlar daha önce yaşadıkları yerde bulamadıkları güvenliğe ve huzura aynı zamanda kendilerini daha iyi ifade edebilecekleri çeşitli olanaklara kavuşmak, ailelerine daha iyi imkânlar sunmak, barış içinde yaşamak ve refaha sahip olmak için farklı yerlere göç ederler.

Tunus'ta, 1987 yılından bu yana iktidarda olan ve ülkesini giderek baskıcı ve otoriter bir anlayışıyla yöneten Zeynel Abidin Bin Ali, baş gösteren işsizlik, hayat pahalılığı ve yüksek enflasyonla mücadele edememiş; bu sorunlarla boğuşan halkta büyük bir memnuniyetsizlik yaratmıştır. Seyyar satıcı Muhammed Buazizi'nin kendini yakması yönetime karşı dipte var olan isyan ateşini körüklemiş ve gitgide bir halk ayaklanmasına dönüşmüştür (Koçak, 2012:24). Zeynel Abidin Bin Ali'nin görevden ayrılması Ortadoğu da aynı sorunları yaşayan başka halklara da cesaret vermiş ve bugün dünyada bilinen ismiyle 'Arap Baharı' sürecinin başlamasına sebep olmuştur. 'Ekmek, onur ve özgürlük' sloganıyla başlayan ayaklanmalar; özgürlük, demokrasi ve insan hakları talepleriyle kısa zamanda farklı ülkelere de sıçramıştır (Diriöz, 2011:80). Mısır, Libya, Suriye, Bahreyn, Ürdün, Yemen'e yayılan ayaklanmalar zamanla Irak ve İran'ı da etkilemiştir. Bu ülkelerde yaşayan halklar hem ülkelerindeki baskıcı ve otoriter yönetimlerden hem de işsizlik, hayat pahalılığı ve yüksek enflasyondan dolayı başka ülkelere göç etmek zorunda kalmışlardır.

2011 yılında Suriye'nin Dera bölgesinde demokrasi ve özgürlük talepleriyle başlayan protestolar hükümetin sert müdahalesiyle karşılaşmış ve bu durum halkta büyük bir tepkiye neden olmuştur. Beşşar Esad yönetiminin halkına karşı çeşitli yasaklamalar

getirmesi, meşruiyeti tartışılan baskı ve güç uygulaması, yer yer silah kullanması ve göstericilerin de silaha sarılmasıyla bu süreç giderek iç savaşa dönüşmüştür (Özdemir, 2016:83). Kendi ülkelerinde yaşanan iç savaş dolayısıyla can ve mal güvenlikleri tehdit altında olan Suriyeli vatandaşlar komşu ülkelere kitleler halinde göç etmek zorunda kalmışlardır.

1994 yılında Sovyetler Birliği'nin Afganistan'ı işgaline karşı Molla Ömer ve 20 talebesi tarafından Afganistan'da Taliban örgütü kurulmuştur. Afganistan o dönemde bölünmüş bir ülke konumundadır. Ülkede çeşitli gruplar arasında uzlaşmazlıklar, artan çatışmalar, İslamcı gruplar arasında baş gösteren iktidar mücadeleleri ve liderlik yarışı Afganistan'ı oldukça istikrarsızlaştırmıştır. Böyle bir ortamda yağmacılık, hırsızlık, fesat ve çeşitli cinayetler çok yaygın hale gelmiştir. İşte Taliban örgütü böyle bir ortamda doğmuştur (Şahin, 2016:232). Örgüt önceleri hem Sovyetler Birliği'nin işgal harekâtına karşı durmayı, hem de mevcut hükümetin yolsuzluk ve hırsızlıklarına karşı mücadele etmeyi amaçlamıştır. Kısa sürede büyüyen Taliban örgütü 1996 yılında Kabili işgal ederek Afganistan Devlet Başkanı Necibullah'ı idam etmiştir. Bu tarihten sonra Taliban örgütü giderek çok sert kurallar koymuş ve 2001 yılına kadar ülkenin dörtte üçünü yönetmeye başlamıştır. Taliban örgütü bu tarihler arasında şeriata dayalı bir anayasal sistem oluşturarak Hanifi mezhebini öne çıkarmış ve toplumu şeriat kurallarına göre yönetmiştir. Özellikle kadınları toplumdan soyutlamış, kız çocuklarının eğitim hakkı ve çalışma hakları ellerinden alınmıştır. Erkeklere sakal, kadınlara peçe takma zorunluluğu getirilmiştir. Televizyon yayınları durdurulmuş, fotoğraf, müzik ve her türlü görsel yayın yasaklanmıştır. Muhaliflere karşı her türlü baskı ve şiddeti bir yönetim aracı haline getirmiştir (Ahmadi, 2011). 2001 yılında ABD 11 Eylül saldırısını gerekçe göstererek Taliban'a karşı savaş açmış ve Taliban yönetimini Afganistan'da etkisiz kılarak iki ay içinde rejimi devirmiştir. Bu tarihten sonra Afganistan'da iç savaş ve istikrarsızlık daha da büyümüştür (Dashti, 2021:201). ABD'nin 1 Mayıs 2021 yılında Afganistan'da tüm güçlerini çekmesiyle beraber ülkenin yönetimi tekrar Taliban'ın eline geçmiştir. 40 yıldır yoğun bir iç savaşa maruz kalan ve Taliban'ın baskıcı yönetiminden kaçan halk çeşitli ülkelere göç etmek zorunda kalmıştır. Türkiye göç eden göçmen nüfusunun Suriyelilerden sonra ikinci büyük çoğunluğunu Afganlar oluşturmaktadır (Afganistan Mülteciler ve Geri Dönüş Bakanlığı Resmî Web Sayfası, 2021).

Türkiye'nin Ortadoğu ile Avrupa'yı birbirine bağlayan bir ülke konumunda olması özellikle 'Arap Baharı' sürecinde etkilenen ülkelerdeki halkları ve Afganistan'da Taliban'ın tekrar yönetimi ele geçirmesiyle beraber Afgan göçmenleri buraya yöneltmiştir. Türkiye'nin Suriye'ye komşusu olması, savaştan önce iki ülke arasında var olan dostluk, dönemin politik dili(komşularla sıfır sorun politikası), her iki ülke vatandaşlarının akraba olması, Ortadoğu halklarıyla inançsal, kültürel ve dilsel yakınlık/aynılık gibi sebepler mültecilerin Türkiye'ye daha fazla yönelmesine sebep olmuştur (Kaya, 2017:23-24). Yakın tarihte de kitlesel göç hareketlerine uğrayan Türkiye bu kadar yoğun, kitlesel ve sonuçları itibariyle sarsıcı olan bir göç hareketi yaşamamıştır. İşte bu sebeplerden dolayı Türkiye'nin de yakın zamanda bu yoğunlukta bir göç hareketine maruz kalması ve bu anlamda göçle ilk tanışan ülkelerden biri olması hukuki, siyasi, ekonomik, sosyal ve eğitsel sorunlar olmak üzere bir dizi sorun yaşamasına sebep olmuştur.

2022 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı 25/10/2021 Tarih ve 31639 (Mükerrer) Sayılı Resmi Gazete yayınında 2021 yılı Eylül ayı verilerine göre Türkiye'de yabancı sayısı 5,4 milyon kişi dolayındadır. 3,71 milyonu koruma altındaki Suriyelilerden, 1,22 milyonu ikamet izniyle Türkiye'de bulunan yabancılardan ve yaklaşık 350 bini ise uluslararası koruma statüsüne sahip kişilerden oluşmaktadır. 2021 yılında Türkiye'de ikamet izniyle kalan yabancılar arasında İran, Irak, Suriye, Türk Cumhuriyetleri ve Afganistan uyruklu vatandaşlar öne çıkmaktadır. 2021 Eylül ayı itibariyle ülkemizde yakalanan düzensiz göçmenler ise yaklaşık olarak 106 bin kişidir. Son dönemlerde düzensiz göç edenler arasında Afganistan, Suriye ve Pakistan uyruklular ön plana çıkmaktadır. Ülkemizde okul çağında bulunan yabancı uyruklu kişi sayısı 1.4 milyon kişi olup bunun 914 bini eğitim görmektedir. Ülkemizde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin % 67'si okula gitmektedir. İlkokulda okullaşma oranı % 77, ortaokulda okullaşma oranı % 82 ve lisede okullaşma oranı ise % 33,2'dir. Okul terk oranlarını azaltmak ve okula devamı teşvik etmek amacıyla, 486 bin geçici koruma altında bulunan ihtiyaç sahibi öğrenciye Şartlı Eğitim Yardımında bulunulmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2014-2020 yılları arasında yaygın eğitim kursları düzenlenmiş olup bu eğitime yaklaşık olarak 1.1 milyon Suriyeli öğrenci katılım göstermiştir. Türkçe dil eğitimi vb. genel kurslara katılan Suriyeli öğrenci sayısı 890 bin

kişidir. Mesleki ve teknik eğitim kurslarına katılan Suriyeli öğrenci sayısı ise 200 bin dolayındadır (T.C. Resmi Gazete, 25 Ekim 2021, sayı:31639).

Çeşitli sebeplerle yerlerini-yurtlarını bırakıp göç eden insanları, güvenlik, beslenme, barınma, sağlık, istihdam, eğitim ve toplumsallaşma gibi bir dizi sorun beklemektedir. Özellikle çocuklar göç sürecinde en fazla etkilenen toplumsal kesimlerin başında gelmektedir. Mülteci çocukların çoğu temel eğitim alamamakta ve eğitime dâhil olanlar da eğitimin çeşitli kademelerinde inkâr edilmektedirler. Sığınma ülkesinde yetersiz eğitim altyapısı ve kaynaklarının olması, okullarda öğretmen eksikliğinin yaşanması, eğitim saatlerinin sınırlı olması, öğretim materyali eksikliği, anadilde eğitim eksikliği, yaşadıkları ekonomik sıkıntılardan dolayı temel eğitime ve eğitimin diğer kademelerine ulaşamama gibi birçok sorun yaşamaktadırlar (UNHCR, 1994). Kayıp bir kuşağın olmaması, toplumsallaşma ve aidiyet duygusunun pekişmesi, istihdam ve daha iyi bir geleceğin inşası ancak çocukların eğitim sistemine dâhil olmasıyla gerçekleşeceği alan yazı çalışmalarında vurgulanan hususlardandır. Bu hususta Suriye ve Afganistan savaşından kaçıp ülkemize sığınan ve diğer Ortadoğu ülkelerinden Türkiye'ye gelen yabancıların eğitim sorunu acil sorunların başında gelmektedir.

En temel insan hakkı olan eğitim, özellikle yaşadıkları yerlerden ayrılmak zorunda kalmış, hayatları alt üst olmuş ve gelecekleri belirsiz olan çocuklar ve gençler için hayata tutunacakları, geleceğe umutla bakacakları bir yoldur. Bu yolu tüm yabancı göçmenlere açık tutmak onların daha iyi bir yaşam sürmelerini beraberinde getirecektir. Ülkemizde bulunan yabancı göçmen çocukların ilerideki meslek hayatlarında kendilerine yer bulabilmeleri ve toplumda saygın bir birey olarak var olabilmeleri için mutlaka eğitim almaları gerekmektedir. Yabancı göçmen çocuklar ve gençler için eğitim imkanlarından yoksunluk; kötü yaşam koşullarıyla karşı karşıya kalma, sosyal dışlanma, yasa dışı ve olumsuz durumlara sürüklenme, fiziksel ve zihinsel gelişimlerini tamamlayamama anlamına gelir. Bu konu önemle üzerinde düşünülmesi ve önlem alınması gereken konuların başında gelmektedir. Çünkü hem göçmenlerin gelişimi ve toplumsal hayata katılmaları hem de onların sağlıklı bir uyum süreci geçirmeleri, onların eğitim sorunlarının tespit edilmesine ve eğitim sorunlarının çözümüne uygun politika önerilerinin geliştirilmesine bağladır. Göçmenlerin eğitim süreçlerinde yaşadıkları sorunlar, onların sağlıksız bir uyum süreci yaşayacakları anlamına gelecektir.

Türkiye'de yıllar içerisinde Suriyeli göçmenlere yönelik okullaşma oranı artmış olsa da halen Suriyeli göçmenlerin önemli bir bölümü okula gitmemektedir. Okullaşma oranı 2015-2016 yıllarında % 37,3 iken bu sayı 2020-2021 yılları itibariyle % 64,4' e ulaşmış durumdadır. Bu artışın sebebi göçmenlerin eğitimine yönelik yapılan projeler ve politika değişiklikleri olmuştur (Tunca, Kespiç ve Gencer, 2021:43). MEB'e bağlı devlet okullarında okuyan Suriyeli göçmenler dil sorunu yaşamaktadır. (Akgül, Kaptı ve Demir, 2015:12). Suriyeli göçmenlerin yaşadığı en önemli sorunlardan biri dil sorunu olmakta ve dil sorunu göçmen öğrencilerle öğretmenler arasında uyum ve iletişim sorunlarına sebep olmaktadır (Emin, 2016:21-22).

Göçmenlerin dil bilmemeleri sadece öğretmenlerle değil aynı zaman da akranlarıyla da çeşitli iletişim problemleri yaşamalarına sebep olmaktadır. Kendilerini ifade edememek onları yalnızlığa itmektedir. Sınıfta yalnız kalmaktadırlar (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016:75). Türkiye'de göçmen ailelerin ve göçmen çocukların dil engeli yaşamamaları için Türkçeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Özellikle çocukların eğitim kurumlarında Türkçe ve Arapça eğitim almaları önemli bir sorunu giderecektir. Yine okullarda göçmen öğrencilere yönelik Türkçe hazırlık sınıflarının getirilmesi de dil öğrenmenin önündeki engelleri kaldıracaktır (Esen, Duman ve Alper, 2019:11). Sosyo-ekonomik olarak maddi zorluklar çeken göçmen ailelerin en çok zorlandığı bir başka konu ise öğrencilerin okul ve ulaşım sorunlarıdır (Emin, 2016:18). Suriyeli göçmen öğrencilerin eğitimlerine devam etmelerinde ekonomik yardımların etkisi çok büyük olmaktadır. Özellikle kız öğrencilerin eğitime devam etmelerinde yapılan nakit para yardımı ve malzeme yardımları çok önem arz etmektedir. Belirtmek gerekir ki yapılan ekonomik yardımlara karşın, maddi anlamda çok zorluk çeken göçmen ailelerde, çocuklar çalışma hayatına dâhil olmak zorunda kalmakta, okuldan ve eğitim-öğretimden kopmaktadırlar (Agdacağ Çelik, 2019:673). Sayıları her geçen gün artan genç göçmen nüfustan dolayı, kaynaklar ve altyapı yetersiz kalmakta aynı zamanda göçmenlerin yasal statülerinin belirsizliğinden dolayı da ciddi eğitim sorunları ortaya çıkmaktadır (Esen, Duman ve Alper, 2019:217).

Türkiye'de göçmen çocuklarına verilen rehberlik ve psikolojik destek hizmetleri yeterli düzeyde değildir. Özellikle okullarda göçmen çocuklarına özgü yürütülen herhangi bir rehberlik hizmeti bulunmamaktadır. Bu durum onların okula uyum süreçlerini geciktirmektedir (Börü ve Boyacı, 2016:153). Aileler kendi çocuklarını

göçmen çocuklardan uzak tutarak onları çeşitli olumsuz davranışlardan ve hastalıklardan koruduklarını düşünmektedir. Bu durum eğitim ortamında göçmen çocukların dışlanmasına neden olmaktadır. Öğretmenler de göçmen çocukları tam olarak kendi öğrencileri gibi kabul etmede sorunlar yaşamakta, onların dışlanmalarının önüne geçememektedir. Aynı zamanda öğretmenler göçmen öğrencilerin ailelerine ulaşmakta zorluk yaşamakta ve olası sorunlar için bir muhatap bulamamaktadır (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016:77). Suriyeli çocuklar çok erken yaşlarda dışlanma, yoksulluk, dil ve kültür farklılıklarından dolayı çeşitli sorunlarla mücadele etmek zorunda kalmaktadır(Mercan-Uzun ve Bütün, 2016:80).

Sınıflarda göçmen öğrencilere yönelik herhangi bir özel yetiştirme programı uygulanmamakta ve sınıflarda öğretmenler göçmen öğrenciler için özel bir yetiştirme planı yapmamaktadır. Göçmen öğrencilerin eksik yanlarının tamamlanmasını içeren ayrı bir plan ve göçmen öğrencileri kapsayan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı bulunmamaktadır (Uğurlu, 2018:251).

Bir başka sorun öğretmenlerin göçmen öğrencilerle çalışabilmeleri için sahip olmaları gereken yeterlilikleri içeren gerekli eğitime sahip olamamalarıdır (Eren, 2019:229). Öğrenme, öğretme sürecinde ve sınıf yönetiminde göçmen öğrenciler; mevzuattan kaynaklı sorunlar, iletişim, yanlış algılardan kaynaklı sorunlar, kültürel farklılıklardan dolayı yaşadıkları sorunlar, veli desteğinin yetersizliği ve yaşadıkları savaş travmasına bağlı sorunlar yaşamaktadır (Başar, Akan ve Çiftçi, 2018:1577).

Suriyeli öğrenciler geleceğe dair bir belirsizlik içindedir. Türkiye'de 'geçici' olarak kalmaları onların aidiyet duygusunu geliştirememelerine ve geleceğe yönelik planlar yapamamalarına neden olmaktadır. Bu durum onlarda okula karşı isteksizliği doğurmaktadır. Türkiye toplumunun Suriyelilere karşı olumsuz bir tutuma sahip olmaları velileri, öğretmenleri ve idarecileri de olumsuz etkilemektedir. Bu nedenle Suriyeli öğrenciler kayıt öncesinde, kayıt esnasında ve kayıt sonrasında çeşitli sorunlar yaşamaktadır. İdareciler tarafından, Suriyeli öğrencilerin ya okula kayıtları zorlaştırılmakta ya okula kayıtları yapılmamakta ya da çeşitli gerekçelerle o okula alınmamaktadır (Tunga, Engin ve Çağıltay, 2020:326).

Türkiye'de okul çağında bulunan yabancı uyruklu kişi sayısı 1.4 milyon kişi olup bunun 914 bini eğitim görmektedir. Yaklaşık olarak 500 bin kişi ise halen eğitime dâhil

olmamıştır. Bu büyük kitlenin eğitim dışı kalması gelecek açısından ciddi bir problem doğurmaktadır. Her geçen gün yabancı uyruklu öğrencilerin sayılarının artması, eğitim ihtiyaçlarının karşılanamaması, okullaşmanın yeterli seviyede olamaması, okullarda göçmenlere dair eğitim süreçlerinin iyi yönetilememesi birçok olumsuzluğu beraberinde getirmektedir. Aynı zamanda göçmenlere yönelik yeterli rehberlik hizmetlerinin olmaması, ders araç-gereçlerinin yetersiz kalması, sınıflarda yaşanılan disiplin sorunlarının olması, göçmen öğrencilerin kültürel kimliklerini korumak, dil öğrenmelerini ve sosyal gelişimlerini desteklemek için yeterli çalışmaların (kurs, eğitim ve projeler) olmaması onların bir dizi olumsuzluk yaşamalarına sebep olmaktadır.

I. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE AMACI

Türkiye 2011 yılında Suriye'de başlayan savaş nedeniyle ve Afganistan'da Taliban'ın yönetimi ele geçirmesiyle beraber yoğun olarak göçmen akınına uğramıştır. Türkiye başta Suriye'den olmak üzere Afganistan, İran, Irak ve Türki Cumhuriyetlerden de yoğun olarak göç almış ve bu göçü halen almaya devam etmektedir. Bugün ülkemizde bulunan yabancı uyruklu kişi sayısı 5,4 milyon dolayında olup okul çağında bulunan yabancı uyruklu kişi sayısı ise 1.4 milyon kişidir. Bu kadar büyük bir kitlenin hayatlarını devam ettirecek sosyo-ekonomik şartlara ve ülkemiz halkıyla sosyal ve kültürel açıdan kaynaşmaya ihtiyacı vardır. Bu bağlamda göçmen öğrencilerin yeni girmiş oldukları kültüre ve çevreye uyum sağlamalarında eğitim en gerekli araç olmaktadır. Göçmen öğrencilerin eğitim süreçlerini sağlıklı bir şekilde yürütebilmesi, toplumsal bütünleşmeyi sağlayabilmeleri göç edilen ülkenin geleceği açısından oldukça önemli bir konu olmaktadır. Bu kadar büyük bir göçmen kitlesinin Türkiye'de olması ve göçmenlerin çok büyük bölümünün de Türkiye'de kalmak istemesi beraberinde birçok sorunun yaşanmasını doğuracaktır. Dolayısıyla göçmen öğrencilerin eğitimi ve eğitim alırken yaşamış oldukları sorunlar bu araştırmanın konusunu teşkil etmektedir. Bu çalışmanın amacı ise göçmen öğrencilerin yaşadıkları eğitim sorunlarını öğrenci görüşlerine dayalı olarak ortaya koymak ve bu sorunların aşılmasına yönelik öneriler sunmaktır. Aynı zamanda göçmen öğrencilerin eğitim sorunlarını görünür kılmayı, öğrencileri merkeze alarak onlara sunulan eğitim hizmetlerini, eğitime erişim durumlarını ve karşılaştıkları sorunları tespit etmeyi amaçlamaktayız. Çalışmamız Erzurum ilinde eğitim gören lise dönemindeki 60 göçmen öğrenciyle yarı yapılandırılmış mülakatlar yapılarak

gerçekleştirilmiştir. Hedefimiz bu mülakatlardan elde edilen veriler yardımıyla göçmen öğrencilerin yaşadığı eğitim sorunlarını ortaya çıkarmak, bu sorunları tartışmak ve soruna yönelik çözüm önerileri sunmaktır. Aynı zamanda araştırma sorularımız niteliğinde olan, tespitini hedeflediğimiz sorunları şu şekilde sıralayabiliriz:

Göçmen öğrencilerin dil öğrenme sürecinde yaşadıkları sorunların tespiti

- Göçmen öğrencilerin arkadaşları ve öğretmenleriyle yaşadıkları uyum sorunlarının eğitimlerini nasıl etkilediğinin tespiti
- Göçmen öğrencilerin dışlanma ve ötekileştirilmeye maruz kalmalarından doğan sorunların eğitimlerini nasıl etkilediğinin tespiti
- Bir işte çalışan göçmen öğrencilerin okula devam ve okul başarılarının tespiti
- Derslerde ve sınavlarda dil yetersizliği sebebiyle sorunlar yaşayıp yaşamadıklarının tespiti
- Göçmen öğrencilerin ders araç-gereçlerinde ve derslerin içeriğinde görmüş oldukları eksikliklerin tespiti
- Göçmen öğrencilerin okullarda gerekli rehberlik ve psikolojik destek hizmeti alıp almadıkların tespiti
- Göçmen öğrencilerin eğitim ve öğretime erişim ve katılma konusunda yaşadıkları sorunların tespiti
- Göçmen öğrencilerin okullara kayıt aşamasında yaşadıkları sorunların tespiti
- Göçmen öğrencilerin ailelerinin ev ödevlerine, okul ziyaretlerine yönelik tutumlarının tespiti
- Göçmen öğrencilerin sosyalleşmelerinde rol oynayan kültürel, sportif ve eğitsel faaliyetlere yönelik katılımlarının tespiti
- Göçmen öğrencilerin eğitime ve Türk eğitim sistemine yönelik eleştirilerinin ve beklentilerinin tespiti
- Göçmen öğrencilerin eğitimlerine nerede devam etmek istediklerinin tespiti
- Göçmen öğrencilerin sınıf ortamında yaşadıkları sorunların tespitini yapıp, göçmen öğrencilerin yaşadığı eğitim sorunlarını ortaya çıkarmak, bu sorunları tartışmak ve soruna yönelik çözüm önerileri sunmaktır.

II. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Türkiye'de bulunan göçmen öğrencilerin barınma, beslenme, sağlık, güvenlik gibi en temel ihtiyaçlarının yanı sıra nitelikli eğitim ihtiyaçları da önem arz etmektedir. Göçmen öğrenciler için nitelikli eğitim; yeteneklerini keşfetme, iş ve meslek sahibi olma, daha iyi bir gelecek, hayata tutunma ve göç edilen yerde toplumsal yaşama dâhil olabilme anlamına gelmektedir.

Ülkemizde okul çağında bulunan yabancı uyruklu kişi sayısı 1.4 milyon kişi olup bunun 914 bini eğitim görmektedir. Ülkemizde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin % 67'si okula gitmektedir. İlkokulda okullaşma oranı % 77, ortaokulda okullaşma oranı % 82 ve lisede okullaşma oranı ise % 33,2'dir. Bu kadar büyük bir göçmen kitlenin ne derece nitelikli eğitim gördüğü, eğitim-öğretime katılan göçmen öğrencilerin ne gibi sorunlar yaşadıklarını ortaya çıkarmak amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmaktadır. Göçmen eğitimiyle alakalı alan yazın araştırmaları son dönemlerde artış göstermiş olsa da bizzat konunun muhatabı olan göçmenlerle yapılmış kapsamlı, bütünsel ve eğitim sorununu derinlemesine işleyen çalışmalar oldukça azdır. Birçok çalışma öğretmelerle, velilerle, idarecilerle, çeşitli STK temsilcileriyle ve göçmenlerin Türk akranlarıyla yapılmış çalışmalar olmaktadır. Aynı zamanda çalışmaların çoğu sadece Suriyeli göçmenlerle sınırlı tutulmuştur.

Bu çalışmada göçmen öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunları, Türk eğitim sistemine nasıl baktıkları, eğitim sürecinde nelerle karşılaştıkları ve eğitime yönelik olası çözüm önerileri, bu sorunu yaşayan göçmen öğrencilerin deneyimlerinden yola çıkılarak tartışılmıştır. Herhangi bir soruna en fazla maruz kalan ve sorunun gerçek öznesi olan kişilerle yapılmayan her çalışma bize göre bilimsel anlamda eksik kalacaktır. Çalışma liseli göçmen öğrencileri kapsamaktadır. Lise öğrencileri bilerek hedef olarak alınmıştır. Çünkü lise dönemi kariyer, alan, meslek seçiminin yapıldığı bir kademedir ve yükseköğretimin ön basamağıdır. Lise süreci öğrencilerin ilgi, yetenek, istek ve hayattan beklentilerinin şekillendiği dönemdir.

Bir başka önemli husus bu kadar büyük bir göçmen kitlenin Türk eğitim sistemine dâhil olmasıdır. Göçmen çocukların daha fazla okullaşmaları ve nitelikli eğitim görmeleri onların kayıp kuşak olmasının önüne geçecektir. Göçmen öğrencilerin savaşın yarattığı travmaları atlatması ve normalleşmeleri, ekonomik sisteme dâhil olmaları, yoksulluk

sarmalında kurtulmaları, kız çocuklarının eğitime kazandırılması, göçmen öğrencilere gerekli becerilerin kazandırılması, vatandaşlık veya yasal bir statünün tanınması, göçmen öğrencilerin ilerde mesleklerini yapabilmeleri ve iş bulmaları ortak bir gelecek için oldukça önemlidir. Göçmen öğrencilerin eğitim sorununun güncel ve yakıcı olması, toplumsal uyum ve barış için elzem olması ve kayıp bir kuşağın yaşanmaması bizi bu sorunu araştırmaya iten etken olmuştur. Çalışmamızda bu hususları eğitim bağlamında değerlendirmekte ve olası sorunları tespit edip tartışılmasını sağlamaktadır. Ayrıca göçmen öğrencilerin yaşadıkları sosyo-ekonomik sorunlarını, uyum, dil ve iletişim problemlerini, dışlanma, akademik anlamda başarısız olma, statü ve vatandaşlık gibi konuları eğitimle ilişkilendirerek ve öğrenci merkezli bir perspektifle ele almayı çalışmanın özgün olması bağlamında gerekli görmekteyiz.

Erzurum il sınırları içinde mukim 60 tane liseli göçmen öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Bu mülakatlar neticesinde öğrencilerin deneyimleri, beklentileri, karşılaştıkları zorluklar, eğitime yönelik algıları, önerileri, yaşadıkları durumlara yönelik görüşleri kayıt altına alınmıştır. Öğrencilerin içinde bulunduğu ruhsal durumlar (sevinç, şaşırma, öfke, korku, endişe, kaygı) gözlemlenmiş ve anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Çalışma Suriye, Afganistan, İran, Irak, Mısır ve Rusya kökenli lise öğrencilerini kapsamakta bu geniş kapsam çalışmayı zenginleştirmektedir.

III. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Bu araştırmanın kapsamı, Erzurum merkeze bağlı liselerde eğitim gören göçmen öğrencilerle sınırlıdır. Araştırma nitel veriler kullanılarak yapılmış ve 2021-2022 öğretim yılı bahar yarıyılını kapsamaktadır. Çalışma göçmen öğrencilerle derinlemesine görüşülerek yapılmıştır ve onların verdikleri yanıtlarla sınırlıdır. Araştırmaya konu olan göçmen öğrencilerin sayılarının sınırlı olması ve bazı göçmen öğrencilerin araştırmaya katılmak istememesi de araştırmanın sınırlılıklarındandır.

Aynı zamanda araştırma Suriye, Afganistan, İran, Irak, Mısır ve Rusya uyruklu göçmenlerle yapıldığı için dil farklılıklarından doğan sorunlar da araştırmanın bir diğer sınırlılıklarındandır.

IV. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırmanın varsayımları aşağıda belirtilen şekilde olabileceği düşünülmektedir:

- Araştırmaya katılan göçmen öğrencilerin sorulan sorulara içtenlikle, doğru ve yansız cevap verdiği varsayılmaktadır.
- Göçmen öğrencilere sorulan soruların araştırmanın amacına hitap ettiği ve irdelenen konuya açıklık getirecek yeterlilikte olduğu varsayılmaktadır.
- Göçmen öğrenciler araştırmaya gönüllü olarak katılmışlardır.

V. TÜRKİYE'DE YABANCI UYRUKLU ÖĞRENCİLERLE İLGİLİ YAPILMIŞ ÇALIŞMALAR

Seçmez ve İlhan (2021) çalışmalarında çizgi romanların; yazının görsellerle birlikte kullanılması, çizimleri, renkleri ve tasarımıyla dikkat çekmesi, okuyucuya daha fazla yorumda bulunma ve empati kurma olanağı tanıması açısından önemli materyaller arasında olduğu vurgulanmış, eğitim-öğretim ortamında farklı konuların aktarılmasında da ilgi çekici kaynaklar olduğu gösterilmiştir. Bu sebeple; eğitici bir çizgi roman tasarlamışlardır. Bu çalışmada göç konusu farklı yöntemlerle aktarılmak istenmiştir. Bu konuda istenen değer ve tutumları kazandırmaya yönelik olan bu çalışma Türklerin 1989 yılında, Bulgaristan'dan Türkiye'ye yaşadığı zorunlu göçü içermektedir. Çalışma göçü yaşayan 5 kişi ile gerçekleştirilmiş ve Pixton isimli Web 2.0 aracı ile dijital ortamda tasarlanan çizgi roman materyali ile 94 kareden oluşturulmuştur. Bu çalışma ile göç öğretimi çalışmalarına katkı sağlamak ve farkındalık yaratması beklenmektedir.

Özyıldırım, Kurudayıoğlu ve Yıldırım'ın (2021) 'Çok Kültürlü Sınıf Ortamında Öğrencilerin Resimli Çocuk Kitaplarındaki Göçün Nedenleri, Süreci ve Sonuçlarına Yönelik Tepkileri' isimli çalışmalarında 9 öğrenci ile 7 hafta süren, her hafta göç konulu resimli çocuk kitabı, etkileşimli okuma yöntemi ile okunmuştur ve öğrencilere kitaplarla ilgili sorular sorulmuştur. Göç konusunu, olumlu ve empati kurmaya açık sınıflar oluşturmak için etkileşimli okuma yöntemiyle işlemişlerdir. Bu çalışmayla göç olayının daha farklı yorumlamaya başlandığı, duyarlı ve hoşgörülü bir sınıf ortamının oluştuğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin göç durumları ile ilgili farkındalıklarının arttığı, olaylarla ilgili üzüntü duydukları ve yardım etme isteklerinin arttığı görülmüştür. Nitel

araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak yürütülen araştırmada odak grup görüşmesi ile veri toplanmış ve betimsel analiz ile de veri çözümlemesi yapılmıştır.

Bucak'ın (2021), 'Mülteci Çocukların Devam Ettikleri İlkokulların Yönetiminin Okul Yöneticisi, Öğretmen Ve Mülteci Veli Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi' adlı çalışması nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışmasıdır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak yüz yüze gerçekleştirilen, 8 öğretmen, 7 okul yöneticisi ve 8 mülteci veli ile görüşme yapılan araştırmada veriler betimsel ve içerik analizi ile analiz edilmiştir. Mülteci çocukların dil sorunu olmak üzere, okula ve sınıfa uyum, kültür uyuşmazlığı, devam, kayıt, temizlik, veli ilgisizliği vb. sorunların başta geldiği, mülteci velilerin diğer velilerle iletişim halinde olmadığı, diğer velilerin sığınmacıları okulda istemedikleri dile getirilmiştir. Ayrıca mültecilerin bir bölümde yığılmaması için ikametgâh planının yapılması gerektiğinin böylelikle çocukların okullara eşit olarak dağıtılabileceği önerilmektedir. Her şeyden önce çocukların eğitime başlamadan önce mutlaka bir dil eğitimine tabi tutulmaları gerektiği vurgulanmıştır. Böylelikle akran çatışmasının ve iletişim probleminin önüne geçilmiş olunacaktır.

Aydeniz ve Sarıkaya'nın (2021) çalışmalarında göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri araştırılmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden temel nitel araştırma deseni kullanılan çalışma; Gaziantep, Şanlıurfa ve Hatay illerinde göçmen çocukların derslerinde görev almış 28 sözleşmeli öğretmen ile yapılmıştır. Veriler yazılı görüş alma formu ile toplanmış ve içerik analizi ile çözümlenmiştir. Öğretmenler ve öğrenciler dilsel problem yaşadıkları belirlenmiş ve öğretmenlerin göçmen öğrenciler için herhangi bir eğitim almadıkları vurgulanmıştır. Eğitim veren çoğu öğretmenin göçmen öğrenciler için eğitim eşitliğinin sağlanması gerektiğini dile getirdikleri vurgulanmıştır.

Kırılmaz ve Öntaş'ın (2020) araştırmalarında sığınmacı öğrencilerin çevrelerinde benimsenmelerini, öğrenci-öğretmen etkileşimini, sınıf öğretmenlerinin sığınmacı öğrencileri benimsenmeleri konusundaki olumlu ve olumsuz tecrübelerini ele almışlardır. Zonguldak ili Ereğli ilçesinde bulunan bir ilkokulda gerçekleştirilen çalışmada amaçlı örneklem yöntemlerinden kolay ulaşılabilir örneklem tekniği kullanılmıştır. Öğretim uygulamaları ve yöntemleri incelenirken sınıf öğretmenlerinin öğrencileri ile etkileşimi de incelenmiştir. Okul yöneticileri ve rehber öğretmenden mevcut duruma ve sığınmacı

öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitim faaliyetlerine ilişkin görüşleri alınmıştır. Okul ve öğretim süreci hem sığınmacı hem de Türk öğrenciler tarafından değerlendirilmiştir. Gözlem ve görüşme metodu kullanılarak elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile değerlendirilmiştir.

Külekçi-Akyavuz, Gezeroğlu ve Toma'nın (2020), çalışmalarında Suriyeli öğrencilerin eğitimlerinde yaşadıkları sorunları okul yöneticilerinin görüşleri ile ele almışlardır. Kilis il merkezinde ilkokullarda görev yapan yöneticiler arasından ölçüt örneklem yöntemiyle seçilen 12 okul yöneticisi ile çalışma yürütülmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile veriler toplanmış ve verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Mülteci ailelerin yaşadığı ekonomik sorunlar ailenin her bireyine yansımaktadır. Sürekli adres değişikliği, çok çocuklu olmaları, çocuğa karşı ilgisizliği doğurmakla birlikte çocukların topluma uyumunu olumsuz yönde etkilemektedir. Toplumsal uyumun sağlanması için kültürel geziler ve etkinliklerin okul yönetimi tarafından planlaması gerekliliği önerilmiştir.

Dikici (2021), çalışmasında eğitime eşit erişim hakkının, aktif katılımın ve başarının entegrasyon için kritik öneme sahip olduğunu Birleşik Krallık' ta ki Türk kökenli toplulukların entegrasyon süreçlerindeki rolü üzerinden ele almaktadır. Etnik toplulukların başka bir ülkedeki başarının temelini aile-ebeveyn, okul üçlüsü oluşturmaktadır. Dikici çalışmasında diğer etnik kökenli topluluklara nazaran Türklerin daha yavaş entegre olmalarında eğitimdeki başarısızlıklarının etken olduğu gerçeğini vurgulanmaktadır. Eğitim göçmenlerin entegrasyonu için olmazsa olmaz bir koşul olarak önemini korumaktadır. Eğitime eşit erişim hakkının, aktif katılımın ve başarının uzun dönemli entegrasyonun en temel şartlarından olduğu vurgulanmaktadır. Dikici, sonuç olarak 21. yy demokratik refah devletinin ve toplumunun devamlılığı ve işlevselliği etnik ve kültürel azınlıkların (göçmen ve mültecilerin) başarılı bir şekilde entegre edilmeleriyle doğrudan ilişkili ve eğitimin ise bu entegrasyon sürecinin en önemli ve vazgeçilemez parçası olduğunu vurgulamıştır.

Temiz'in (2020), 'Göçmen ve Mülteci Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Okulda Yapılan Oryantasyon Çalışmalarının Rolü' adlı çalışmasında göç olayı yüzünden farklı kültürdeki insanların bir arada yaşama zorunluğunu dile getirerek bunun farklı sorunlara yol açtığına dikkat çekmektedir. Eğitimde yaşanan sorunlarda bunların başında

gelmektedir. Türkiye'deki mültecilerin ve göçmenlerin eğitimlerindeki en temel problem dili bilmemeleridir. Türkçe eğitimi için Milli Eğitim Bakanlığı, üniversiteler ve farklı kurumlar kurslar düzenlemektedir. Bu çalışmada göçmen ve mülteci öğrencilere yönelik yapılan Türkçe öğretiminde okulda gerçekleştirilen oryantasyon çalışmalarının ve okul içi- okul dışı sosyal etkinlik faaliyetlerinin rolü üzerinde durulmaktadır. 2019-2020 eğitim- öğretim yılında Düzce ilinde mülteci, göçmen ve Türk öğrencilerin beraber eğitim gördüğü iki tane devlet okulunda gerçekleştirilen nitel çalışmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. 6 Öğretmen, 9 mülteci ve 3 göçmen öğrenci ile yapılan görüşme sonucunda toplanan verilerin analizinde betimsel çözümleme yöntemi kullanılmıştır. Çalışma sonucunda liselerde eğitim gören göçmen ve mülteci öğrencilerin okula adapte olmaları için yapılan oryantasyon çalışmalarına önem verilmesi ve bu öğrencilerin dahil edilmesi dil gelişimlerini ulumlu yönde etkilediği görülmüştür. Ayrıca liselerde organize edilen sosyal etkinlik faaliyetlerinde göçmen ve mülteci öğrencilere daha fazla yer verilmesinin, bu öğrencilerin Türkçe öğrenmelerinde ve ortama adaptasyonlarında olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür.

Çelik ve Kardaş-İşler (2020), 'Göç Mağduru Suriyeli Öğrencilerin Covid-19 Salgını Sürecindeki Öğrenme Deneyimleri' adlı çalışmalarında göç mağduru Suriyeli ilkokul öğrencilerinin Covid-19 salgını sürecinde uzaktan eğitimdeki öğrenme süreçlerinde karşılaştıkları zorluklara ve fırsatlara ilişkin duygu ve düşünceleri ele alınmaktadır. Nitel araştırma yaklaşımlarından durum çalışması deseni kullanılmıştır. 4. sınıfta öğrenim gören 36 öğrenci ile yapılan çalışma dört farklı temadan oluşmuştur. Bunlar (a) okuldan uzak kalma durumu, (b) evdeki eğitim etkinlikleri durumu, (c) dersler açısından zorlanılan durumlar, (d) dersler açısından hoşa giden durumlardır. Türkiye de yaşayan göçmen çocuklar, Covid-19 salgını sürecinde uygulanmaya başlanan uzaktan eğitim sürecinde, olumlu ve olumsuz deneyimler elde etmişlerdir. Salgın dönemindeki uzaktan eğitim sürecinde göç mağduru öğrencilere ve ailelerine uyarlamalar yapılması önerilmektedir. Uzaktan eğitime uygun şekilde hazırlanan bireysel farklılıklar dikkate alınarak öğrenme hızı, kültür, ana dil gibi farklılıklara da uygun olabilecek şekilde ders içeriklerinin hazırlanması önerilmektedir. Göç mağduru imkânı olmayan ailelere teknolojik araçların temini konusunda destek olunabileceği önerilmektedir. Öğretmenlere EBA üzerinden öğrencileriyle iletişimlerinde iki yönlü iletişim

kurmalarına, uzaktan eğitimde ölçme ve değerlendirmenin nasıl yapılabileceğine ilişkin stratejiler ve etkinlikler verilebileceği önerilmektedir.

Şahin (2020), 'Göç Olgusu, Mülteci Çocuklarının Eğitimi ve Suriyeli Mülteci Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Süreci' adlı çalışmasında Suriyeli çocukların eğitim sistemine entegrasyonları incelenmiş, göç olgusunun kavramsal analizleri yapılarak Suriyeli mülteci çocuklar örneği üzerinden değerlendirme yapılmıştır. Mülteci çocukların Türk eğiti sistemine entegrasyonunda karşılaşılacak muhtemel sorunların tespiti yapılmaya çalışılmıştır. Şahin belirlenen sorunlar için birçok çözüm önerisinde bulunmaktadır. Bunların bazıları şunlardır. Şahin 'mülteci çocuklara Türkçenin öğretiminde hedef kitlenin sosyokültürel ve ekonomik şartları dikkate alınmalı onların ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir öğretim programı hazırlanmalıdır' önerisinde bulunmaktadır. Ayrıca entegrasyon sürecinin esnek bir şekilde sağlanması için mülteci çocuklara verilen eğitimin, Türkçeyi kullanırken en çok hangi durumlarda zorlandıklarının tespiti ile daha verimli hale dönüştürülebileceği önerilmektedir. Ayrıca çıkan sonuçlara göre özel amaçlı kurslar açılabileceği, hızlandırılmış kursların gündeme alınabileceği ve ders materyallerinin buna göre oluşturulabileceği önerilmektedir.

Kayısılı, Soylu ve Sever'in (2019) çalışmalarında Suriyeli mültecilerin eğitimlerinin önündeki engellerin temellerini araştırmışlardır. Bu nitel araştırma 12 öğretmen, 5 okul yöneticisi, 10 Türk ve Suriyeli öğrenci velisinin katıldığı çalışma grubu ile gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeler ve sahada edinilen gözlemler sayesinde veriler elde edilmiştir. Bu çalışma Suriyeli mültecilere kapsayıcı eğitimlerin önündeki engelleri kaldırmada kolektif ve bütüncül bir yaklaşımın gerekli olduğunu ortaya koymuştur.

Aslan'ın (2019); ''İlkokul ve Ortaokula Devam Eden Göçmen Çocukların Eğitim Sorunlarına Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri'' adlı çalışması nitel araştırma yöntemi ve fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Ankara ili merkez ilçelerine bağlı okullarda görev yapan 35 okul yöneticisine 2018-2019 eğitim-öğretim güz döneminde görüşme formu uygulanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Temel sorunlar olarak göçmen öğrencilerin dil-iletişim problemlerine, aile yapılarının farklılığına, karmaşık ve kalabalık olmasına, göçmen öğrencilerin aralarındaki geçimsizliklere, kültür farklılığına bağlı uyumsuzluğa, psikolojik durumlarına, maddi

imkânsızlıklarına, kalabalık nüfusa, ailenin ilgisiz ve eğitimsiz olmasına, beslenmeye, barınmaya, sağlık ve temizlik sorunlarına, Türk eğitim sistemine uyumda güçlüğe, aidiyet duygusunun olmayışına değinilmiştir. Çalışmada göçmen çocukların topluma entegre olma sürecinin hızlanması için uyum programına dahil edilmeleri, göçmen aile ve çocuklarına rehabilitasyon desteği sağlanması, göçmenlerin temel ihtiyaçlarının karşılanması önerilmektedir.

Atlıhan'ın (2019) yaptığı çalışmada 'Göçmen öğrencilerin okul örgütüne uyumunda öğretmen ve okul yöneticilerinin rolleri' üzerinde durmuştur. 2017/2018 ve 2018/2019 eğitim öğretim yılları içerisinde Denizli ili Pamukkale ilçesine bağlı ilkokul ve ortaokul kurumunda çalışmakta olan yönetici ve öğretmenler ile çalışma yapılmıştır. İçerik analizi tekniği kullanılarak veriler çözümlenmiştir. Bu çalışmada diğer çalışmalar gibi göçmen öğrencilerin karşılaştıkları uyum-dil- iletişim-şiddet sorunlarına değinmekte ve bunlara çözüm önerileri sunmaktadır. Tespit edilen sorunların çözümlerine yönelik öneriler sunulmaktadır. Bunlardan bazıları öğretmenlerin hizmet içi eğitimler ile desteklenmeleri, öğrencilerin okula devamlarının takip edilmesi ve göçmen öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında iletişim sorunlarını giderici ciddi etkinlikler planlanması olarak önerilmektedir.

Temur ve Ertem'in (2019), "Çocuk Edebiyatında Göç ve Göçmenlik" adlı çalışmalarında göç hareketinden dolayı özellikle en faza etkilenen grubun çocuklar olduğu ifade edilmektedir. Çünkü çocuklar yaşlarından dolayı ruhsal, fiziki veya sosyal gelişimlerini yeterince tamamlayamamışlardır. Bu çalışmada çocuklara yönelik yazılan eserlerde içerik ve biçimsel yönden nitelikli olması, çocukların gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınarak hazırlanması gerektiği vurgulanmaktadır. Bundan dolayı çocuk kitaplarında göçmenlere yönelik kullanılan dil, zaman ve mekâna ilişkin özellikler incelenmiş ve çocuk kitabı yazarlarına, öğretmenlere, yöneticilere, diğer bireylere önerilerde bulunulmuştur. Nitel araştırma yöntemi kullanılarak, betimsel analiz tekniği ile analiz yapılmıştır. İncelenen çocuk kitaplarında çevresel ve sosyal koşullara kayıtsız kalmadığı görülmektedir.

Eren (2019), 'Yönetici Ve Öğretmen Görüşlerine Göre Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri' adlı çalışmasında Türkiye de ki göçmen çocukların eğitim sorunlarını belirlemeyi ve çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır. 12 yönetici, 71

öğretmen olmak üzere 83 katılımcı ile yapılan çalışma nitel araştırma yöntemi ve durum çalışması deseniyle yapılmıştır. Okul ve sınıflardaki göçmen öğrencilerin, sınıflara dağılımı, kaynaklık eden ülkelere göre dağılım, psikolojik destek alma, ekonomik destek alma, başarı artırıcı ek destek alma, diğer öğrencilerle ilişkilerinin yanı sıra öğretmen ve yöneticilerin yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri araştırılmıştır. Yöneticilerin ve öğretmenlerin ortak kanıları eğitim sorunlarına çözüm olarak velilere ve çocuklara dil desteği verilmesini, uygun ders araç gereçlerinin sağlanması yönündedir.

Yıldız (2018), çalışmasında Suriyeli mülteci çocukların eğitimle Türk toplumuna entegrasyon süreçleri üzerinde durmuştur. Mersinde gerçekleştirilen çalışmada Türk toplumuna uyum süreçleri nicel ve nitel araştırma yöntemleri kullanılarak, tümevarım metoduyla incelenmeye çalışılmıştır. Mülteci çocukların genel durumu, eğitimle ilgili problemleri, göç, entegrasyon ve asimilasyon; göç, çocuk ve eğitim; göç ve hukuki statü gibi konulara değinilmiştir. Mersin 12 no'lu Akdeniz Geçici Eğitim Merkezinde ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerinde eğitim-öğretim gören 298 Suriyeli göçmen çocuğa anket yapılarak gerçekleştirilen çalışmada; Suriyeli çocukların topluma uyum sağlamaları ve katılmaları için eğitimin en önemli araç olduğu sonucu çıkarılmıştır. Eğitim dil öğrenimini kolaylaştırırken, bireyin akranlarıyla çevresiyle iletişime geçme sürecini olumlu yönde etkilemektedir. Dâhil olunan toplumun değer yargıları, kültürü, örf, adetleri, toplumsal normları daha çabuk öğrenilerek benimsenmektedir.

Saklan'ın (2018) eğitim süreçleri üzerine yaptığı çözümlemesinde Suriyeli eğitim çağı gelmiş çocukların dil, disiplin, okul kültürüne uyum ve maddi imkânsızlıklar gibi çeşitli zorluklar yaşadıklarına değinmiştir. 35 öğretmen ve 42 öğrenci ile gerçekleştirilen çalışma nitel araştırma geleneğine uygun amaçsal örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme tekniği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Suriyeli öğrencilerin ve eğitim veren öğretmenlerin eğitim sorunlarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla betimsel çözümleme yaklaşımı benimsenmiş, değerlendirilmesinde ise içerik çözümlemesi kullanılmıştır. Eğitim sürecinde dil, okul iklimine ve eğitim süreçlerine uyum, önyargı ve ayrımcı davranışlar, disiplin, ekonomik etmenler ile ilgili çeşitli güçlüklerle karşılaşıldığı vurgulamıştır. Sorunların çözümüne dönük yürütülen eğitim politikaları incelenerek, Suriyeli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin sorunlara çözümler üretilmeye ve eğitim politikalarının nasıl şekillendirilebileceği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Özgüler (2018), ‘Göç ve Uyum Politikaları’ adlı çalışmasında Türkiye’ye gelen geçici koruma kapsamındaki Suriyeliler örneği üzerinden uyum ve göç konusunu literatüre dayalı olarak incelemeyi amaçlamıştır. Özgüler çalışmasında uyum ve toplumsal kabulün birlikte ele alındığını vurgularken koruma altındaki Suriyeliler örneğinin de farklı bir boyut kazandığını, geldikleri ilk dönemlerde “canlarını kurtarmak” temel hedef olduğu için talepleri çok temel düzeyde olan Suriyeliler bu dönemde Türkiye’de de “misafir” olarak görüldüğünü dile getirmiştir. Böylece Suriyelilerin Türkiye de daha yüksek uyum ve toplumsal kabul ortamı buldukları söylenebilir. Zamanla alınan göçlerden dolayı toplumdaki bu durumun değiştiğine ve bir çatışma ortamının meydana geldiğine dikkat çekilmektedir.

Gözübüyük-Tamer (2017), geçici koruma altına alınan Suriyeli çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunları, beklenti ve taleplerini ortaya koymayı amaçlayan bu çalışmada, çocukların eğitimleriyle ilgili birçok konuya odaklanılmıştır. Çalışma 6 okulda yapılmış ve 56 kişiyle gerçekleştirilmiştir. Bunların 6’sı okul yöneticisi, 18’i öğretmen ve 32’si Suriyeli öğrencidir. Derinlemesine görüşme tekniği kullanılarak öğrencilerle hem bireysel hem de odak grup görüşmesi yapılmıştır. Çalışma da; Suriyeli öğrencilerin haklarını gözeten politikaların üretilmesi, ders araç gereçlerinin hazırlanması ve geliştirilmesi, etkin ve nitelikli bir eğitim programının oluşturulması ve uygulanması, düzenli olarak bir takip faaliyetinin yapılması amaçlanmıştır. Ayrıca eğitimcilerin alanlarında daha yetkin olmaları için gerekli eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve eğitim süreçlerine erişim için farkındalık sağlanmak hedeflenmiştir. Yapılan bu çalışmada; yöneticilerin, öğretmenlerin ve öğrencilerin söylemleri dikkate alındığında, eğitim sürecine dâhil olan Suriyeli öğrencilerin akranlarıyla dil sorunu nedeniyle çeşitli uyum sorunları yaşadıkları görülmektedir. Bu öğrencilerin herhangi bir dil kursu almamaları onların toplumsal uyumlarını zorlaştırmıştır. Aynı zaman da bu öğrencilerin dil sorunu sebebiyle sınıf ortamında dersleri anlayamadıkları ve derslere tam katılamadıkları, kendilerini yeteri kadar ifade edemedikleri, akranlarıyla iletişim kuramadıkları ve yalnız kaldıkları sonucunu ortaya çıkarmıştır.

Suriyeli çocukların Türkiye-Trabzon’daki eğitim süreçlerinde yöneticiler, öğretmenler ve öğrencilerin söylemleri dikkate alınarak öğrencilerin dili aktif kullanan öğrencilerle dil problemi yüzünden uyumsuzluk yaşadıkları, topluma uyum için aldıkları herhangi bir dil kursunun olmadığı ortaya çıkmıştır. Bunun da dersi dinleme, anlama ve

derse katılım sorunlarına yol açtığı görülmüştür. Dil sorunundan dolayı akranlarıyla iletişim kuramadıklarını kendilerini yabancı olarak hissettiklerini ifade etmişlerdir. Bu da kendi akranları arasında etkileşime yol açmıştır. Ayrıca araştırmada Suriyeli öğrencilerin kayıt esnasında çeşitli sorunlar yaşadıkları, öğrencilerin dil ve iletişim konularında sıkıntılar çektikleri ve rehber öğretmenlerden de yeterli düzeyde yardım alamadıkları ve öğretmenlerin de öğrencilerle iletişim ve etkileşim sorunları yaşadıkları dile getirilmiştir.

Gencer (2017), Suriyeli çocukların yaşanılan savaştan dolayı kayıp nesiller olmamasının hangi ülkede olurlarsa olsunlar ancak ihtiyaçlarının karşılanması ile sağlanabileceğini dile getirmektedir. En önemli ihtiyaçların başında eğitim gelmektedir. Gencer bu çalışma sayesinde Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimlerindeki engeller için farkındalık yaratarak çözüm önerileri sunmayı amaçlamaktadır. Suriyeli nüfuzun çoğunluğu İstanbul, Şanlıurfa, Hatay, Gaziantep şehirlerinde bulunmaktadır. Göçmen öğrenci sayısının artmasından dolayı derslik ihtiyacı daha da artmıştır. Göç alan şehirlerde eğitim ihtiyaçlarının ve kaynaklarının yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir. Gencer eğitime erişimin ve katılımın önündeki engeller olarak veri eksikliğini, kamp dışı eğitim merkezine servis olmamasını, toplumsal cinsiyet ve kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesini göstermektedir. Çalışmada Suriyeli vatandaşların birçok problemine değinilirken, eğitim alanında yaşanan fırsat eşitsizliklerinin, birçok zincirleme sorunun hem sonucu hem de sebebi olduğu vurgulanmaktadır.

Levent ve Çayak (2017) İstanbul ili Pendik ve Zeytinburnu ilçelerinde bulunan farklı derecelerdeki 30 okul yöneticisinin görüşlerini alarak yaptıkları çalışmada, Suriyeli çocukların eğitim öğretim sürecinde, okula kayıt işlemlerinde iletişim problemi yaşadıklarını vurgulamışlardır. Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılan çalışmada katılımcıların çoğu, öğrenci kayıt sisteminin yetersizliğine dikkat çekmişlerdir. Suriyeli öğrencilerin yaşadığı problemlerin başında dil engeli, kayıt sistemi yetersizliği, uyum sıkıntısı, resmi bir tanınma belgesinin olmayışı, denklik sorunu gelmektedir. Bu çalışmada çözüm önerileri sunulmaktadır.

Aydın ve Kaya (2017) çalışmalarında Türk okullarında Suriyeli mültecilerin eğitim durumlarını, İstanbul'da bulunan iki ilköğretim okulundaki öğretmen ve okul müdürlerinin Suriyeli mülteci öğrencilerin ihtiyaçlarına ilişkin bakış açılarını

araştırmaktadır. Sekiz katılımcı ile gerçekleştirilen çalışma Türk devlet okullarının İstanbul'daki birçok Suriyeli çocuğa eğitime erişim, sıcak ve güvenli bir öğrenme ortamı sağladığını göstermektedir. Ancak, yeterli eğitimli öğretmenlerin eksikliği, yetersiz kaynaklar ve uygun olmayan müfredat planlaması ile bağlantılı kötü okul koşulları, yüksek kaliteli eğitim sağlanmasını engellemektedir sonucuna ulaşılmıştır.

Eroğlu ve Gülcan (2016) Türkiye'de yaşanan göç hareketleri sonucunda Mersin'e gelen ailelerin ve çocuklarının eğitimde karşılaştıkları sorunları ortaya koymak amacıyla çalışmayı yapmışlardır ve çözüm önerileri sunmuşlardır. Sosyal, ekonomik, psikolojik, vb. sorunların bu ailelerin okula giden öğrencilerinin okul başarısı, davranışsal özellikleri ve toplumsal ilişkileri üzerinde ne derecede etkili olduğu ve göçün eğitim kurumlarına etkisi üzerinde durmuşlardır. Veriler betimsel analiz ve içerik analizi teknikleriyle çözümlenmiştir. Yapılan çalışmada göçmenlerin ortak yaşadıkları problemlere ulaşılmıştır. Dil problemi gibi uyumsuzluk ve dışlanma gibi problemler her göçmen çocuğun yaşadığı temel problemler olarak göze çarpmaktadır. Yoğun ve plansız bir şekilde gerçekleşen göçlerin önlenmesi, çözüm önerilerinin başında gelmektedir. Tüm aileye ulaşılması için velilerin bilinçlendirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Okuldaki başarının artırılmasına yönelik olarak göçle gelen öğrenciler için kursların açılması gerektiği ve onlar için çalışma salonlarının sağlanabileceği önerilmektedir.

Sakız (2016) çalışmasında Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki okullarda eğitim gören göçmenlere yönelik idarecilerin duygu, düşünce ve tutumlarını nitel bir araştırmayla incelemiştir. Çalışma okul yöneticilerinin, kendi okullarında bulunan göçmen çocuklarının eğitim görmesine yönelik tutumlarını, göçmen eğitiminin önünde duran engelleri ve okul ikliminden kaynaklanan sorunları aynı zaman da göçmen öğrencilerin okul iklimine uyum sağlamaları ve bütünleştirici bir okul iklim inşası için eğitim sistemindeki fırsatları ortaya koymayı amaçlamaktadır. Çalışma 18 tane okul yöneticisiyle nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak yapılmıştır.

Sezgin ve Yolcu (2016), 'Göç İle Gelen Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum Ve Toplumsal Kabul Süreci' adlı çalışmalarında savaştan sonra Suriye'den gelen uluslararası üniversite öğrencilerinin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreçlerini ortaya koyarak içinde bulundukları toplumun sosyal, ekonomik, siyasi ve kültürel dinamiklerinden ne

yönde etkilendiklerini belirlemeyi amaçlamaktadırlar. Bu amaçla Osmaniye Korkut Ata Üniversitesi'nde öğrenimlerini sürdüren Suriyeli öğrencilerle görüşme gerçekleştirmişlerdir. 11 Suriyeli öğrenci, 1 moderatör, 1 raportör ile görüşme yapılmıştır. Gruba demografik özellikler, ekonomik özellikler, sosyal-kültürel uyum, barınma, toplumsal kabul, eğitim-dil konularında sorular yöneltilmiştir ve değerlendirme buna göre yapılmıştır.

Şeker ve Aslan (2015) çalışmalarında mülteci çocukların eğitim, eğitim sürecinde yaşadıkları problemleri ele almışlardır. Mültecilere yönelik farkındalık yaratılarak eğitim süreci sosyal psikolojik kavramlarla ele alınmış ve önerileriler sunulmuştur. Mülteci çocukların sosyo-kültürel ve akademik uyumları için toplumla ilişkilerini içeren çalışmaların yapılması gerektiği vurgulanmıştır.

Ereş'in (2015) çalışmasında göçmen eğitimini analiz etmeyi ve Türkiye'deki göçmen çocukların eğitimini değerlendirmeyi amaçlamıştır. Sığınmacı ailelerin istihdam, eğitim, sağlık, barınma, sosyalleşme ve güvenlik gibi sorunlar ailenin her bireyi gibi çocukları da etkilemektedir. Bu durum çocukları göç ettiği ülkede dezavantajlı hale getirmektedir ve uyumlarını zorlaştırmaktadır. Çalışmada göçmen eğitiminin önemi vurgulanmış, Türkiye'de bu konuda yapılan bilimsel çalışmaların yetersizliği dile getirilmiştir. Ayrıca sığınmacı çocukların eğitiminde, eğitim sisteminin girdilerinin ve eğitim sürecinin sorunlu olduğu belirtilirken, bu sorunların giderilmesinde eğitim politikalarının belirlenmesi ve bu politikalara uygun bir planlamaya ihtiyaç duyulduğu söylenmiştir.

Bozan'ın (2014), gerçekleştirdiği bütüncül çoklu durum deseninde yapılan nitel çalışmada, Antalya iline göç eden ailelerin ve eğitim çağındaki çocuklarının yaşadıkları sorunları elle alırken öğretmen ve yöneticilerin sorunlarına da değinmiştir. Seçilen çalışma grubu Kepez ilçesinde bulunan 5 okul müdürü, 23 dördüncü sınıf öğretmeni, 8 dördüncü sınıf öğrencisi ve 5 veliden oluşturulmuştur. Velilerin ekonomik kaygılardan ve dil probleminden dolayı çocuğuna ve okula karşı ilgisiz davrandıkları tespit edilmiştir. Okullarda donanım eksikliği öğretmenleri ve öğrencileri doğrudan etkilediği için farklı problemlerin de derecelerini artırmıştır. Çocuklar arasındaki davranış bozuklukları ve uyumsuzluk dışlanmaya neden olmuştur. Yaşanan dil problemi, uyum problemi vb. problemler yüzünden öğretmenler bu sorunların yaşanmadığı okullara tayin isteyip

gitmektedirler. Öğretmenlerin göç yaşamış ailelere yönelik belli eğitimleri alması gerektiği vurgulanmıştır. Çalışmada velilerin ekonomik kaygılardan dolayı göç ettikleri belirtilmiştir. Velilerin çocuklarından iyi meslek edinme beklentileri vardır. Öğrencilerin sorunlarıyla ilgili sosyal etkinliklerin yapılması gerektiği veliler tarafından talep edilmiştir.

Selçuk (2014), Mersin iline yapılan göçün nedenleri, sonuçları, göçün eğitime ve eğitim kurumlarına etkileri üzerinde durmuştur. Göçün olumsuz etkilerini azaltmak için önerilerde bulunulmuştur ve alınması gereken tedbirler için veri toplanılmıştır. Göçün olumsuzluklarının toplum tarafından kolay bir şekilde atlatılması için toplumdaki üst yöneticilere önerilerde bulunulmuştur.

Aksoy (2012), 'Uluslararası Göç ve Kültürlerarası İletişim' adlı çalışmasında uluslararası göçün çok farklı kültürlerden gelen bireylerin etkileşimi ile ortaya çıkan kültürel uyum sorunlarını beraberinde getirdiğini, kültürlerarası iletişim disiplininin öneminin arttığını vurgulamaktadır. Aksoy çalışmasında uluslararası göç olgusuna kültürlerarası iletişimin ortaya koyduğu kavramlar çerçevesinde değinirken kültürlerarası iletişimin rolünü incelenmektedir. Kültürlerarası iletişim için önyargıların, algısal farklılıkların, yanlış anlamaların, olumsuz stereo tiplerin, kültürel şokların ve etnomerkezci yaklaşımların aşılması gerektiği vurgulanmaktadır.

BİRİNCİ BÖLÜM

ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

1.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Erzurum ilinde yaşayan ve zorunlu eğitim evrensinde olan göçmen öğrencilerin eğitim sorunlarının belirlenmesini ve geliştirilecek çözüm önerilerinin ortaya konulmasını amaçlayan bu çalışmamızda nitel araştırma yöntemi ve tarama modeli kullanılmıştır. Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizinin yapıldığı, olayların ve olguların doğal ortamında gerçekçi ve bütünsel bir şekilde kavrandığı ve ortaya konduğu bir araştırma türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2008:39). Nitel araştırma yönetiminde amaç; araştırma nesnesinin bütünsel olarak kavranması ve kendi bağlamında anlaşılmasını sağlamak (Punch, 2005:183) ve belirli bir soruna ait içeriği derinlemesine incelemek ve yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011:37). Göçmen öğrencilerin eğitim sorunlarına ilişkin durumların incelenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemlerinden olan durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışma deseni, olgular hakkında derinlemesine bilgilerin verildiği, elde edilen verilerin gerçekçilik bakımından güçlü olduğu, olaylar ve olgular arasında çeşitli genellemelerin yapılabildiği nitel araştırma desenidir (Cohen, Manion ve Morrison, 2002). Tarama modeli ise; yabancı öğrencilerin sorunlarını dış müdahale olmadan kendi koşulları içerisinde ve olduğu gibi yansıtmayı düşünmemiz sebebiyle seçilmiştir. Tarama modelinde araştırmaya konu olgu, olay, kişiler ve nesneler herhangi bir dış müdahaleye uğramadan, oldukları gibi ve kendi koşulları içerisinde ele alınır (Karasar, 2006:77). Çalışmamızda nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğinin kullanılması göçmen öğrencilerden derinlemesine bilgi alınmasını sağlamış ve görüşmeler esnasında ek sorunlar ve onların çözümleri hakkında da bilgi sahibi olmamızı kolaylaştırmıştır.

1.2. ÇALIŞMANIN EVRENİ VE ÖRNEKLEMİ

Erzurum Milli Eğitim Müdürlüğü'nde aldığımız alınan göre, Erzurum ilinde zorunlu lise eğitim sürecinde olan toplam yabancı uyruklu öğrenci sayısı 106'dır. Bu sayı çalışmamızın evrenini oluşturmaktadır. Evrenle örneklemin aynı olması düşünülmüş

fakat öğrencilerin okula devamsızlık sorunundan, dil probleminden ve bazı öğrencilerin mülakatlara katılmak istememesinden evrenin tamamına ulaşılamamıştır.

Araştırmamız Erzurum ilinde resmi okullarda eğitim gören 60 tane liseli göçmen öğrenciyle yüz yüz görüşülerek yapılmıştır. Çalışma sürecinde 50 öğrenciden sonra bilgilerin ve verilerin tekrar ettiği görülmüş ama yine de çalışma 60 kişiyle tamamlanmıştır. Bilimsel araştırmalarda en ideal olan durum, araştırma problemi ile alakalı olan herkesin, yani bütün evrenin araştırılmaya dâhil edilmesi (Lin, 1976) olsa da bu yöntem nitel araştırmalar için oldukça maliyetli ve çok zaman alıcıdır. Bu yüzden araştırma bilgilerini, tüm evrenden değil de evrenden seçilen örneklemden elde etmek, daha kolay, daha hızlı ve daha uzun bir yol (De Vaus, 1990:60) olması sebebiyle tercih edilir.

Erzurum ilindeki resmi tüm lise okulları çalışmamızın sahası olarak düşünülmüştür. Fakat Erzurum'un ilçelerinde göçmen öğrencilerin sayısının yok denecek kadar az olması düşünülerek çalışma Erzurum merkez ilçesinde yapılmıştır. Merkezde de tüm resmi liseler hedeflenmiş fakat bazı liselerde göçmen öğrencilerin bulunmaması sebebiyle göçmenlerin yoğunlukta olduğu 12 lisede çalışma yürütülmüştür.

Katılımcılar amaçlı örnekleme yöntemine göre belirlenmiştir. Bu yöntemi kullanmamızın sebebi amacımıza en fazla katkıyı sağlayabilecek örneklemi ortaya çıkarmaktır. Amaçlı örnekleme yönetiminde, araştırılması istenen durumlar derinlemesine incelenebilir ve araştırılacak olay, olgu ve konuya ilişkin önemli bilgi kaynaklarına ulaşmada araştırmacıya destek olur (Patton, 2018). Amaçlı örneklemde, araştırma amacına en uygun kişi, nesne ve durumlar seçilebilir (Balcı, 2007). Aynı zamanda amaçlı örneklemde, çalışmanın amacına uygun bilgi kaynakları ve bilgi alınacak zengin durumlar seçilerek derinlemesine araştırma yapılabilir (Büyüköztürk vd., 2011: 89).

T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün yayınladığı 2016 Türkiye Göç Raporu incelendiğinde Erzurum ilinde 512 tane Suriyeli yabancı yaşamaktadır. 2019 yılında ise Suriyeli yabancı sayısı 1157 kişi olmuştur (Altaş ve Şimşek, 2020:336). T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı'nın 07.07.2022 tarihli verilerine göre Erzurum ilinde geçici koruma kapsamında bulunan Suriyeli göçmenlerin sayısı 1174 kişidir. Aynı

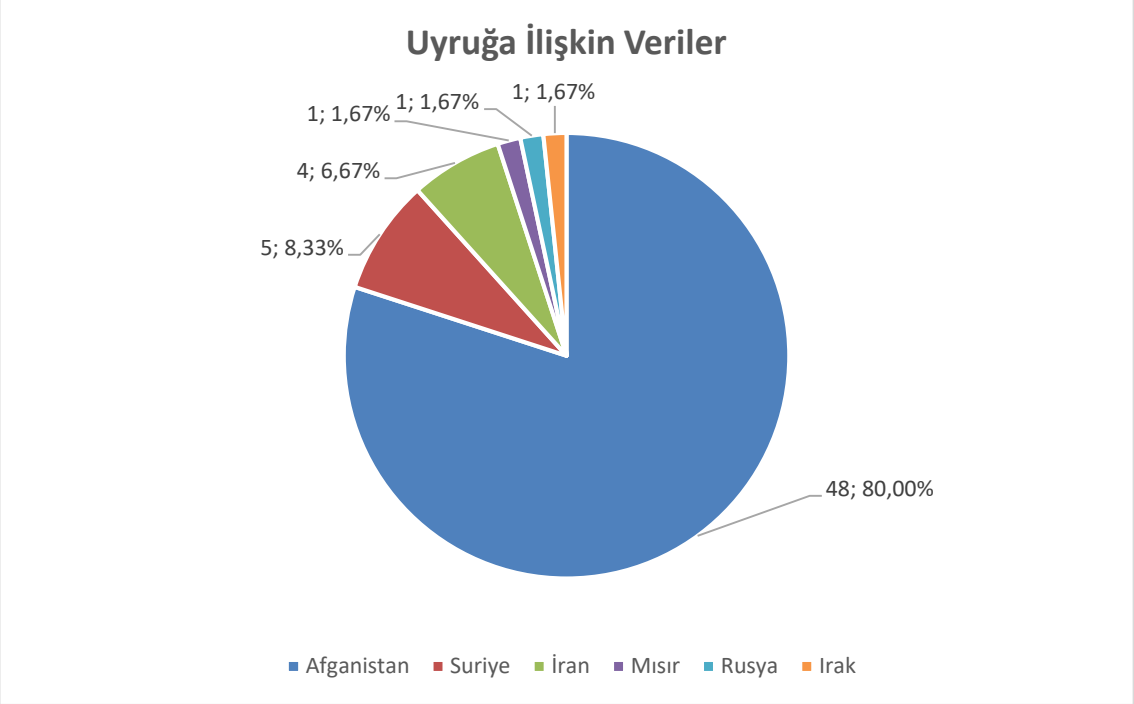
tarihli verilere göre Erzurum ilinde ikamet eden yabancı uyruklu göçmen sayısı ise 1944 kişidir (www.goc.gov.tr).

1.2.1. Araştırmaya Katılan Göçmen Öğrencilerin Özellikleri



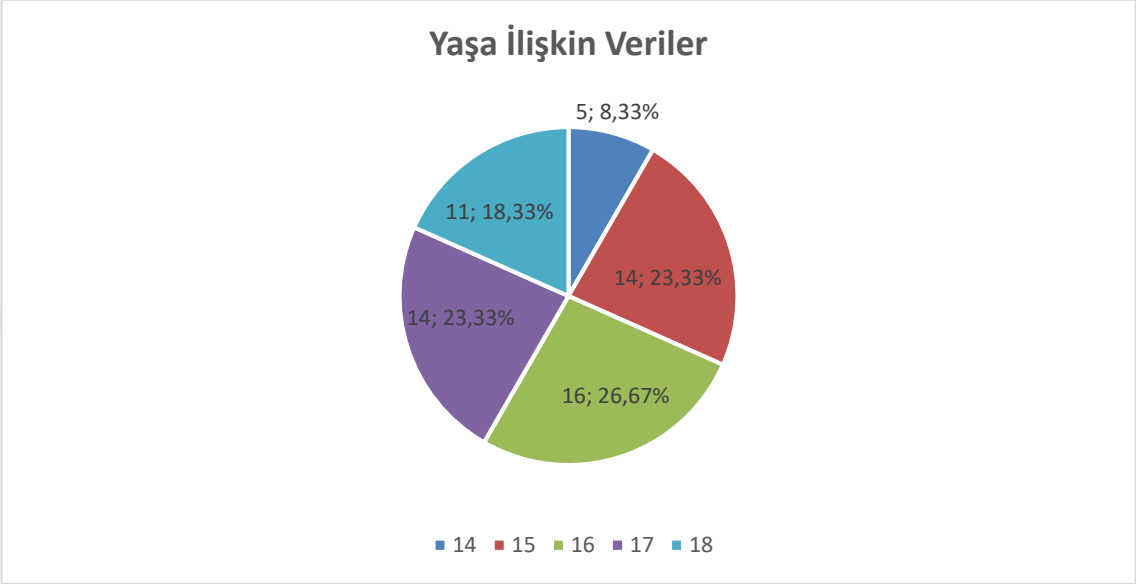
Grafik 1.1. Cinsiyete İlişkin Veriler

Grafik 1.1 incelendiğinde resmi liselerde eğitim gören ve araştırmamıza katılan 60 liseli göçmenin; % 70'inin (42 kişi) kız ve % 30' unun (18 kişi) erkeklerden oluştuğu görülmektedir.



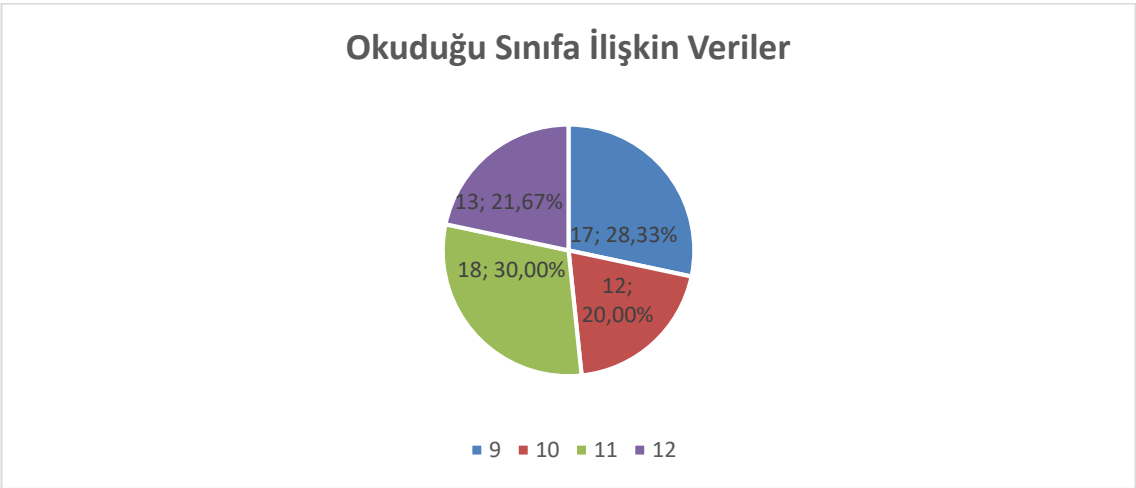
Grafik 1.2. Uyruğa İlişkin Veriler

Grafik 1.2 incelendiğinde resmi liselerde eğitim gören ve araştırmamıza katılan 60 liseli göçmenin; % 80'nin (48 kişi) Afganistan, % 8,33'nün (5 kişi) Suriye, % 6,67'sinin (4 kişi) İran, % 1,67'sinin (1 kişi) Mısır, % 1,67'sinin (1 kişi) Rusya ve % 1,67'sinin (1 kişi) Irak uyruklu olduğu görülmektedir.



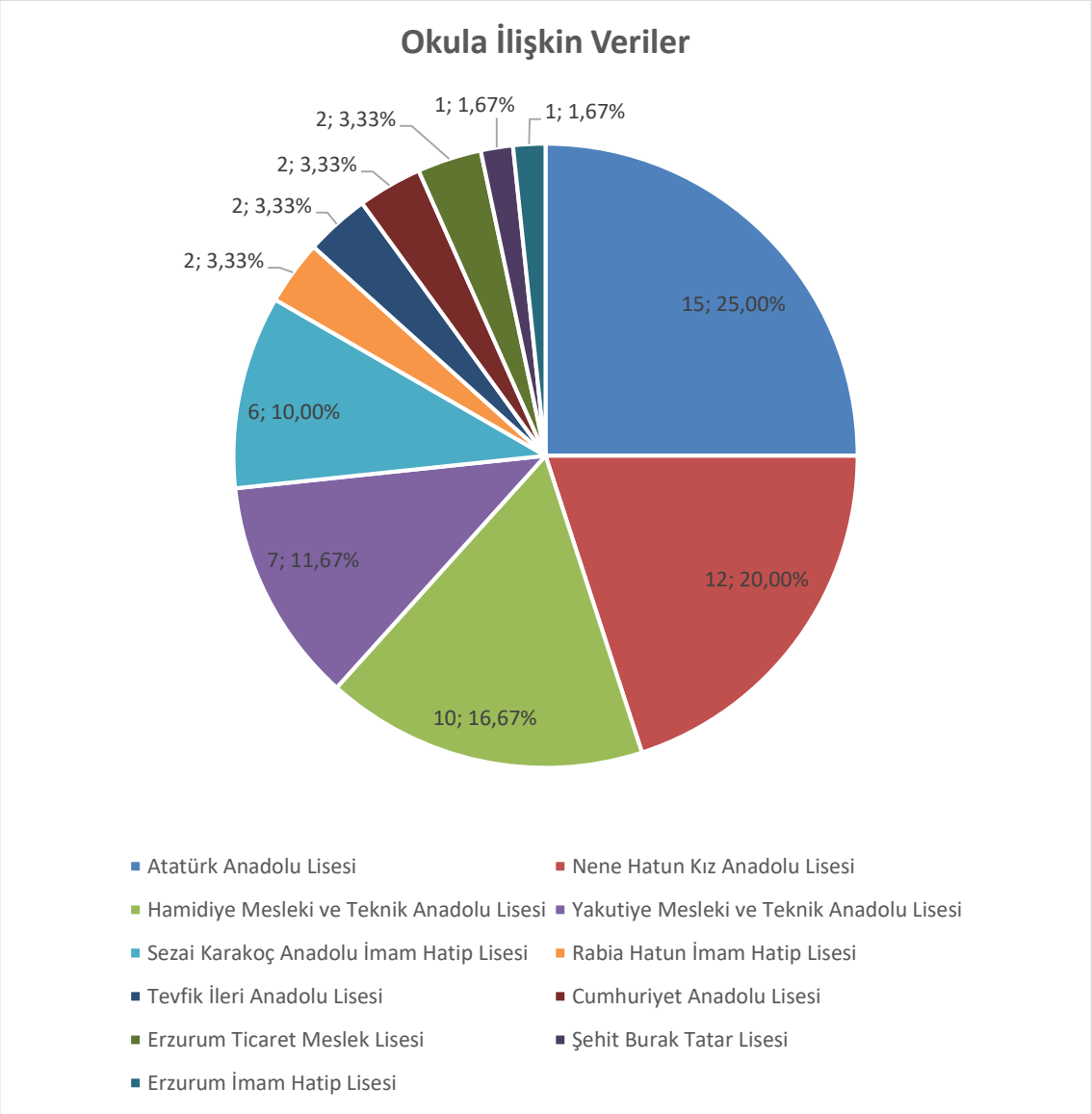
Grafik 1.3. Yaşa İlişkin Veriler

Grafik 1.3 incelendiğinde resmi liselerde eğitim gören ve araştırmamıza katılan 60 liseli göçmenin yaş dağılımı olarak % 26,67'sinin (16 kişi) 16 yaşında, % 23,33'nün (14 kişi) 17 yaşında, % 23,33'nün (14 kişi) 15 yaşında, % 18,33'nün (11 kişi) 18 yaşında ve % 8,33'nün (5 kişi) 14 yaşında olduğu görülmektedir.



Grafik 1.4. Okuduğu Sınıfa İlişkin Veriler

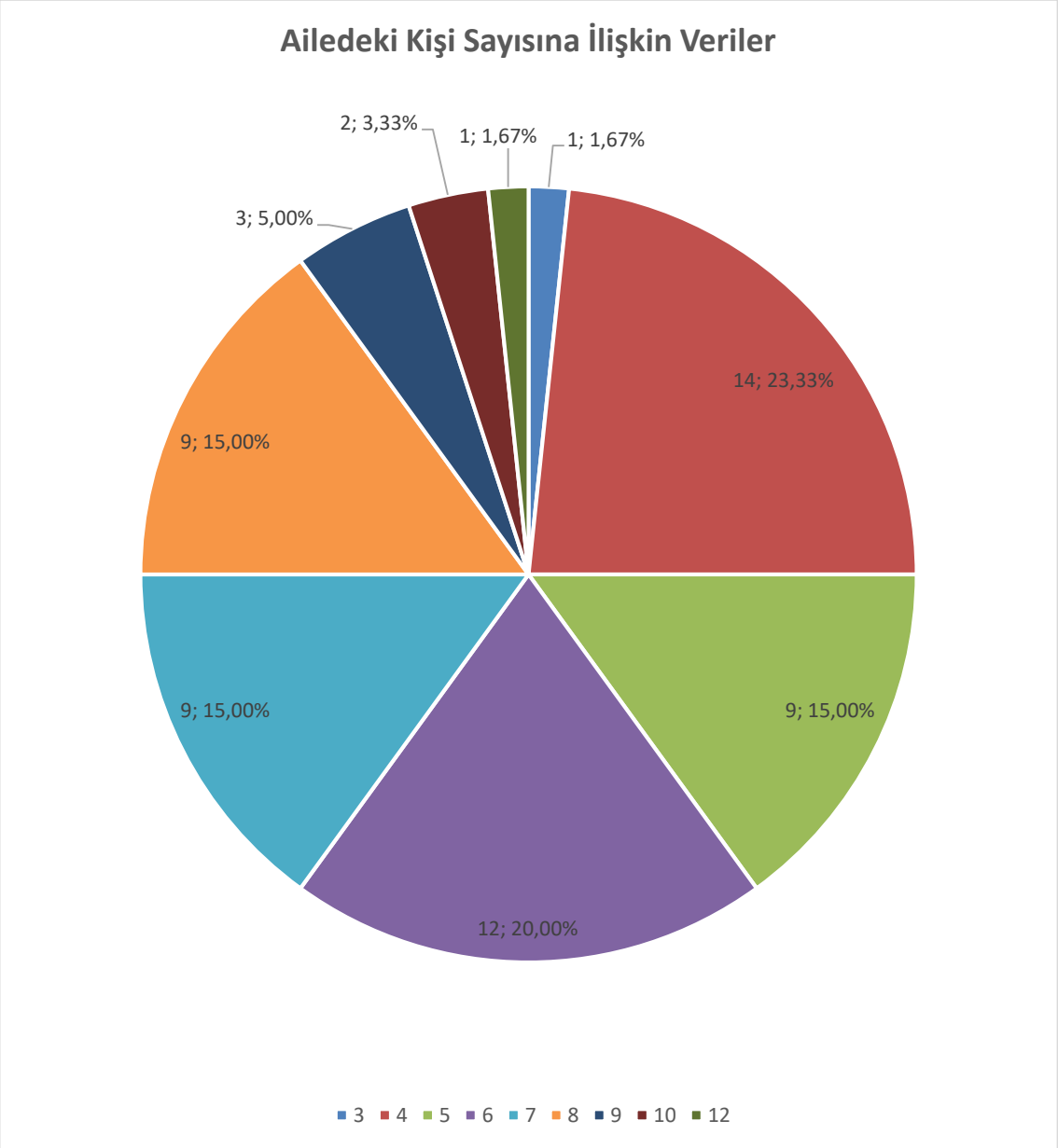
Grafik 1.4 incelendiğinde resmi liselerde eğitim gören ve araştırmamıza katılan 60 liseli göçmenin; % 30'nun (18 kişi) 11. sınıfta, % 28,33'nün (17 kişi) 9. sınıfta, % 21,67'sinin (13 kişi) 12. Sınıfta ve % 20'sinin (12 kişi) 10 sınıfta eğitim gördüğü anlaşılmaktadır.



Grafik 1.5. Okula İlişkin Veriler

Grafik 1.5 incelendiğinde resmi liselerde eğitim gören ve araştırmamıza katılan 60 liseli göçmenin; % 25'nin (15 kişi) Atatürk Anadolu Lisesinde, % 20'sinin (12 kişi) Nene Hatun Kız Anadolu Lisesinde, % 16,67'sinin (10 kişi) Hamidiye Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde, % 11,67'sinin (7 kişi) Yakutiye Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesinde, % 10'nun (6 kişi) Sezai Karakoç Anadolu İmam Hatip Lisesinde, % 3,33'ünün

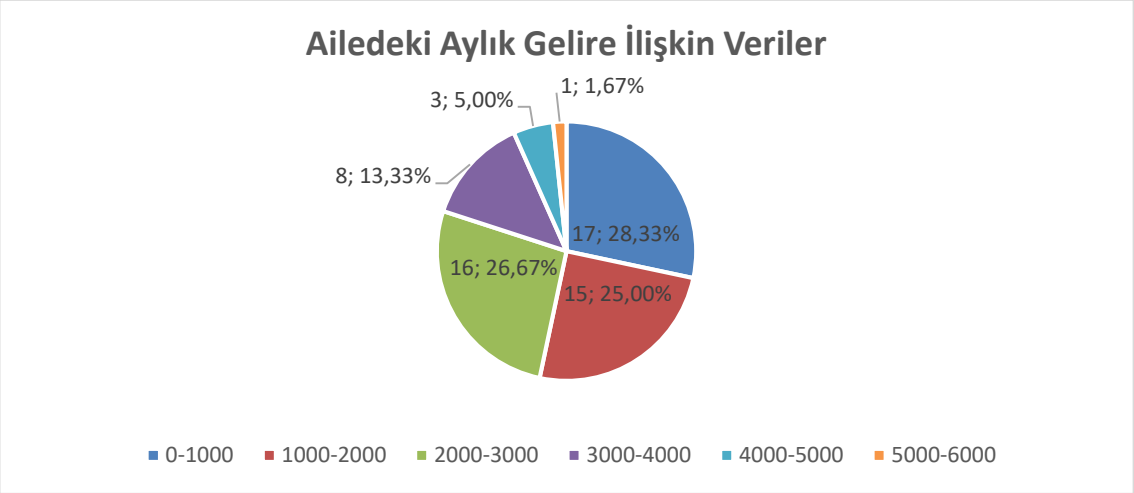
(2 kişi) Rabia Hatun İmam Hatip Lisesinde, % 3,33'ünün (2 kişi) Tevfik İleri Anadolu Lisesinde, % 3,33'ünün (2 kişi) Cumhuriyet Anadolu Lisesinde, % 3,33'ünün (2 kişi) Erzurum Ticaret Lisesinde, % 1,67'sinin 81 kişi) Şehit Burak Tatar Lisesinde, % 1,67'sinin (1 kişi) Erzurum İmam Hatip Lisesinde eğitim gördüğü anlaşılmaktadır.



Grafik 1.6. Ailedeki Kişi Sayısına İlişkin Veriler

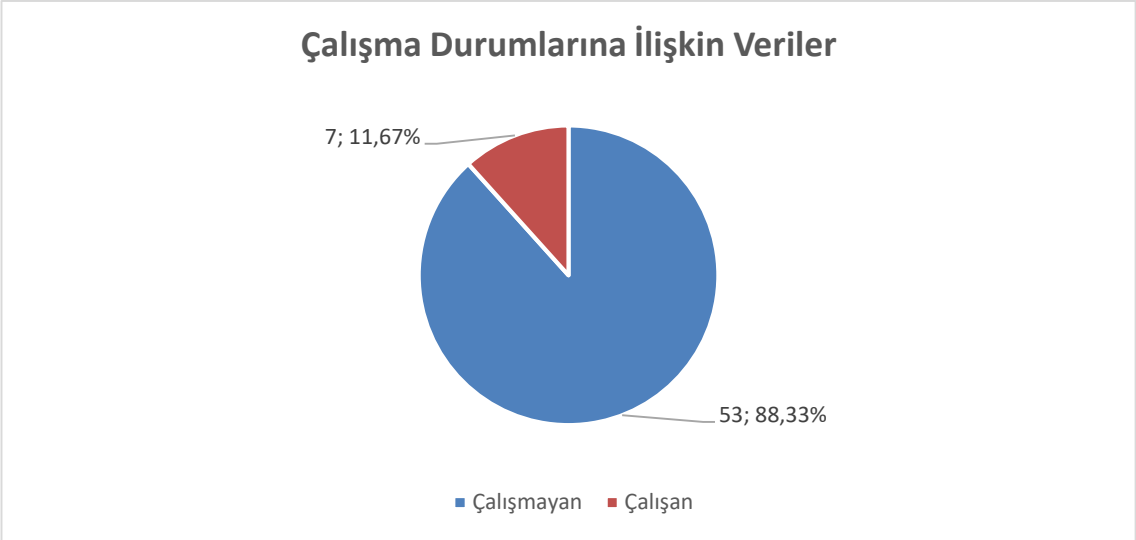
Grafik 1.6 incelendiğinde resmi liselerde eğitim gören ve araştırmamıza katılan 60 liseli göçmenin; % 23,33'nun (14 kişi) 4 kişilik, % 20'sinin (12 kişi) 6 kişilik, % 15'nin (9 kişi) 5 kişilik, % 15'nin (9 kişi) 7 kişilik, % 15'nin (9 kişi) 8 kişilik, % 5'nin (3 kişi)

9 kişilik, % 3,33'nün (2 kişi) 10 kişilik, % 1,67'sinin (1 kişi) 3 kişilik ve % 1,67'sinin (1 kişi) 12 kişilik bir aile olduğu görülmektedir. Veriler dikkatli bir şekilde incelendiğinde göçmen öğrencilerin % 60'nın (36 kişi) en az 6 kişilik ailelerde yaşadığı sonucu çıkmaktadır. Bu durum göçmen ailelerin kalabalık olduğunu göstermektedir.



Grafik 1.7. Ailedeki Aylık Gelire İlişkin Veriler

Grafik 1.7 incelendiğinde resmi liselerde eğitim gören ve araştırmamıza katılan 60 liseli göçmenin; % 28,33'nün (17 kişi) ailelerinin 0-1000 TL, % 26,67'sinin (16 kişi) ailelerinin 2000-3000 TL, % 25'nin (15 kişi) ailelerinin 1000-2000 TL, % 13,33'nün (8 kişi) ailelerinin 3000-4000 TL, % 5'nin (3 kişi) ailelerinin 4000-5000 TL ve % 1,67'sinin (1 kişi) ailelerinin 5000-6000 TL aylık gelire sahip olduğu anlaşılmaktadır. Verilere bakıldığında göçmen ailelerinin % 80' inin (48 kişi) 0-3000 TL arasında bir gelire sahip olduğu görülmektedir. Ailelerin kalabalık olduğu düşünüldüğünde göçmenlerin açlık sınırında bir hayat yaşadığı söylenebilir.



Grafik 1.8. Çalışma Durumlarına İlişkin Veriler

Grafik 1.8 incelendiğinde resmi liselerde eğitim gören ve araştırmamıza katılan 60 liseli göçmenin; % 88,33'nün (53 kişi) herhangi bir işte çalışmadığını ve % 11,67'sinin (7 kişi) herhangi bir işte çalıştığını ortaya koymaktadır.

1.3. VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırma yapılmadan önce Atatürk Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığı'ndan çalışmanın etik açıdan uygunluğuna yönelik 28.7.2021 tarihli E-88656144-000-2100195047 sayılı belge ile izin alınmıştır. Aynı zamanda Erzurum Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi liselerde göçmenlerle ilgili gerekli çalışmayı yapabilmek için Erzurum Valiliğinden de çalışma izni alınmıştır. Görüşme yapılmadan önce hem ilgili okul müdürlerine hem de tüm katılımcılara 'etik kurul izni' ve 'araştırma izni' gösterilmiştir. Katılımcılara, araştırmanın ne amaçla yapılacağı, araştırmanın içeriğine ve görüşme süresine yönelik gerekli bilgiler verilmiştir. Görüşmeler okul ortamında yapılmış ve görüşmecilerin kendilerini rahatça ifade edecekleri bir ortam sağlanmıştır. Bu çalışma tüm katılımcılarla yüz yüze yapılarak gerçekleştirilmiş. Katılımcıları yönlendirmeden, görüşmelere müdahale edilmesinden ve güven sarsıcı davranışlardan olabildiğince kaçınılmıştır. Tüm katılımcılar görüşmeye gönüllüce katılmışlardır. Veri toplanma sürecinde hem ses kayıt cihazı kullanılmış hem de bazı katılımcıların ses kayıt cihazı istememesi sebebiyle görüşmeler yazılarak kayıt altına alınmıştır. Veri toplama sürecinde herhangi bir veri kaybı gerçekleşmemiştir. Genel anlamda dil problemiyle ilgili

çok sorun yaşanmamıştır. Ancak bazı göçmen öğrencilerin Türkçeyi tam bilmemesi ve kendilerini yeteri kadar ifade edememesinden doğan kısmi sorunlar yaşanmıştır. Bu sorun tercümanlar (hem Arapçayı hem de Türkçeyi iyi bilen göçmen öğrenciler) aracılığıyla çözülmüştür. Araştırma sırasında çeşitli gözlemler ve izlenimler de elde edilmiş ve bunlar da araştırma yazımında veri olarak kullanılmıştır. Araştırma verileri 2021-2022 öğretim yılı güz ve bahar yarıyılları döneminde toplanmıştır.

1.4. VERİ TOPLAMA ARACI

Araştırmamızın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilmiştir. Sosyal bilimler alanında görüşme tekniklerinin kullanılması oldukça yaygındır ve çokça tercih edilmektedir (Bal, 2016). Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacıya bazı esneklikler tanımaktadır. Görüşme formunda yer alan sorular; ihtiyaç doğrultusunda ve görüşmenin akışına uygun olarak düzeltilebilir, sorulara bazı eklemeler yapılabilir ya da yeni sorular oluşturulabilir. Böylece yapılan görüşmelerde güvenirliği yüksek veriler elde edilir ve karşılaştırılabilir nitel veriler ortaya çıkar (Cohen ve Manion, 1994). Yarı yapılandırılmış görüşmelerde araştırılan konu ile ilgili olarak katılımcılara derinlemesine sorular sorulabilir ve cevaplar alınabilir. Araştırmacı; katılımcılar tarafından verilen bu cevapların yetersiz ya da eksik olduğunu düşünürse katılımcılara tekrar sorular sorabilir. Dolayısıyla araştırmacı durumu daha açık ve anlaşılır hale getirebilmek amacıyla cevaplarda eksik ve yetersiz kısmı tamamlayabilir (Merriam, 2009; Patton, 2002). Çalışmamızla ilgili görüşme formu hazırlanmadan önce konuyla alakalı literatür taraması yapılmış ve yapılan çalışmalar incelenmiştir. Görüşme formu, eğitim bilimleri alanında uzman bir öğretim üyesinin ve bir öğretim görevlisinin görüşü alınarak hazırlanmış ve gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formunda katılımcıların; yaş, cinsiyet, uyruk, sınıf, ailedeki birey sayısı, ailenin ekonomik durumu, okuduğu okul, katılımcının çalışıp-çalışmaması gibi belli durumlarını öğrenmek için açık uçlu sorular da sorulmuştur. Katılımcıların özgürce yanıtlamalarının istendiği durumlarda tercih edilen açık uçlu sorular, araştırmacıların beklemedikleri veya öngörmedikleri yanıtları almalarına ve bu konuda daha geniş ve ayrıntılı bilgi edinmelerine olanak tanır (Büyüköztürk, 2005). Oluşturulan görüşme formu, 12 tane göçmen öğrenciyle yüz yüze görüşülerek sahada test edilmiştir. Test sürecinde katılımcılardan genel anlamda olumlu dönütler alınmış, soruların net, anlaşılır

ve tutarlı olduğu görülmüştür. Sadece 2 soruda ekleme, çıkarma ve değişiklik yapılmıştır. Bir soru çıkarılmış, bir soruda eklemeler ve gerekli değişiklikler yapılarak yine uzman görüşüne başvurulmuş ve görüşleri doğrultusunda sorulara son şekli verilerek çalışma gerçekleştirilmiştir.

1.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE DEĞERLENDİRİLMESİ

Araştırmamızın verilerinden nitel araştırma yöntemi ile ve yarı-yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak içerik çözümlemesi (content analysis) yapılmıştır. İçerik çözümlemesini; insanların söylediklerinin ve yazdıklarının sayısallaştırılması (Simon ve Burstein, 1985) ve bir özetleme işlemi olarak (Cohen, Manion ve Morrison, 2007) tanımlamak mümkündür. İçerik çözümlemesinde öncelikle toplanan veriler kavramsallaştırılır daha sonra elde edilen kavramlar mantıklı bir şekilde düzenlenir ve son olarak veriyi oluşturan temalar belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:227). İçerik çözümleme sürecinde, birbirine benzeyen verilerden elde edilen temalar ve kavramlar bir araya getirilir ve bunlar okuyucunun rahatça anlayabileceği şekilde düzenlenip, yorumlanır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmada elde edilen veriler katılımcılardan alınan ses kayıtlarından ve yazılı kayıtlardan oluşmaktadır. Ses kayıtları ve yazılı kayıtlar belli bir sıraya konularak, gün ve tarihi yazılarak bilgisayar ortamına geçirilmiştir. Katılımcılarla 1392 dakika görüşme yapılmıştır. Bu görüşmeler daha sonra 150 sayfalık yazılı bir metine dönüştürülmüştür. Bu metinden elde edilen verilerle gerekli kodlamalar yapılmış, temalar ve alt temalar oluşturulmuştur. Ana tema ve alt temaların birbiriyle ilişkili olmasına ve benzer verilerin aynı başlık altında toplanmasına dikkat edilmiştir. Katılımcıları birbirinden ayırmak amacıyla her bir katılımcıya harf ve sayılardan oluşan bir kod verilmiştir. Hangi temaya hangi kodun uygun olduğu belirlenmiş, tema ile kod uyumu sağlanmıştır. Veriler yazılırken; her temanın başlığın altında, o başlığa uygun katılımcıların görüşleri doğrudan alıntı yapılarak yazılmıştır. Veri çözümlemesi yapılırken araştırmamıza en iyi katkıyı sunacak ve akademik anlamda uygun olan katılımcı görüşleri kullanılmıştır.

1.6. ARAŞTIRMANIN GEÇERLİK VE GÜVENİRLİĞİ

Geçerlik ve güvenirlik kavramları daha çok nicel araştırmalarda kullanılmaktadır. Niteler araştırmalarda ise geçerlik ve güvenirlik kavramlarının yerine inanırlık, sonuçların doğruluğu ve araştırmanın yetkiliği ifadeleri yer almaktadır (Başkale, 2016; Krefting, 1991).

Nitel araştırma, insan gerçekliğinin ve insan deneyimlerinin karmaşıklığı üzerinden hareketle sorunlara bütünsel bakmayı, sorunlarda öznellik aramayı gerektirir. Bu bağlamda nitel araştırmaları; insan deneyimi ve gerçekliği hakkında kapsamlı sorular sorarak insanların hayatlarını anlamamıza yardımcı olabilecek zengin, açıklayıcı veri üretimi olarak tanımlamak mümkündür (Arastaman, Fidan, İ. Ö. ve Fidan, T., 2018:42). Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının incelediği olguyu ne derecede doğru ve nesnel olarak gözlemlediği önemlidir. Araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız olarak gözlemesi geçerlik olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırmalarda geçerliği sağlamanın önündeki en büyük zorluk, araştırmacının tarafsızlığının nasıl kanıtlanacağıdır. Araştırmacılar veri topladığında, verileri kaydettiğinde veya verileri yorumladığında bir yanlılık unsuru ortaya çıkabilir. İyi bir nitel araştırmada bu yanlılık en aza indirilerek geçerli bir çalışma üretilebilir (Roberts ve Priest, 2006). Nitel araştırmalarda geçerliliğin önemli ölçütlerinden biri, araştırmacının araştırma yoluyla elde ettiği verileri ayrıntılı olarak raporlaması ve sonuçlara nasıl ulaştığını açıklamasıdır. Görüşme yapılan kişilerden doğrudan alıntıların yapılması ve sonuçların açıklanması, bir çalışmanın geçerliliği için önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:257). Aynı zamanda araştırmacının yüz yüze görüşmeler yoluyla detaylı bilgiler elde etmesi, görüşmeler esnasında çeşitli gözlemler yapması ve bu gözlemlerden veriler elde etmesi de araştırmanın geçerliliği için önemli olmaktadır.

Araştırma sonuçlarının tekrarlanabilirliği, güvenilirlik kavramı ile ilgilidir. Aynı çalışmanın bir kere daha yapılması sonucunda aynı sonuçların alınıp alınmayacağı o çalışmanın güvenirliğiyle ilişkilidir. Güvenirlik; iç güvenirlik ve dış güvenirlik olarak ikiye ayrılmaktadır. Dış güvenirlik; çalışma benzer ortamlarda tekrarlandığında benzer sonuçların elde edilmesi olarak tanımlanmaktadır. İç güvenilirlik ise, diğer

araştırmacıların aynı verileri kullanarak benzer sonuçlara ulaşıp ulaşmadığının incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:255).

Glesne ve Peshkin (1992) nitel araştırmaları alanında uzman kişilerle paylaşmanın ve onlardan geri bildirim almanın araştırmanın güvenirliğini artırdığını belirtmektedir. İncelenen olgunun veya olayın genel bir resmini oluşturmak için, araştırmacının elde ettiği verileri ve elde ettiği sonuçları doğrulamasına yardımcı olacak birkaç ek yöntemin kullanılması gerekir. Buna, katılımcılardan elde edilen verileri, benzer çalışmalardan alınan sonuçları, çalışmayı destekleyen çeşitli istatistiki bilgileri örnek olarak verilebiliriz. Bunlar bir çalışmanın güvenirliğini ortaya koyan destekleyici unsurlardır.

Bir araştırmanın geçerlik ve güvenirliğinin en önemli ölçütü araştırma sonuçlarının inandırıcı olmasıdır. Dolayısıyla araştırmanın geçerlik ve güvenirliğini sağlamak için; yeterli bir örneklem büyüklüğü seçilmeli, konu çok sayıda araştırmacı ile tartışılmalı, birden fazla kaynak ve görüşe başvurulmalı, toplanan veriler iyi belgelenmeli, araştırmacının yaptığı çalışma ve durum araştırma raporunda açıkça belirtilmeli ve araştırmacıların kişisel görüşlerinden etkilenmeden araştırma objektif olarak yürütülmelidir (Baltacı, 2019:381).

1.6.1. İç Geçerlik

İçsel geçerlilikle ilgili olarak, araştırmacılar hem veri toplama aşamasında hem de veri analiz ve yorumlama sürecinde tutarlı olmalı ve bu tutarlılığı nasıl elde ettiklerini açıklamalıdır**.** Aynı zamanda araştırmacı, araştırmanın tüm sürecine eleştirel olarak bakabilmeli, araştırmada elde edilen bulgu ve sonuçların geçerliği ne ölçüde yansıttığını açık ve anlaşılır bir şekilde açıklamalıdır. Bir çalışmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi için araştırma süreci ve sonuçları açık, tutarlı ve diğer araştırmacılar tarafından doğrulanabilir olmalıdır. Araştırmacıdan; verileri nesnel bir yaklaşımla toplaması, araştırma sonuçlarına ilişkin kanıtlar sunması, araştırma bulgularının geçerli olması ve benzer araştırmalar yapıldığında da aynı geçerliliğin sağlanması beklenir (Yıldırım ve Şimşek, 2011:265) İçsel geçerlik, bir ölçüm aracının ölçmek istediği özelliği başka bir özellik ile karıştırılmadan doğru olarak ölçebilme derecesini ifade etmektedir. Bilimsel bir çalışmada yanlılık, yönlendirme ve önyargı araştırmanın iç geçerliliğini zedeleyen önemli bir husustur. Dolayısıyla iç güvenirliğin azalmaması için araştırmacı

örneklem seçiminde bulunurken önyargılı olmamalı, örnekleme sorulan sorularda herhangi bir yönlendirmede bulunmamalıdır (Robson, 2000:46). Bilimsel bir çalışmada kullanılan veri toplama yöntemleri çeşitlendikçe ve her bir kavramı ölçmek için oluşturulan değişken sayısı arttıkça o çalışmanın içsel geçerliliği de artmaktadır (Lin, 1976). Araştırmanın iç geçerliğini artırmak için öncelikle literatür taraması yapılmış ve özellikle alan yazında yapılmış benzer çalışmalar incelenmiştir. Görüşme formu hazırlanırken hem bu çalışmalar dikkate alınmış hem de konu ile ilgili iki uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Katılımcılara, bilgilerinin gizli tutulacağı ve asla paylaşılmayacağının güvencesi verilerek görüşmenin samimi ve doğal bir ortamda gerçekleşmesi sağlanmıştır. Aynı zamanda güven sağlayıcı bir ortamın oluşması adına da araştırmacı kendini tanıtmış ve bu çalışmada neyi amaçladığını ve ne gibi sonuçlar elde etmek istediğini ifade etmiştir. Görüşmenin hiçbir safhasında katılımcılar yönlendirilmemiş, yanlı bir tutum sergilenmemiş ve katılımcılara karşı herhangi bir önyargılı davranışta bulunulmamıştır. Veriler hem görüşme sorularından hem araştırma safhasında edinilen gözlemlerden hem de alan yazında yapılan benzer çalışmalardan yararlanılarak oluşturulmuştur. Bulguların açık, tutarlı ve anlamlı olup olmasına dikkat edilmiştir. Aynı zaman da bulguların başka çalışmalarla da desteklenip desteklenmediği ve uyumlu olup olmadığı da kontrol edilmiştir. Bulguları açıklarken alternatif yaklaşımlardan da yararlanılmıştır.

1.6.2. Dış Geçerlik

Genelleme geçerliliği olarak da bilinen dış geçerlik, bir çalışmanın sonuçlarının diğer insanlara ve durumlara ne ölçüde genellenebileceğini gösterir (Jupp, 2006, 311). Nitel çalışmalarda aktarılabilirlik anlamına da gelen dış geçerlikte en önemli soru, çalışmanın sonuçlarının kişilere ve durumlara ne ölçüte aktarıldığıdır. Dolayısıyla eğer bir çalışmanın sonuçları benzer bağlamlara ve durumlara de genellenebilirse, o çalışmanın dışsal geçerliğin olduğu kabul edilebilir. Aktarılabilirliği kanıtlamanın yolu; araştırmaya katılan bireylerin özelliklerini, çalışmanın hangi ortamda gerçekleştiğini ve örneklemin nasıl yapıldığını açıkça belirtmek gerekir (Sharts-Hopko, 2002). Çalışmamız bu hususlar dikkate alınarak yapılmıştır. Çalışmamız doğal bir ortamda yapılmış ve veriler bu doğal ortam içinde elde edilmiştir. Verilerden doğrudan alıntılar yapılmış, okuyucuların bu verileri kendi deneyimleriyle ilişkilendirmeleri sağlanmıştır.

Çalışmamızda örneklem büyüklüğünün yeterli sayıda olduğu düşünülmektedir. Örneklem genellemeye uygun ölçüde çeşitlendirilmiştir. Araştırmanın verileri benzer araştırma verileriyle karşılaştırılmış böylece veriler daha genel ve daha kapsayıcı olmuştur. Aynı zamanda araştırmanın bulgu ve sonuçları da literatüre uygun olarak açıklanmıştır. Dolayısıyla bu hususlar kuram temelli genellemeyi desteklemiştir.

1.6.3. Kapsam Geçerliliği Sağlama Anlamında Uzman Geçerliliği

Görüşme sorularının araştırılan konuya uygun veri toplanmasının sağlanması hususunda Prof. Dr. Mizrap POLAT'ın, Dr. Öğr. Üyesi Güney MERHAN MUĞLU'nun ve Öğr. Gör. Fatih KANCINAR'ın görüşlerine başvurulmuştur. Alınan bu uzman görüşleri veri toplama aracının kapsam geçerliliğini sağlamaya katkı sunmuştur.

1.6.4. İç Güvenirlik

İç güvenirlik; bir olgu ya da olayın aynı zaman diliminde birçok araştırmacı tarafından aynı şekilde ölçülmesi anlamına gelmektedir (Karataş, 2017:84). Araştırmanın tekrar edilebilirliği hususu nicel araştırmalar için geçerli olsa da nitel araştırmalar da bu durum, olay ve olguların sürekli değişkenlik göstermesi sebebiyle olanaklı değildir. Dolayısıyla iç güvenirlikte, nicel araştırmalarda tekrar edilebilirlik kavramı ön plana çıkarken nitel araştırmalarda tutarlılık yaklaşımı ön planda tutulmaktadır. Bir araştırmada iç geçerliliğin sağlaması için; çalışmanın tarafsız olarak yapılması, evreni temsil eden yeterli bir büyüklükte örneklemin seçilmesi, araştırma konularının birden fazla araştırmacı ile ele alınması, araştırmada birçok görüşe ve kaynağa başvurulması, araştırmacının konumunun açık olarak belirtilmesi ve çalışmanın hangi ortam gerçekleştiğinin ifade edilmesi gerekir. (Yıldırım ve Şimşek, 2008:274). Çalışmamızda görüşme, gözlem ve dokümanlardan elde edilen verilerde herhangi bir yorumlama yapılmamış ve veriler ham haliyle okuyucuya doğrudan sunulmuştur. Yorumlama süreci doğrudan alıntılardan sonra birçok görüşe ve kaynağa da başvurularak gerçekleştirilmiştir.

1.6.5. Dış Güvenirlik

Dış güvenirlik, çalışma benzer ortamlarda tekrarlandığında benzer sonuçların elde edilmesi olarak tanımlanabilir. Nitel araştırmalarda dış güvenirlik kavramı yerine "doğrulanabilirlik" kavramına vurgu yapılır ve bu kavramda araştırmacı, toplanan verilerle elde ettiği sonuçları sürekli olarak doğrulamak zorundadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011:272). Dış güvenilirliği sağlamak için araştırma şeffaf bir şekilde raporlanmalı ve katılımcılar ve diğer veri kaynakları açıkça tanımlanmalıdır (Connelly, 2016). Çalışmamızda dış güvenirliği sağlamak için; araştırılan duruma ilişkin önceki deneyimler, araştırmada veri kaynağı olan katılımcılar ve katılımcıların konumlarına yönelik açıklayıcı bilgiler verilmiştir. Ayrıca araştırmanın yapıldığı ortama, analiz yöntemlerine ve araştırmanın kavramsal çerçevesine ilişkin de bilgiler sunulmuştur. Sonuç kısmında veriler uygun şekilde tartışılmış ve veriler arasındaki tutarlılığın kontrolü yapılmıştır.

1.7. ETİK KURALLARI

Bilim insanları araştırma yaparken, daha önce yapılmış çalışmalara saygı göstermeli, belirli kurallara ve araştırma etiğine uymalıdır (Markham, 2007). Nitel araştırmalarda her aşamada etik ilkelere bağlılık, araştırma için vazgeçilmez kriterlerden biridir (Creswell, 2015.56). Araştırma öncesinde Atatürk Üniversitesinden Etik Kurulu onayı ve Milli Eğitim Bakanlığına bağlı resmi liselerde gerekli çalışmayı yapmak için T.C. Erzurum Valiliği'nden de araştırma izni alınmıştır. Araştırmaya katılan bireyler; herhangi bir baskıya, hileye, zorunlu iknaya, yönlendirmeye ve etkilemeye maruz kalmadan tamamen gönüllüce dâhil olmuşlardır. Katılımcılara yönelik herhangi ayrımcı bir tutum sergilenmemiş onları suçlayacak ya da ötekileştirecek herhangi bir söyleme başvurulmamıştır. Görüşme sıcak ve samimi bir ortamda gerçekleşmiş, katılımcıların kendilerini iyi hissedecekleri ve duygu-düşüncelerini rahatça ifade edecekleri doğal bir ortam sağlanmıştır. Çalışmada katılımcıların isimsiz olarak kalması sağlanmış, veri elde etme sürecinde katılımcıların kimliklerini ortaya çıkaracak her türlü işlemden kaçınılmıştır. Katılımcılardan elde edilen veriler herhangi bir müdahale olmaksızın yazıya dökülmüş ve ham veriler olduğu haliyle raporlaştırılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. GÖÇ KAVRAMI

Tarih boyunca insanlar çok çeşitli nedenlerle yaşadıkları yerleri terk etmiştirler. Göç sadece mekânsal bir yer değişikliği değildir. Göç, özellikle göç eden bireylerin ruhsal dünyasını ve kültürel kimliklerini de etkileyen, değiştirip-dönüştüren bir olgudur. Göç olgusunun toplumlar, bireyler ve mekânlar üzerinde kalıcı birçok etkisi bulunmaktadır. Topluma ekonomik, sosyal, siyasi ve düşünsel birçok etkisi bulunan göçün tarihini insanlık tarihi kadar eskiye götürmek mümkündür (Ekici ve Tuncel, 2015:8-9).

Türk Dil Kurumu'nun (TDK) sözlüğünde de belirtildiği üzere göçün anlamı toplumsal, siyasal ve ekonomik sebepler dolayısıyla gerek bireylerin gerekse de toplulukların bir ülkeden diğerine, bir yerleşim yerinden bir başka yerleşim yerine taşınması, gitmesi ve hicret etmesidir (TDK, 2011).

"Uluslararası Göç Örgütünün (IOM) yayınladığı göç terimleri sözlüğünde ise göç daha geniş ele alınmıştır. Tanıma göre göç; nedeni, süresi ve yapısı ne olursa olsun gerek kişilerin gerekse grupların uluslararası sınırları geçmesi veya bir devletin sınırları içinde yer değiştirmesi hareketi olarak görülmektedir" (IOM, 2013:35-36).

"Bir ülkede toplumsal dokunun ve düzenin sarsılması, siyasi gerilimlerin artması, işsizlik ve yoksulluk sonucu ekonomik buhranların olması, baş edilemeyen salgın hastalıklar ve felaketlerin yaşanması gibi durumlarda bireyler aile ve topluluk olarak bulundukları vatanı ya da bölgeyi terk ederek daha güvenli yeni bir ülkeye veya bölgeye hareket ederler. İşte bu kitlesel yer değişikliğini de göç olarak görmek mümkündür" (gocmenburo.com).

İnsanlar sürekli bir hareketlenme halinde olmakta, mekân değiştirmekte ve göç etmektedirler. Bu hareketlenme ve yer değiştirme biçimi bazen gönüllü bir hareket, bazen de zorunlu ve meşakkatli olmaktadır. Aynı zamanda bazı yerlerde bir iyiliğin, bir hayrın ve bir bereketin doğmasına sebep olurken, bazı yerlerde de büyük kederlere, yokluklara, acılara ve kayıplara sebebiyet vermektedir (Alver, 2015:5). Dolayısıyla göç olgusu siyasi, sosyal, ekonomik, demografik, antropolojik ve sosyolojik yönleri bulunun geniş bir

içeriğe sahiptir (Yalçın, 2004:3). Başka bir tanıma göre göç; insanların geri dönüş veya kalıcı yerleşim amacıyla kısa, orta veya uzun vadede bir yerden başka bir yere coğrafi, sosyal ve kültürel olarak yer değiştirmesi ve hareketi olarak tanımlanmaktadır (Üner, 1972; Yalçın, 2004). Göç temelde bir nüfus hareketliliğini ve aynı zamanda bir yer değiştirme olayını ifade etmektedir. Bu yer değiştirme olayında anca bir ülkeden, bir ülkeye ya da kır ile kent arasında yapılan yer değiştirme olayları göç olarak nitelendirilebilir. Semtler ve mahalleler arasında yapılan yer değişiklikleri göç olarak görülmemektedir. Ayrıca göç olayında süre kavramı da önemli bir faktördür. Fakat hangi sürede değişimlerin göç sayılacağı belirsiz bir durumdur. Dolayısıyla süreden öte göç olayında amaç yerleşmenin gerçekleşip gerçekleşmediğidir. Bu yüzden; kısa süreli göçler, yolculuklar yerleşme amacı taşımadıkları için göç sayılmamaktadırlar (Muharrem ve Ateş, 2004:211).

Göç kavramı; insanların yaşadıkları topraktan, ekonomik imkânlarından, yerleşik sosyal yapılarından, kültürden ve sosyal hayatın diğer birçok unsurundan ayrılarak ya da kopartılarak yeni ortama yerleşmeleri ve bu ortamlarda yeni bir hayat kurmaları olarak tanımlanabilir (Toros, 2008:9). Bu yüzden göç; sadece bir mekân değişikliği değil aynı zaman da toplumları değiştirip-dönüştüren, ekonomik, siyasi ve sosyal birçok noktada etkileyen bir içeriğe de sahiptir (Özer, 2004:11). Dolayısıyla insanlar çoğu zaman zorunlu sebeplerden (savaş, baskı, kötü muamele, doğal felaketler, işsizlik, çeşitli ekonomik ve sosyal imkânsızlıklar) dolayı göçe maruz kalsalar da aynı zamanda insanlar daha iyi koşullarda yaşamak, iyi bir eğitim almak, geleceğe daha umutla bakmak, mesleğini daha iyi yapabilmek gibi sebepler dolayısıyla da göç edebilirler. Göç, siyasi, ekonomik, doğal vb. sebepler sonucunda insanların yaşadığı yerleşim yerlerini ve toplumunu değiştirmesiyle sonuçlanan ve ya yeni koşullara sahip olmak ve uyum sağlamak için gerçekleştirdikleri bir olaydır (Karahan, 2006:10). Kuşkusuz tüm canlılar daha iyi şartlara ve imkânlara sahip olmak için göç ederler. Dolayısıyla insanlar; ekonomik, siyasi, sosyal, dinsel, doğal vb. bakımından daha iyi imkânlara ve koşullara sahip olan yerleri bulma arayışı içindedirler. Bu yüzden göç; insanların yaşam bakımından kötü, sorunlu olan yerlerden ayrılması, şartların ve imkânların daha iyi olduğu yerlere taşınması olayıdır (Aydın, 2015:103). Başka bir ifadeyle göç; yüksek bir yaşam kalitesi elde etmek, hayallerini gerçekleştirmek ve daha rahat ve iyi koşullarda iş yapmak isteyen bireylerin

bulunduğu yerden başka bir yere süreli ve ya süresiz olarak yerleşme istekleridir (Aksoy, 2012:293).

Göç genel olarak belirli bir zaman diliminde bir yerleşim alanından bir başka yerleşim alanına taşınma olarak nitelendirilir. Bir toplumda göçe bağlı olarak birçok alanda önemli değişimler gerçekleşir ve nüfusun mekânda dağılımı yeniden şekillenir. Sosyolojik olarak göçmen içinde yaşadığı toplumu değiştirirken aynı zamanda da bu değişimden kendisi de etkilenir ve bu değişime uyum sağlamaya çalışır. Bireylerin bir yerden başka bir yere taşınması, önceden kurmuş olduğu ilişkilerinin değişmesini ve yeni yerde de yeni ilişkilerin doğmasını beraberinde getirir (Tekeli ve Erder, 1978:62-63). Bu noktada göçün tamamlayıcı unsurunun 'değişim ' olduğu söylenebilir. Göçle beraber, hem göç edilen yerde hem göç eden bireyde hem de göçün gerçekleştiği yerde çok çeşitli değişimler gerçekleşir. Bu noktada göç bir mekân değişimini ifade etse de aynı zaman da birey ve toplumların sosyo-kültürel hayatlarında ki değişimini de ifade etmektedir (Erdem, 2017:4). Göç olgusunun bir diğer önemi de, göçle gelen insanların göç ettikleri devletlerin nüfusuna ve kültürüne yaptıkları olumlu veya olumsuz etkidir (Muharrem ve Ateş, 2004:210-212). Göç, hayatın her aşamasında gerçekleşen ve rol oynayan dinamik bir olgudur. Aynı zamanda göç olayını bir kişinin ya da bir kitlenin sıradan bir hareketliliği veya yer değiştirmesi olarak da görmemek gerekir. Dolayısıyla göç, bir kişinin ya da kişilerin algılarındaki değişime dayalı olarak ortaya çıkan ve bir mekânsal değişiklik ile devam eden ve yeni bir yerleşim yerine uyum ile biten süreçler bütünü olarak görülebilir (Aydemir ve Şahin, 2017:361).

Göç süreci çeşitli olayları ve olguları da etkileyen bir içeriğe, aynı zaman da farklı durumları ve hareketleri de tetikleyen bir potansiyele sahiptir. Bu anlamda göç sürecini sadece mekânsal bir yer değişikliği olarak görmemek gerekiyor. Göçü toplumsal bir hareketlilik ve değişiklik olarak görebiliriz (Canatan, 2013). "Göç, bazen bir ülkenin doğumu (ABD), bazen dünyanın kaderini değiştiren bir olgu (Kavimler Göçü), bazen de Filistin'e Yahudi göçünde olduğu gibi çatışmaların kaynağı olabilmektedir. Göç, bazıları için de (insan tacirleri ve kaçakçılar) bir geçim kaynağı olabilmektedir" (Deniz ve Etlan, 2009:474). Nitekim Castles ve Miller'de göçün birçok toplumu etkilediğini ve farklı bir dünya düzeni yaratma eğilimine sahip olduğunu ifade etmektedirler. Bu yüzden göç olgusu küreselleşen dünya düzeninde artık önemli bir konu olmuştur. Çünkü göç olayı küreselleşmeyi de etkileyen ve toplumlarda etnik, dinsel, kültürel vb. konularda çeşitlilik

ve birliktelik sağlayan bir olgudur. Dolayısıyla göç olayları, farklı birçok kültürün bir araya gelmesini sağlamakta ve farklı kültürlerden insanların bir arada yaşama ihtiyacını, uyum ve çatışma konularını da gündeme getirmektedir. Dolayısıyla farklı kültürlerden gelen insanların beraber nasıl yaşayacakları, farklılıkların yönetilmesi, çeşitli uyum sorunlarının giderilmesi ve iletişim engellerinin kaldırılması da toplumların halletmesi gereken önemli konular olmaktadır (Aksoy, 2012:293).

İnsanların doğup büyüdüğü, ekonomik, kültürel ve sosyal birikimlerinin olduğu ve maddi ve manevi değerlerinin yaşandığı yerleri terk edip yabancısı olduğu başka yerlere göç etmesi hiç de kolay gerçekleşen bir olgu değildir. İnsanlar göçü; ister kendi rızalarıyla gerçekleştirsinler isterse de zorunlu sebeplerden dolayı gerçekleştirsinler her göç kendi içerisinde birçok zorluğu taşımaktadır. Bu yönüyle göç olayı insanların yaşadığı sorunlara karşı gerçekleştirdikleri bir savunma ve eylem halidir diyebiliriz. İnsanlar; doğal olaylar, savaş, siyasi gerilim, ekonomik buhran, toplumsal düzenin bozulması, hayati bir tehlikenin varlığı ve kötü yaşam koşullarından dolayı yaşadıkları yerleri terk ederek, imkanlar ve şartlar açısından daha iyi yerlere göç ederler. Bu noktada denebilir ki insanlar nasıl ki geçmişte ve günümüzde çeşitli sebeplerden dolayı göç olgusunu yaşadılarsa, gelecekte de bu olgu insanlar tarafından yaşanılacaktır. Çünkü insanların olduğu her yerde bir göç olayının da yaşanılması kaçınılmaz görünmektedir.

Tanımlardan çıkan ortak sonuç olarak göç olgusu kişilerin kendi yaşam alanlarını her hangi bir sebepten dolayı terk etme, yer ve mekân değiştirme, belirli-belirsiz bir yöne doğru hareketlenme olarak görmek mümkündür. Göç, ekonomik, sosyal, siyasal, eğitsel ve kültürel, olarak hem kişileri hem de toplumları ciddi şekilde etkilemekte, değiştirip-dönüştürmektedir.

2.1.1. Göç ile İlişkili Kavramlar

2.1.1.1. Göçmen

Her ne kadar evrensel anlamda kabul edilmiş bir göçmen tanımı bulunmasa da yaygın anlamda göçmen; zorlayıcı her hangi bir dış baskı veya müdahaleye uğramadan, kişilerin tamamen kendi hür iradesiyle ve öyle uygun gördüğü için göç etme kararını vermesi şeklinde anlaşılmaktadır. Yine gerek maddi ve sosyal yaşamını iyileştirmek,

gerekse ailelerine daha iyi bir yaşam sunmak amacıyla ister bireysel, isterse aile fertleri şeklinde olsun başka bir ülkeye veya bölgeye yapılan nüfus hareketliliğini de bu kapsamda ele almak mümkündür. Birleşmiş Milletler; yasal, gönüllü veya zorunlu olup olmadığına, tekrarına, türüne ve sebebine bakmaksızın yabancı bir ülkede bir yıldan fazla ikamet eden her bireyi göçmen olarak görmektedir. İş sebebiyle veya gezme amacıyla çok kısa bir süreliğine o ülkede bulunan kişiler ile kısa sürelerde seyahat eden mevsimlik tarım işçileri göçmen sayılmamaktadır (IOM, 2013:37).

Literatürde mülteci ve göçmen kelimesi aynı anlamda kullanılsa da hukuki anlamda iki kelime farklı anlamlara gelmektedir. Mültecilik daha ağır sebepleri beraberinde getiren bir kavram olurken, göçmen daha çok ekonomik sebeplerle yer değişikliğini ifade etmektedir. Aynı zaman da göçmen, mülteciden farklı olarak yer değişikliğini 'gönüllüce' yapmaktadır. Bu bağlamda göçmen, kendi isteğiyle ülkesini terk eden ve yine kalmak istediği ülkenin gönüllü onayı ile oraya yerleşen kişiyi ifade etmektedir (Koç, 2001). Gerekli onayın ve iznin olmadığı durumlarda da 'düzensiz göç' kavramı ortaya çıkmaktadır. Düzensiz göç ise, göç eden kişinin ülkesini terk edip yerleşmek istediği ülkenin yetkililerinden izin almadan kaçak bir şekilde o ülkeye girmesiyle meydana gelir. Yasal yollardan yapılan bir göç olmadığı için kişi sınır dışı edilir.

Türkiye'de ilk olarak 5543 sayılı İskân Kanunuyla açık tanımlaması yapılan göçmen kavramı 'milliyetçilik' ruhuyla ele alınmış ve öyle tanımlanmıştır. İlgili maddeye göre, soy ve kültür olarak 'Türk' olmak, bireysel veya kitlesel olarak Türkiye'ye yerleşmek istemek ve bu kanuna tabi olup kabul olunmak gerekmektedir (İskân Kanunu, 1934:3/1-d).

Yine aynı maddenin (e) bendinde yer alan serbest göçmen ise; soy ve kültür olarak 'Türk' olup, yerleşmek amacıyla bireysel veya kitlesel şekilde Türkiye'ye gelip, devlet eliyle herhangi bir mekâna yerleşmeyi istememek şartıyla yurda kabul edilen kişiler olarak tanımlanmıştır. İlgili Kanunun 4. Maddesinde ise 'yabancılar' tanımı ele alınmaktadır. Soy ve kültür olarak 'Türk' olmayan yabancılar ile soy ve kültür olarak 'Türk' olup sınır dışı edilenler ve güvenlik bakımından Türkiye'ye gelmeleri uygun görülmeyenler göçmen olarak kabul edilmemiştir (İskân Kanunu, 1934).

Sonuç olarak bireyleri yer değiştirmeye iten çok çeşitli sebepler olabilir. İktisadi ve sosyal durumlarını daha iyi hale getirmek, yaşam standartlarını yükseltmek, iş bularak

düzenli bir gelir elde etmek veya bazı durumlarda aile birleşimi, eğitim ya da başka nedenlerden dolayı bireyler yer değiştirmek isteyebilirler. Ayrıca bireyler veya topluluklar; doğal afetler, kıtlık veya aşırı yoksulluğun neden olduğu son derece zor koşulları hafifletmek için de yer değiştirebilirler. İşte bu nedenlerle ülkesini terk eden kişiler genellikle uluslararası hukukta mülteci olarak değil göçmen ya da sığınmacı olarak görülmektedir.

2.1.1.2. Mülteci

Türkiye'de son zamanlarda duyduğumuz kavramlardan biri de mülteci kavramıdır. Pek anlamını ve sebeplerini bilmesek de, genel itibariyle çeşitli baskılar sonucunda yaşadıkları yerleri terk eden insanlar anlamında kullanırız. İster şiddetten ve zulümden kaçsın, isterse kendi istekleri ve menfaatleri doğrultusunda göç etsinler bu ifade kullanılır. Oysa mülteci kavramı hukuki ve daha özel bir anlam ifade etmektedir.

Özellikle İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra göç hareketlerinin yoğunlaşmasıyla beraber devletler bu durum karşısında çözüm bulmaya yönelik çok ciddi çaba içerisine girdiler. Nüfus hareketliliğini kontrol altına almak, kendi vatandaşlarının güvenliğini sağlamak için mültecilerle ilgili sürdürülebilir ilkeler, kurallar ve sözleşmeler imzaladılar.

Bu sözleşmelerden ilki, 1951 tarihinde imzalanan ve mültecilerle ilgili en kapsamlı düzenlemeleri içeren Cenevre Sözleşmesi'dir. Bu sözleşme özellikle insan hakları savunucuları ve hukukçular tarafından içeriğindeki bazı kavramlar gerekçesiyle yetersiz görülüp yeniden ele alınmıştır. Böylece Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü ile mültecilerin tanımı ve konumu yeniden düzenlenmiştir. Bu protokole göre mülteci şöyle tanımlanmıştır: Irkı, dini, milliyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti veya siyasi ideolojisi nedeniyle, zulme uğrayacağından korktuğu ve vatandaşı olduğu ülkenin korumasından yararlanamayacağını bildiği için göç eden ve bu sebepler dolayısıyla ülkesine dönemeyen veya dönmek istemeyen kişidir.

Cenevre Sözleşmesine ve 1967 New York Protokolüne taraf olan devletler mülteciler konusunda çeşitli yükümlülüklere tabidirler. Mültecilerin yararlandığı haklardan biri, ülkelerin, mültecileri, güvenlikleri tehlikede bulunan diğer ülkelere geri göndermelerini yasaklayan, 'geri gönderilmeme' (non-refoulement) ilkesidir. Buna ek olarak, uluslararası hukuka göre, sığınılan ülkeler, mültecilerin bir dizi ekonomik,

toplumsal, siyasal haklardan ve dolaşım özgürlüğünden yararlanmalarını sağlamakla yükümlüdürler. Üstelik 1951 Sözleşmesi'nin Giriş Bölümü'nde açıkça ifade edildiği üzere, ülkelerinden ayrılıp başka ülkelerde güvenlik aramaya zorlanan insanların, BM Tüzüğü'nde ve 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nde belirtilen diğer tüm temel hakları olabilen en geniş ölçüde kullanmaları güvence altına alınmaktadır (BMMYK, 1997:53).

2.1.1.3. Sığınmacı

Uluslararası anlaşmalar yoluyla mülteciler çeşitli haklara ve özel statüye sahip olup hukuki anlamda korunurlar. Sığınmacı ise henüz bu korumadan muaf olan kişidir. Yani sığınmacı, mülteciler gibi aynı gerekçelerle ülkesinden kaçan fakat kabul işlemleri yetkili ülke tarafından resmileşmemiş ve soruşturmaları devam eden kişiler olmaktadır. Aynı zaman da baskı, kötü muamele ve işkence sonucunda korkuya kapılan ya da iç savaş gibi çeşitli şiddet olayları sonucunda hayatı tehlikede olan, bu sebeplerden dolayı ülkesini terk ederek başka bir ülkeden mülteci statüsü isteyen kişiler için de sığınmacı kavramı kullanılır (BMMYK, 1997: 183).

İnsanlar; can güvenliğinin bulunmadığı, doğuştan sahip oldukları haklarının tanınmadığı veya ihlal edildiği durumlarda başka devletlerin korunmasına ihtiyaç duyarlar. Bu bağlamda İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde ifade edildiği gibi, gerek yaşam hakkı ihlaliyle karşı karşıya olan gerekse baskı, şiddet gibi bir zulme uğrayan her insan başka bir ülkeye sığınma hakkına sahiptir (İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi, m.14).

Cumhuriyet Döneminde çıkan ve 24 Haziran 1934 tarihinde Resmi Gazete'de yayınlanan İskân Kanunu'nun 3/3 ve 4. maddelerine göre sığınmacı tanımı şöyledir: Yerleşmek amacıyla olmayıp anca zorunlu sebepler sonucunda ve geçici olarak Türkiye' de bulunan kişiler sığınmacı (mülteci) olarak görülmüştür. 4. maddede yer almayan mülteciler, Türkiye'ye yerleşmek istediklerini yazılı beyan ile bulundukları yerin hükümetine bildirirlerse göçmen olarak kabul edilirler. Diğer mülteciler Vatandaşlık Kanunu'na tabidirler. İçişleri Bakanlığı (Dâhiliğe Vekilliği) ise ayrıca göçmenlerin ve mültecilerin alınma yollarını içeren bir yönetmelik hazırlar.

"Madde 4 —

A : Türk kültürüne bağlı olmıyanlar,

B : Anarşistler,

C : Casuslar,

Ç : Göçebe çingeneler,

D : Memleket dışına çıkarılmış olanlar Türkiye'ye muhacir olarak alınmazlar,

Bulaşıcı hastalıklara sahip olan göçmenler hiçbir engele uğramadan devlet hastanelerinde parasız tedavi olurlar "(İskân Kanunu,1934).

İskân Kanununda bahse konu olan maddelerde mülteci tanımı yapılmış olsa da 4. maddeye yapılan atfa göre bu kişiler ülkeye resmi anlamda kabul edilmediği için sığınmacı olarak görüldüğü anlaşılmaktadır.

1994 yılında resmi gazetede yayımlanan Türkiye'ye İltica Eden veya Başka Bir Ülkeye İltica Etmek Üzere Türkiye'den İkamet İzni Talep Eden Münferit Yabancılar ile Topluca Sığınma Amacıyla Sınırlarımıza Gelen Yabancılara ve Olabilecek Nüfus Hareketlerine Uygulanacak Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik çıkarılmış ve yönetmeliğin 3. maddesinde 'mülteci' ve 'sığınmacı' tanımları yapılmıştır.

Bu tanıma göre ise mülteci: Avrupa'da olup biten vakalar nedeniyle ırkı, dini, milliyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti veya siyasi ideolojisi nedeniyle, zulme uğrayacağından korktuğu ve aynı zamanda vatandaşı olduğu ülkenin korumasından yararlanamayacağını da bildiği için oradan göç eden ve bu sebepler dolayısıyla ülkesine dönemeyen veya dönmek istemeyen yabancıyı ifade etmektedir.

Sığınmacı kavramında ise ülke ve coğrafya sınırlaması yapılmamakta ve sığınmacı şöyle tanımlanmaktadır: Irkı, dini, milliyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti veya siyasi ideolojisi nedeniyle, zulme uğrayacağından korkan ve aynı zamanda vatandaşı olduğu ülkenin korumasından yararlanamayacağını da bildiği için oradan göç eden ve bu sebepler dolayısıyla ülkesine dönemeyen veya dönmek istemeyen tüm yabancılardır.

Türkiye tarih boyunca coğrafi konumu nedeniyle göçlerin odak noktası haline gelmiş ülkelerden biridir. Türkiye, özellikle gerek Balkan ülkelerinden ve gerekse Ortadoğu ülkelerinden çok yoğun göç almış bir ülke konumundadır. Zorunlu göçlerin

devletlere siyasi ve ekonomik maliyeti fazla olduğu için ülkeler mültecileri kabul konusunda isteksiz davranmaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti 1951 Cenevre Sözleşmesini, sözleşmenin ilanından on yıl sonra ve 1967 Protokolünü ise, protokolün ilanından bir yıl sonra onaylamıştır. Her iki sözleşmede de mülteci kabulünde coğrafi sınırlama olduğu gibi devam etmiş, zaman sınırlaması ise kaldırılmıştır. 1994 yılında, ilgili sözleşme uyarınca çıkarılan yönetmelikler ve 2006 tarihli uygulama direktifi, göçmenlik ve iltica mevzuatının temel metni haline geldi. Bu metinlerde de sadece Avrupa'dan gelenler mülteci olarak kabul edilmiş Avrupa haricinde gelenlere ise sığınmacı statüsü tanınmıştır. Bununla birlikte BMMYK ile işbirliği çerçevesinde sığınmacılara; diğer bir ülkeye gönderilinceye kadar geçici ikamet izni tanınmıştır (USAK, 2013:26).

Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından kabul edilen ve 11 Nisan 2013 tarihinde Resmi Gazete'de yayınlanan 6458 sayılı Yabancı ve Uluslararası Koruma Kanunu ise göç ve iltica konusunda önemli düzenlemeler getirmiştir. 1994 Yönetmeliğinde 'sığınmacı' olarak tanımlanan ve 'misafir' olarak kabul edilen mülteciler ilgili kanundaki düzenlemelerle beraber 'mülteci', 'ikincil koruma' ve 'şartlı mülteci' statüsüyle uluslararası koruma altına alınmışlardır.

İlgili kanunun devamı olan ve 17 Mart 2016 tarihinde Resmi Gazete'de yayınlanan 6458 sayılı Yabancı ve Uluslararası Koruma Kanunu'nda 'ikincil koruma' ve 'şartlı mülteci' kavramları da açıklanmıştır.

İkincil koruma: Mülteci ve şartlı mülteci olmayan ancak gidilecek ya da ikamet edilen yerde ölüm cezası alacak kişiler ile ölüm cezası infaz edilecek ve aynı zamanda işkenceye, insanlık dışı ve onur kırıcı herhangi bir cezaya maruz kalacak olanlar bu statüye girerler. Yine gerek ulusal ve gerekse uluslararası şiddet hareketleri sebebiyle şahsına yönelik bir tehdit ve tehlike durumunda bulunduğu yerde kendini güvende hissetmeyen ve herhangi bir korunmadan yararlanamayan, menşe ülkeye güvenmediğinden dolayı da korumasından yararlanmak istemeyen kişileri ifade eder.

Şartlı mülteci: Avrupa dışında olup biten vakalar nedeniyle ırkı, dini, milliyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti veya siyasi ideolojisi nedeniyle, zulme uğrayacağından korktuğu ve aynı zamanda vatandaşı olduğu ülkenin korumasından yararlanamayacağını da bildiği için oradan göç eden ve bu sebepler dolayısıyla ülkesine

dönemeyen veya dönmek istemeyen kişileri ifade etmektedir (T.C. Resmi Gazete, 17 Mart 2016, sayı:29656).

Madde metinleri bir bütün olarak değerlendirildiğinde Türkiye'ye göç eden Suriyeliler uluslararası kanunlarla desteklenmiş haklar noktasında 'Mülteci' olarak değerlendirilemez. Bu kişiler Geçici Korunma Yönetmeliğine tabi olup 'geçici koruma statüsüne' sahiptirler ve her türlü ihtiyaçları devlet tarafından karşılanmaktadır (T.C. Resmi Gazete, 11 Nisan 2013, sayı:28615).

2.2. GÖÇ TÜRLERİ

Göç türleri; mesafesine göre göçler, süresine göre göçler, oluşum süreçlerine göre göçler ve yasal dayanağına göre göçler olmak üzere dört başlık altında incelenmiştir.

2.2.1. Mesafesine Göre Göç Çeşitleri

Mesafesine göre göç çeşitleri iç göçler ve dış göçler olarak iki başlık altında incelenmiştir.

2.2.1.1. İç Göçler

İç göç, belirli bir süre kalmak amacıyla bir kişinin veya kişilerin bir ülkenin idari sınırları içinde çeşitli nedenlerle yer değiştirmesidir. Kısaca ülke sınırları içerisinde ve çeşitli yerleşim bölgeleri (iller, ilçeler, bucaklar, köyler) arasında yapılan göçler iç göç olarak görülmektedir.

İç göç; bir ülkenin yasal ve idari sınırları içindeki yerleşim yerleri arasında meydana gelen göç ya da yer değiştirme eylemleridir (Güreşçi, 2016:1059). Tekeli'ye göre; yurtiçinde yaşayan insanların iki genel nüfus sayımı arasında gerçekleştirdikleri adres değişiklikleri de iç göç olarak görülebilir (Tekeli, 2008:173). IOM Göç Terimleri Sözlüğü'nde iç göçü; yeni bir ikamet elde etmek amacıyla, insanların bir ülke içerisinde bulunan bir bölgeden diğer bir bölgeye yaptıkları yer değişikliği diye nitelemektedir. Aynı zaman da iç göçmenlerin menşe ülkede kaldıklarını ve anca menşe ülke içinde yer değiştirdiklerini ve iç göçün sürekli ya da kalıcı olabileceğini ifade etmektedir (IOM,

2013). İç göç ağırlıklı olarak kırdan şehre, kırdan diğer bir kıra, şehirden kıra ve şehirden diğer bir şehre yapılmaktadır (Pazarlıoğlu, 2007:121- 135).

2.2.1.2. Dış Göçler

Bir ülkede savaşın olması, insanların yeterli güven ortamı ve huzuru bulamaması, eğitim, sağlık, iş imkânlarının yetersiz olması, insanların ekonomik anlamda çeşitli zorluklar yaşaması ve doğal afetler, siyasi, sosyal, dini, etnik, kültürel ve sosyolojik nedenler dolayısıyla insanlar yaşadığı ülkeyi terk edip şartların ve koşulların daha iyi olduğu yerlere göç ederler. İnsanları etkileyen olumsuz koşullar çoğu zaman bir göçle neticelenmektedir. İşte dış göç bir ülkeden diğer bir ülkeye gerek bireysel olarak gerekse kitlesel olarak gerçekleşen yer değişikliğidir.

Dış göç, iki veya daha fazla ülke sınırları içindeki yerleşim yerleri arasında gerçekleşen yer değişikliği olarak tanımlanabilir (Güreşçi, 2016:1059). Dış göç, ülkenin büyüklüğüne, ekonomik gelişmişlik düzeyine ve nüfus hareketliliğine bağlı olarak, daha uzun mesafelerde ve çeşitli nedenlerle gerçekleşmektedir (Akıncı, Nergiz ve Gedik, 2015:62). Dış göç; ister gönüllü isterse zorunlu bir şekilde olsun, insanların ekonomik, sosyal, siyasi, kültürel vb. sebepler dolayısıyla bir ülkeden başka bir ülkeye geçici ya da kalıcı olarak gerçekleştirdikleri yer değiştirme hareketidir. Bu yer değişikliği süreci uzun süreli de olabilir kısa süreli de olabilir (Özer, 2004:11). Dış göçleri; zorunlu göçler, yer değiştirme (mübadele) göçleri, gönüllü göçler, iş gücü göçleri ve beyin göçü olarak beşe ayırmak mümkündür.

Zorunlu göç; bir ülkede var olan savaş, şiddet, baskı, zulüm ve kötü muameleden dolayı insanların bulunduğu ülkeyi terk etmesi ve başka ülkelere sığınmasıdır. Irakta 1991 yılında gerçekleşen Körfez Savaşı sebebiyle ülke insanlarının bir kısmının bulunduğu ülkeyi terk edip Türkiye'ye göç etmesi buna örnek olarak verilebilir. Yine Arap Baharı sonucunda Ortadoğu devletleri arasında insanların gerçekleştirmiş oldukları yer değişiklikleri de bu çerçevede ele alınabilir. Yakın bir tarihte kitlesel olarak savaştan kaçan Suriye ve Afganistan göçmenlerinin ülkemize göç etmeleri zorunlu göç olarak görülmektedir.

Yer değiştirme (mübadele) göçleri; en az iki devlet arasında bir antlaşma çerçevesinde gerçekleşen ve karşılıklı olarak yapılan nüfus değişimidir. Kurtuluş Savaşı

döneminde karşılıklı anlaşma yoluyla Yunanistan'daki Türkler ile Türkiye'deki Rumların yer değiştirmesi örnek olarak gösterilebilir.

Gönüllü göçler; herhangi bir zorlama olmadan kişilerin kendi hür iradeleriyle bir ülkeden bir ülkeye ya da bir kıtadan bir kıtaya yapmış oldukları yer değişiklikleridir. Afrika ya da Avrasya kıtasından yenidünya kıtalarına yapılan göçler bu kategoride olan göç türüdür.

İş gücü göçleri; insanların, işsizliğin yüksek olduğu az gelişmiş ülkelerden istihdam olanaklarının yüksek olduğu sanayileşmiş ülkelere yapmış oldukları göçlerdir. Türkiye'den Avrupa'ya 1960'lı yıllarda yapılan göçler iş gücü göçüdür.

Beyin göçü; iyi eğitilmiş, yetişmiş ve donanımlı kişilerin daha iyi iş ve çalışma olanaklarına sahip ülkelere yaptıkları göçlerdir. Nazi Almanya'sında kaçıp ABD'ye yerleşen bilim adamlarının göçünü örnek olarak verebiliriz (Eren, 2017:122). Bu tür göçler, eğitim ve mesleki anlamda yapılmış vasıflı göç tasnifine dahil edilebilir.

2.2.2. Süresine Göre Göç Çeşitleri

Süresine göre göç çeşitleri sürekli göçler ve geçici (mevsimlik) göçler olarak iki başlık altında incelenmiştir.

2.2.2.1. Sürekli Göçler

Sürekli göç; insanların kalıcı olarak yerleşmek üzere yaşadıkları yerlerden bir başka yere gitmeleri olarak tanımlanabilir (Koçak ve Terzi, 2012).

Sürekli göç; genel manada ekonomik sebepler dolayısıyla yapılan ve kişilerin sürekli olarak göç ettikleri yerlerde ikamet etmesi şeklinde yapılan göçtür. Yani, geri dönüşü olmaksızın kişi veya kişilerin bir bölgeden bir diğer bölgeye kalıcı ve sürekli olarak yapmış oldukları göç hareketidir diyebiliriz. Bu göç türüne bakıldığında insanların az gelişmiş ülkelerden sanayileşmiş ülkelere, ülke içinde ise kırdan şehre doğru sürekli bir yer değiştirme hareketi içerisinde oldukları görülür. İnsanlar daha iyi koşullarda yaşamak, maddi-manevi anlamda rahat bir yaşam sürmek ve daha iyi bir eğitim almak amacıyla gönüllü bir şekilde ya da savaş, şiddet, baskı, kötü muamele, doğal afetler vb. sebepler dolayısıyla da zorunlu ve sürekli olarak göç edebilirler.

2.2.2.2. Geçici (mevsimlik) Göçler

Mevsimlik göç; kişi ya da kişilerin yılın belirli bir zamanında (dönemlik, aylık, mevsimlik) yaşadıkları bölgelerden bir başka bölgeye çalışmak, gezmek/tatil yapmak veya dinlenmek amacıyla önceden planladıkları ve dönüş süresinin bilindiği ve bu yüzden kısa tutulduğu bir göç türüdür.

Mevsimlik göçlerde insanlar birden fazla mekân değiştirdiği için kişilerin farklı kültürlerle karşılaşma durumu daha fazla olmakta bu durum da sosyo-kültürel etkileşimi hızlandırmaktadır. Mevsimlik göçler dışarıda tutulursa esasında göç süresi, göçün niteliğini belirleyen bir ölçüt olmaktadır (Sağlam, 2006:34). Ülkemizde yılın belirli dönemlerinde mevsimlik işçilerin bir kazanç elde etmek maksadıyla bir yerden bir yere göç etmesi ve belirli bir zamana kadar o yerde yaşaması mevsimlik göç türüne bir örnektir. Farklı nedenlerle gerçekleşen mevsimlik göçlerin en önemli sebebi kişilerin maddi bir gelir elde etmek maksadıyla çeşitli tarımsal alanlarda çalışmalarıdır (Orhan ve Akpınar, 2018:413).

Belirli bir dönem/süre için mevsimlik işçilerin Güneydoğu Anadolu ve Doğu Karadeniz Bölgelerinde pamuk, fındık ve çay toplamak için yaptıkları göçler, yaz aylarında insanların Karadeniz ve Akdeniz yaylarına çıkması, gezmek/tatil yapmak amacıyla yapılan göçler ve insanların dinlenmek için bağ evlerinde kalmaları da mevsimlik göçlere örnek olarak verilebilir.

2.2.3. Oluşum Süreçlerine Göre Göç Çeşitleri

Oluşum süreçlerine göre göç çeşitleri gönüllü göçler ve zorunlu göçler olarak iki başlık altında incelenmiştir.

2.2.3.1. Gönüllü Göçler

Gönüllü göç; ekonomik, siyasi, sosyal, kültürel ve eğitsel manada daha iyi yaşam koşullarına sahip olmak için herhangi bir zorlama olmadan kişilerin tamamen hür iradeleriyle bir kıtada bir kıtaya, bir ülkeden bir ülkeye ya da bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine göç etmesidir.

Gönüllü göçlerde, kişi ya da kişilere yönelik herhangi zorlayıcı bir eylem, dış bir müdahale ya da baskı yoktur. Göç olayı kişi ve kişilerin rızasıyla, hür iradesiyle ve tamamen gönül bir şekilde yapılmaktadır (Koçak ve Terzi, 2012). Afrika ya da Avrasya kıtasından yenidünya kıtalarına yapılan göçler bu kategoride olan göç türüdür. Yine az gelişmiş ülkelerden sanayileşmiş ülkelere yapılan göçler buna örnek olarak verilebilir. Genellikle bu göç türünde çekici bazı faktörler etkili olmaktadır. İnsanlar daha iyi eğitim almak, daha rahat ve yüksek ücretli işlerde çalışmak, kariyer yapmak, sağlık, alışveriş, spor vb. gibi sosyal hizmetlerden en iyi şekilde yararlanmak, bireysel, etnik, dinsel ve kültürel farklılıklarını daha özgürce yaşamak için bir yerleşim yerinden bir başka yerleşim yerine gönüllüce göç ederler.

2.2.3.2. Zorunlu Göçler

Zorunlu göçler, bireylerin çeşitli zorlayıcı sebeplerin etkisiyle yaptıkları ve iradeleri dışında gerçekleştirdikleri yer değiştirme eylemidir. Bireylerin rızasına ve iradesine dayanmayan bu göç türünde, bireyleri göç etmeye zorlayan bir takım sebepler bulunmaktadır (Bartram vd., 2017:151). Bireyleri zorunlu göç etmeye iten en önemli ve en yaygın sebep savaşlardır (Dikmen, 2002:23). Dolayısıyla zorunlu göçlerde insanların hayati tehlikesi bulunduğundan, insanlar göç etmekten başka bir çare bulamamaktadır.

İnsanlar; can ve mal güvenliğinin olmaması, savaş ve doğal afetlere maruz kalma, çeşitli baskı ve zorlayıcı uygulamalara uğrama, kötü bir yaşam sürme, gelecek kaygısı taşıma, geçim sıkıntısı içinde olma, sosyal hizmetlerden ve güvenli bir ortamdan mahrum kalma gibi başa çıkılması çok zor olan olaylar neticesinde zorunlu olarak göç ederler.

Tarihsel süreç içerisinde insanlar çeşitli baskılara, şiddet eylemlerine, silahlı çatışmalara maruz kalmışlar ve bu yüzden ülkelerini/yurtlarını, yaşadıkları toplumlarını terk etmek zorunda kalmışlardır. Tarihin birçok döneminde ve günümüzde iktidarda bulunan güçler (hükümetler, ordular) ya da çeşitli isyancı hareketler (silahlı örgütler) siyasi, ekonomik ve askeri amaçlarına ulaşmak için baskı, şiddet ve zor kullanarak insanları göç etmeye zorlamışlardır. Bunun en iyi örneği 2011 yılında Suriye'de çıkan iç savaş dolayısıyla Suriye halkının önemli bir bölümünün ülkeyi terk edip farklı ülkelere göç etmesi olmuştur. ABD'nin 1 Mayıs 2021 yılında Afganistan'da güçlerini çekmesiyle Taliban'ın tekrar yönetimi ele geçirmesi ve insanların bu baskıcı yönetim anlayışından

kaçıp başka ülkelere göç etmesi de örnek olarak verilebilir. Yine 24 Şubat 2022 yılında Rusya'nın Ukrayna'ya saldırması sonucunda yaşanılan göç bir başka örnek olmaktadır. Bu göçler neticesinde milyonlarca insan yerlerini yurtlarını terk ederek başka ülkelere göç etmek zorunda kalmışlardır (www.setav.org).

Kuşku yok ki zorunlu göçlerden en fazla etkilenen toplumsal kesimlerin başında toplumun muhalif ve marjinal kesimleri olmuştur. Bu gruplar; bir toplumda bulunan azınlıklar, vatansız kişiler, yerli halklar ve siyasal, kültürel, etnik, dinsel vb. anlamda resmi iktidar anlayışının dışında kalanlar olmaktadır.

2.2.4. Yasal Dayanağına Göre Göç Çeşitleri

Yasal dayanağına göre göç çeşitleri düzenli göçler ve düzensiz göçler olarak iki başlık altında incelenmiştir.

2.2.4.1. Düzenli Göçler

Uluslararası Göç Örgütünün (IOM) yayınladığı göç terimleri sözlüğünde düzenli göç; "Menşe ülkeden çıkışı ve ev sahibi ülkeye seyahati, transit geçişi ve girişi düzenleyen kanun ve yönetmeliklere uygun olarak insanların olağan ikamet yerinden yeni bir ikamet yerine gitmeleri" şeklinde tanımlanmaktadır. Aynı zamanda yasal kanallar kullanılarak gerçekleşen, izin verilen ve tanınan göç olarak da ifade edilmektedir (IOM, 2013:26).

Düzenli göç; kişi ya da kişilerin kendi ülkeleri dışında başka bir ülkeye yasal yollardan giriş yapması ve geldiği ülkede kalmaları olarak da ifade edilebilir (Topçuoğlu, 2016:8). Düzenli göçler 'yasal' çerçeveler içerisinde gerçekleşir, göç eden kişilere gerekli yasal prosedürler uygulanır ve kişiler 'kayıt' altına alınır. Böylece düzenli göçte göçmenlere bazı haklar tanınır ve göçmenlerin bu hakları korunur. Aynı zamanda devletlere de çeşitli sorumluluklar yüklenir. Düzenli göçlere; Türkiye'ye, çalışmak ve eğitim almak amacıyla gelen kişileri ve Türkiye de yasal olarak çalışma ve oturma izni almış kişiler örnek olarak gösterebilir (İçduygu, Erder ve Gençkaya, 2009:223).

2.2.4.2. Düzensiz Göçler

Göç literatüründe halen yasadışı, illegal veya kaçak terimleriyle ifade edilse de, artık göçmenlere yönelik bu ifadeler suçlama gerekçesi olarak düşünüldüğü için kullanılmamakta, bu terimlerin yerine düzensiz göçmen terimi kullanılmaktadır (Provera, 2015).

Düzensiz göç; daha çok mekik göçü, transit göç, mülteci ve sığınmacı göçlerini de kapsayan ve 'yasadışı' veya 'kayıtdışı' bir göç hareketi olarak görülmektedir (İçduygu, Erder ve Gençkaya, 2009:223). Başka bir tanıma göre düzensiz (yasadışı) göç, göç edilen ülkeden resmi izin alınmadan yapılan göçtür. Düzensiz göç; ülke sınırlarından sızma, yasal olarak izin verilen kalış süresini aşma veya verilen izni ihlal etme gibi eylemler sonucu ortaya çıkar (Bartram vd 2017:309).

Resmi izin almadan bir ülkeye giriş yapmak, bir ülkede yasadışı bir şekilde bulunmak (çalışmak, konaklamak) veya resmi izinle giriş yapıp verilen süre içerisinde ilgili ülkeyi terk etmemek düzensiz göç olarak görülür. Dolayısıyla bu kişiler, ilgili ülke tarafından ülke sınırlarının güvenliğine yönelik bir tehdit olarak kabul edilir ve tespit edilen kişiler ülkelerine gönderilmek suretiyle sınır dışı edilirler (Ihlamur-Öner, S.G. ve Öner, N. A. Ş., 2018:5).

Türkiye çeşitli sebeplerle düzensiz göç hareketine uğrayan önemli bir ülkedir. Türkiye'ye yapılan düzensiz göçlerin dört ana sebebi bulunmaktadır. Bunlardan ilki; Türkiye'ye komşu olan ülkelerde yaşanılan siyasi istikrarsızlık ve çatışma hali bu ülkelerde yaşayan kişileri daha güvenli, baskı ve zulümden uzak, daha iyi yaşam koşullarına sahip bir yere göç etme isteklerini körüklemesidir. İkinci husus; Doğu ile Batı ve Kuzey ile Güney arasında yer alan Türkiye'nin coğrafi yapısı, Batı ve Kuzeydeki gelişmiş ülkelere taşınmak isteyen transit göçmenler için onu cazip bir ülke haline getirmesidir. Üçüncü husus; Avrupa'ya gelen ya da Avrupa'ya göç etme niyeti taşıyan göçmenler, Avrupa sınırında sıkı denetim ve artan göç kontrolü nedeniyle Türkiye gibi Avrupa'nın komşu ülkelerine yönelmesidir. Dördüncü husus ise; Türkiye, komşu ülkelere göre daha iyi ekonomik koşullar sunduğu için çalışmak isteyen göçmenler için cazip olmasıdır (Deniz, 2014:184-185).

2.3. GÖÇ SEBEPLERİ

İnsanlığın soyut düşünmeyi kazanması, mekânsal anlamda kendini fark etmesi, insanda var olan merak ve keşfetme duygusu, mekânın dar gelmesi ve ihtiyaçlara cevap verememesi, yeni yerler görme arzusu ilk mekânsal soyutlama olarak başlatılabilir. Kendi bulunduğu çevrenin dışını ve imkânlarını araştıran ve inceleyen insan, ihtiyaçları doğrultusunda mekânsal sınırını aşmış ve bazen de kalıcı olarak mekânını terk etmiştir. Dolayısıyla tarih boyunca insanlar çok çeşitli nedenlerle yaşadıkları yerleri terk etmektedirler.

Çoğu zaman ihtiyaçlar toplumsal bir hareketliliği beraberinde getirmiştir. İklimlerin değişmesi ve doğal afetler kıtlığı ve açlığı tetiklemiş, dış saldırılar ve savaşlar güvenliği bozmuş ve iktisadi sorunlar işsizlik ve yoksulluğu beraberinde getirerek göçü kaçınılmaz hale getirmiştir. Yeni yerleri sahiplenme ve fethetme; güç ve iktidar olma, doğal zenginlikleri (ilk önce toprak ve su) ele geçirme ilk önemli göç sebepleri olurken, günümüzde ise iktisadi (işsizlik ve yoksulluk), siyasi (çeşitli baskılar, yok etme, iç savaş) ve kültürel (ötekileştirme ve yok sayma) sebepler göç olgusunun önemli sosyolojik nedenleri olmuştur.

İnsanların bir ülkeden bir başka ülkeye ve bir yerleşim yerinden bir başka yerleşim yerine taşınmasının sayısız ve oldukça karmaşık nedenleri vardır. Geleneksel olarak, ekonomik faktörler göç nedenleri içerisinde ana etkili faktör olmaktadır. Örneğin, göç eden bireylerin daha iyi yiyeceğe, işçilerin daha iyi çalışma koşullarına ve daha iyi bir işe ve ailelerin ise maddi yaşam standartlarını iyileştirmeye ihtiyacı olduğu için göç ettiklerini söyleyebiliriz. Tarım işçilerine olan ihtiyacın azalması, insanları kırdan uzaklaştırmaktadır. Bu arada, sanayileşmedeki ilerlemeler insanları metropol alanlardaki istihdam fırsatlarına çekmektedir. Aynı şekilde daha iyi yaşam koşulları arzusu da insanları şehre çekmektedir (Fıchter, 1994:155 - 156).

Tarım sektörü genel olarak gelişmekte olan ülke ekonomilerinde önemli bir yere sahip olsa da günümüzde işgücünün tarımdan sanayiye doğru kaydığı bilinmektedir. Dolayısıyla ülkelerin ekonomik büyümesine bağlı olarak sanayi yatırımlarındaki artış hızı da büyümekte ve bu alanlarda yeni işgücüne gereksinim de artmaktadır. Bu sebeplerle insanlar iş bulmak amacıyla kırsal alanlardan gelişmekte olan kentsel alanlara taşınmaktadır (Wang vd., 2011). Klasik iç göç teorisi; insanların işsizliğin yoğun olduğu

bölgeleri bırakıp, istihdamın yoğun olduğu bölgelere doğru göç ettiğini öngörmektedir (Greenwood, 1985). Aynı zamanda ücret düzeylerinin de göç üzerinde etkisi bulunmaktadır (Harris ve Todaro, 1970).

Tarihsel süreç içerisinde insan iradesi dışında gelişen doğa olayları (kuraklık, çölleşme, deprem, heyelan, volkanik patlamalar, sel vb.) göçlerin en önemli sebepleri olurken, sanayi devriminden sonra göçlerde belirleyici olan ekonomik, siyasi ve sosyal sebepler olmuştur (Keleş, 1996). İnsanlık tarihi boyunca süregelen göçlerin ortak sebepleri ele alındığında; iktisadi yetersizlikler, ekolojik değişimler sonucunda oluşan doğa olayları (sel, deprem, kuraklık, çölleşme vb), kıtlık, afetler, siyasi, kültürel ve dini baskılar, savaş ve salgın hastalıklar ön plandadır (Oral ve Çetinkaya, 2017:3). Aynı zaman da iletişim ve ulaşım araçlarındaki gelişmelerle birlikte insanların daha iyi bir yaşam arzusu da göçlerin hızla artmasına neden olmuştur (Sencer, 1979:28).

İklim değişiklikleri, çevresel felaketler ve doğal afetlerden dolayı bazen insanlar ülke içerisinde yer değiştirmekte bazen de bu olaylar neticesinde kendi ülkelerini de terk etmek zorunda kalmaktadırlar. İnsan kaynaklı felaketlerden olan Çernobil ve Fukushima örneklerinde olduğu gibi göç olayları geçici olmamaktadır. Bu felaketlerin meydana geldiği coğrafi bölgelerin insanlar için oluşturduğu uzun vadeli riskler düşünülerek bu alanlar tamamen boşaltılmaktadır. İklim değişikliklerinden ve çevre felaketlerinden kaynaklanan göçler sadece insanları değil aynı zamanda uluslararası ve bölgesel güvenliği de tehdit etmektedir. İklim değişikliği, Sudan'ın Darfur bölgesinde olduğu gibi çatışmalara ve istikrarsızlığa da neden olmaktadır (Ekşi, 2016:12-14)

Ülkeler, bölgeler, toplumlar, gruplar ve kişiler arasında var olan ekonomik eşitsizlikler ve farklılıklar göçü etkileyen en temel dinamik olgu olmaktadır. Hayatın çeşitli alanlarında (siyasi, ekonomik, kültürel, etnik, dinsel vb.) insanların karşı karşıya kaldığı eşitsizlikler, farklılıklar, haksızlıklar, çatışmalar ve ayrımcılıklar göçlere neden olmuştur. Dünyanın farklı yerlerinde gelişen savaşlar, iç çatışmalar, baskı, yok etme, dışlama gibi olaylar insanların göç etmelerine neden olmuştur. Yakın zamanda ABD tarafından Irak'ın ve Afganistan'ın işgal edilmesi, 11 Eylül saldırısının yaşanması, Filistin'de var olan savaş ve işgal harekâtı, Libya, Tunus ve Mısır'da gelişen ayaklanmalar, Suriye'de yaşanan iç savaş ve en son olarak Rusya'nın Ukrayna'yı işgal etmesi milyonlarca insanı etkilemiş ve insanların göç etmesine sebep olmuştur.

İnsanlar herhangi bir mekânda eşitsiz bir şekilde dağıtılmış ekonomik fırsatlardan yararlanmak için göç edebildikleri gibi, doğal afetler, savaş ya da çeşitli devletlerin baskıları ve dayatmaları sonucunda da göç ederler (Kaygalak, 2009:9).

İnsanların göç etmelerine sebep olan itici ve çekici bir takım sebepler bulunmaktadır. İtici sebepler; iç savaş, siyasi baskılar ve zulüm, yoksulluk ve yoksunluk, doğal afetler, tarımda makineleşme, eğitim, sağlık ve iş imkânlarının yetersiz olması olarak sıralanabilir. Çekici sebeplere ise; göç edilen yerlerde var olan huzur, güvenlik, barış ve refah ortamı, daha iyi eğitim, sağlık ve iş imkânları, daha rahat yaşam koşulları ve çeşitli özgürlükler (siyasi, kültürel ve dinsel) örnek olarak verilebilir. Dolayısıyla itici koşullara sahip ülkeler göç vermekte, çekici koşullara sahip ülkeler ise göç almaktadır (Koçak ve Terzi, 2012:167).

Türkiye'deki göçün en önemli nedeni bölgesel eşitsizliklerdir. Fiziki koşullar ve doğal kaynakların orantısız dağılımının yanı sıra, ekonomik ve sosyal dengesizlikler de bölgeler arasında çeşitli farklılıklara, ayrışmaya ve eşitsizliklere neden olmuştur. Bu farklılık Türkiye gibi gelişmekte olan ülkelerde belirgindir ve şehirlerde yaşama ve çalışma tercihleri üzerinde önemli bir etkiye sahiptir (Başel, 2007:540). Dolayısıyla sosyo-ekonomik nedenler ve güvenlik problemleri bireylerin göç etmelerinde en önemli etkenlerdir (Çatalbaş ve Yarar, 2015:116)

İnsanlar özgürleşmek, barış, huzur ve refah içinde yaşamak, daha adil ve eşitçe bir yaşam sürmek ve daha iyi eğitim, sağlık ve iş imkânlarına sahip olmak için sürekli olarak bir arayış içine girmekte, yeteri kadar bu imkânlara sahip olmayan mekânları da geçici veya kalıcı olarak terk etmektedirler.

2.4. GÖÇÜN SEBEP OLDUĞU SORUNLAR

Göçler; insanlık tarihi boyunca, hem insanlar, hem toplumlar, hem de toplumsal yapı ve kurumlar üzerinde değişim ve dönüşüme neden olan dinamik bir süreç olmuştur. Birçok inancın, kültürün, düşüncenin, yapı ve kuralların ve yasaların değişim ve dönüşümünde aynı zaman da toplumsal farklılıkların ve çatışma alanlarının doğmasında göçlerin etkisi büyüktür.

Kuşkusuz toplumların tarihsel gelişim süreçlerinden çıkarabileceğimiz en temel sonuçlardan biri, göç olgusunun sosyo-ekonomik dönüşüm ve değişimin bir sonucu

olarak meydana geldiğidir. Bu bağlamda göç bir sonuçtur diyebiliriz. Aynı zaman da göçün kendisi de sosyo-ekonomik değişim ve dönüşüme katkıda bulunan bir faktördür. Bu çerçevede bakıldığında ise göç bir nedendir diyebiliriz (İçduygu ve Sirkeci, 1999:250). Sonuçları, nedenleri veya amaçları ne olursa olsun göçler, bir şekilde bağlı olduğu toplum üzerinde ekonomik ve siyasi birçok etki meydana getirmektedir (Yılmaz, 2014:1692). Bununla birlikte göçler; hem göç alan hem de göç veren ülkeler ve bölgelerdeki tüm toplumsal yapı ve kurumları derinden etkilemektedir (Adıgüzel, 2016:2).

Göç süresinde insan ile mekân arasında bir kopuş ve zedelenen bir ilişki olmaktadır. İnsanlar ve toplumlar açısından göç, sadece bir mekânsal değişikliği ifade etmemekte aynı zaman da bireysel ve toplumsal anlam ve değerlerde de değişim ve dönüşüme neden olmaktadır. Göçle beraber, hem göçmen, hem göç edilen yer hem de göçün gerçekleştiği yer birçok sorunla karşı karşıya kalmaktadır. Göçmenler; işsizlik, temel ihtiyaçlarını karşılayamama, barınma, çeşitli uyum sorunları, dil problemleri, eğitimin yarıda kesilmesi gibi sorunlarla karşılaşmaktadır. Göç edilen yerde; nüfusun azalması, tarım topraklarının atıl kalması, cinsiyete dayalı nüfus dengesizliği ortaya çıkmaktadır. Göçün gerçekleştiği yerlerde ise; çeşitli iktisadi sorunlar, nüfus yoğunluğu, çarpık kentleşme, konut yetersizliği, çevre kirliliği, eğitim ve sağlık hizmetlerinin yetersiz kalması, ulaşım sorunları, sınıfsal ve kültürel çatışmalar görülmektedir.

Cengiz'e (2010:188) göre bu durumun sonuçları aşağıdaki gibidir:

"Çoğunluğun içerisinde kaybolmamak için, sahip olduğu ve o güne kadar yücelttiği dilini, dinini, kültürünü, kimliğini yitirmemek için göçmen, kendisi gibi yaşayan ve düşünenlerle birlik olup topluluklar ya da cemaatler kurmakta bu da onu içinde yaşadığı toplumdan koparmaktadır. Kimi gruplarda çoğunluğa duyulan tepki, çete kurma şeklinde ya da kanun dışı faaliyetlerle kendini göstermektedir. Dışlanmış, horlanmış göçmenler, varolduklarını kanıtlamak, seslerini duyurmak için zaman zaman şiddete başvurmak zorunda kalırlar. Birkaç yıl önce, Paris'in banliyölerindeki göçmen gençlerin gösterileri, onları görmezden gelen bir sisteme başkaldırıdan başka bir şey değildi".

Göç, kentlerde farklı kültürel ve sosyal kesimlerin bir araya gelmesini sağlarken öte yandan gelir eşitsizliklerine neden olmakta, altyapı ihtiyaçları ile güvenlik ve uyum

sorunlarının da artmasına sebep olmaktadır. Özellikle kentlerde göçle beraber mekânsal ayrışmalar da yaşanmaktadır (Onuncu Kalkınma Planı, 2013:12).

Uluslararası kitlesel göçlerin sayısının artmasıyla birlikte güvenlik kavramı, uluslararası göç literatüründe yaygın bir kavram haline gelmiş ve insan göçü bir güvenlik sorunu olarak ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda göç hareketlerine bağlı olarak yaşanılan sorunlar; devlet ve toplum güvenliği aynı zaman da dış ilişkiler kapsamında değerlendirilmektedir. Göç hareketleri; göç alan ülkeler ve toplumlar için bir güvenlik sorunu ve önemli bir tehdit unsuru olarak görülmektedir; bununla beraber göçmenlerin karşılaştıkları çeşitli güvenlik sorunları da oldukça önem kazanmıştır. Son dönemlerde yaşanılan kitlesel göç akını devletlerin güvenlik algısını yeniden şekillendirmiştir. Bununla birlikte mültecilerin toplama kamplarında zorlu koşullarda yaşamaları, sınırlarda taciz edilmeleri ve kötü muamelelere maruz kalmaları ve Avrupa'ya geçmek isteyen mültecilerin yollarda hayatlarını kaybetmeleri de insan merkezli güvenlik algısının yeniden tartışılmasında etkili olmuştur (Şimşek, 2017:9).

Göç sonrası karşılaşılabilecek sorunlardan biri sosyal adaletle ilgilidir. Hızlı ve plansız gerçekleşen göç, düzensiz kentleşmeye yol açtığı gibi işsizliğe ve gelir dağılımında eşitsizliklere de neden olmakta aynı zaman da çeşitli sosyal uyumsuzlukları da beraberinde getirmektedir. Bu sorunlar göçmenlerin yaşadıkları hoşnutsuzluk, umutsuzluk, çaresizlik ve doyumsuzluk halleriyle birleştiğinde göçmenleri suça daha yatkın hale getirmektedir. Göç sonrasında hızlı bir toplumsal değişim ve dönüşüm meydana gelmekte buna bağlı olarak bazı sosyal normların etkisi kaybolmaktadır. Bu sebeplerin etkisiyle göç eden bireyler bir takım psiko-sosyal gerilimler yaşamaktadır. Bu gerilimlerin en önemli sebebi ise göç eden bireylerin yaşamış oldukları toplumsal uyum sorunlarıdır. Başka bir ifade ile göç ettikleri yeni çevreye ve sosyal ortama uyum sağlayamamalarıdır. Tüm göçmenler içerisinde en çok çocuklar bu uyum sorunlarından çok etkilenmekte; psiko-sosyal gerilim içinde olan çocuklarda mülkiyet suçları (gasp), madde bağımlılığı, yasadışı alt kültür gruplarına dâhil olma, çeteleşme gibi çeşitli suçlara karıştıkları görülmektedir (Gönültaş ve Kelebek, 2017:143-145).

Mülteci sorununda ev sahibi ülke ile sığınmacılar arasındaki ilişkiyi düzenleyen en temel faktörlerden biri de ekonomik güçtür. Mültecilerin barınma, beslenme, eğitim ve sağlık ihtiyaçlarının karşılanması devletler için ciddi bir ekonomik yük olmakta ve çeşitli

sorunlara yol açmaktadır. Türkiye Suriyeli mültecileri barındırmak için büyük çaba göstermiş ve ciddi miktarda para harcamıştır. Mülteciler için yapılan yardımlar ve harcanan paralar toplumun çeşitli kesimleri için büyük bir eleştiri konusu olmuştur. Eleştirilerin odak noktası, yoksul, kimsesiz, ihtiyaç sahibi, muhtaç kişilere yapılması gereken yardımların mültecilere yapıldığı, Türkiye Cumhuriyeti Devleti vatandaşı olan yoksul insanların arka plana itildiği görüşü olmaktadır. Aynı zamanda bağımsız yardım kuruluşlarının da Suriyeli mültecilere çok fazla kaynak harcadığı ve Türkiye Cumhuriyeti Devleti vatandaşı olan muhtaç insanlara bu yardımların yapılmadığı da bir başka eleştiri konusu olmaktadır. Diğer yandan mültecilerin ve göçmenlerin ekonomiye etkileri sadece devlet tarafından verilen yardımlarla sınırlı olmamaktadır. Mülteciler nüfusu artırmakta bu da çeşitli talepleri doğurmakta ve bu durum sınırlardaki şehirlerin ekonomisini çift yönlü etkilemektedir. Özellikle sınır bölgelerinde başta gıda ve temel tüketim malzemeleri olmak üzere, ev fiyatları ve kiralarda da artışlar meydana gelmektedir. Diğer yandan, çeşitli meslek alanlarında mültecilerin sosyal güvencesiz, düşük ücretlerle çalıştırılması ve işverenler tarafından özellikle tercih edilmeleri diğer çalışanların iş kaybı yaşamasına sebep olmaktadır (Sönmez, 2014:12-13).

Göç hem kentlerde hem de köylerde bir takım değişimler ve sorunlar meydana getirmektedir. Kentlerde; sanayileşmenin hızla artması sonucu gecekondulaşma ve çarpık kentleşme meydana gelmektedir. Buna bağlı olarak sağlam/sağlıklı ve deprem yönetmeliğine uygun olmayan bina ve yapıların yapılması sonucunda çeşitli can kayıpları yaşanmaktadır. Tarım alanlarının imara açılarak bina, konut vb. alanlar için kullanılması, kaynakların bazı yerlerde tekelleşmesi ve genele yayılmaması, kentlerde hırsızlık, cinsel istismar, madde bağımlılığı vb. suçlarda artışlar yaşanması, istihdam, eğitim ve sağlık sorunlarının yaşanması sayılabilecek sorunlardandır. Öte yandan göçmenlerin çeşitli sektörlerde kayıt dışı olarak çalıştırılmaları, kentlerde yaşanan çevre sorunları, göçmenlerin çeşitli uyum sorunları ve psikolojik sorunlar yaşamaları, bölgeler arasında çeşitli alanlarda dengesizlikler yaşanması da karşılaşılan sorunlar olmaktadır. Göçe bağlı olarak köylerde ise; köy ekonomisinde değişimler yaşanması, hem tarım hem de hayvancılığın gerilemesi, girişimci ve genç nüfusun kaybı, evlilik tercihlerinde ve köy hayatındaki değişimler yaşanan sorunlardandır (Bostan, 2017:12-13).

İç göçler birçok toplumsal yapıda çeşitli değişimler meydana getirmektedir. “İç göçler kaynak bölgeyi “hayalet şehir” haline getirebilmekte, hedef bölgede

gecekondulaşma, işsizlik, kültürel boşluk ve gettolaşmaya sebep olmakta, şiddet olaylarını, özellikle de mala karşı suçları artırmakta ve mafya gibi yapılanmalara neden olmakta, ayrıca göç edenlerin kendilerinin de ruh sağlığının bozulması sonucunu yaratmaktadır" (Ay, 2013:51).

Göç olgusu birçok soruna eşlik etmektedir. Göç; yoksulluk, temel şehir hizmetlerinden mahrumiyet ya da tamamen yararlanamama, eğitim ve sağlık hizmetlerinden yoksun kalma, düşük statülü sosyal mekânlarda (gecekondu, barınak) yaşama, kent mekânından dışlanma, şiddet ve şiddet benzeri olaylara açık olma sorunlarına yol açmaktadır. Aynı zamanda, genellikle güvencesiz yaşam olarak kabul edilen birçok sosyo-ekonomik sorunun da ortaya çıkmasına kaynaklık etmektedir (Tümtaş ve Ergun, 2016:1354; Sula, 2004:552; Dericioğulları Ergun, 2014:14-15).

2.5. GÖÇ VE EĞİTİM İLİŞKİSİ

Eğitim, bireyin kültürel değerleri edindiği bir süreç ve genel manada bir kültürleme süreci olarak tanımlanmaktadır (Sönmez, 2015: 2). Eğitim, en iyi bilinen tanımıyla, insanları belirli amaçlara göre yetiştirme ve eğitme sürecidir. Bu süreçten geçen kişinin kişiliği de değişmektedir. Bu farklılaşma, eğitim sonucunda kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler aracılığıyla yapılır (Fidan, 2012). Genel manada eğitim, belirlenen bir amaca göre bireylerde zihinsel, duygusal ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi, bireylere yaşamda kullanacağı bilgi, beceri ve deneyimleri vermek, bireylerin yeteneklerini keşfetmesi ve kullanmasını sağlamak ve bireylerin davranışlarını kontrol etmek ve geliştirmek için yapılan her şey eğitim kapsamında görülebilir. Bu anlamda eğitimde amaç, bireylerde isteyerek ve kasıtlı olarak çeşitli değişimler meydana getirmektir.

İnsan sürekli gelişen ve her zaman yeni şeyler öğrenen bir varlıktır. İnsan öğrenirken aynı zamanda da öğrendiklerini ve deneyimlerini de aktarır. İnsan, yapıp ettiği her şeyi geleceğe taşımak ister. Bu bilgi ve deneyim aktarımı da kuşaktan kuşağa geçer ve bir kültür birikimi meydana gelir. Toplumlar bu tecrübe aktarımını ve kültür birikimini kullanarak kendini geleceğe taşır. Bunun yolu da genç kuşakların eğitiminden geçmektedir. Bu bağlamda her toplum bu yanıyla eğitimi hayati bir şey olarak görmüş ve değer vermiştir. En ilkel toplumlardan en gelişmiş toplumlara kadar eğitim önemsenmiştir. Günümüzde de çocukların eğitimi çok fazla önemsenmekte ve bu yüzden

eğitim evrensel bir insan hakkı olarak tanımlanmaktadır. Eğitim hakkı, başta 10 Aralık 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi olmak üzere dünya çapında birçok sözleşmede zaruri ve vazgeçilmez temel bir insan hakkı olarak kabul edilmektedir. Sözleşmeye göre eğitim tüm çocukların hakkıdır. Eğitim kız-erkek fırsat eşitliğine dayalı olarak herkese ücretsiz ve açık olmalıdır (Madde 28, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 1989). Çeşitli sebeplerden dolayı başka ülkelere göç etmiş mülteci, sığınmacı ve göçmen çocuklar için de eğitim bir haktır ve ilgili devletler bahsedilen sözleşmeler gereğince bu hakkı tanımakla sorumludurlar. Mültecilerin Statüsüne İlişkin Sözleşme veya 1951 Mülteci Sözleşmesi, mültecilerin statüsünü, sığınmacıların haklarını (eğitim, sağlık, barınma, beslenme vb.) ve sığınma sağlayan ülkelerin yükümlülüklerini tanımlayan çok uluslu bir Birleşmiş Milletler sözleşmesidir. Bu sözleşmenin 22. maddesine göre ilgili ülkeler sığınmacıların eğitim hakkına karşı sorumludurlar. Bu sözleşmelere rağmen mülteci çocuklar en temel hakları olan eğitimden yoksundurlar. Nitekim dünya genelinde eğitim alan mülteci sayısı % 30 dolayındadır (BMMYK, 1994:109-110). Eğitim mültecilerin hayata tutunmalarının ve yaşadıkları travmaları atlatmalarının en önemli yoludur. Mülteci bir annenin eğitimle ilgili söylediği şeylerde bu durumu destekler niteliktedir. “Bir insan hastalanırsa tedavi olur ve iyileşir. Bir çocuk okula gitmezse, bu ileride büyük bir sorun olur ya sokağa düşer ya Suriye'ye döner ve savaşırken ölür, ya radikalleşir ve bir köktendinci olur, ya da Avrupa'ya ulaşmaya çalışırken denizde ölür” (Human Rights Watch, 2015:1).

Mülteci ve göçmen çocuklar en temel hakları olan eğitimden yeteri kadar faydalanmamaktadırlar. Çeşitli ülkelere sığınan ve orada eğitimlerine devam eden mülteci ve göçmen öğrencilerin büyük bir çoğunluğu da eğitim kurumlarında maddi zorluklar, dışlanma ve ayrımcılık, arkadaş edinememe, dil öğrenememe gibi çeşitli zorluklar yaşamaktadırlar. Bu sorunlar mülteci ve göçmen öğrencilerin sağlıklı ve kaliteli bir eğitim sisteminden geçmelerini ve onların dâhil oldukları topluma adaptasyonlarını ciddi şekilde engellemektedir. Bunun sonucunda öğrenciler kendilerini yeni kültüre ait görmemekte ve kendilerini oldukça dışlanmış hissetmektedirler (Sayın, Usanmaz ve Aslangiri, 2016:11)

Mülteci geçmişine sahip bazı öğrenciler yeniden yerleşimden sonra okullarda bireysel ve sosyal anlamda iyi bir gelişim süreci yaşarken, diğerleri ise yaşadıkları göç deneyimleri sebebiyle oldukça zorlanmaktadırlar (Block vd., 2014:1352). Londra’da

ilkokulda eğitim gören 14 mülteci çocukla (7-11 yaş arası) yapılmış bir araştırmada; çocukların çoğunluğunun geçmişte yüksek düzeyde şiddete ve kayıplara maruz kaldıkları ve devam eden sosyo-ekonomik sıkıntılar içinde oldukları ifade edilmiştir. Öğrencilerin; dikkat eksikliği, dersleri anlamada güçlükler, derse karşı ilgisizlik, hiperaktivite (aşırı hareketlilik), dil öğrenmede ve okuma-yazmada zorluklar, iletişim kurmada sorunlar, özgüven eksikliği, yalnızlık ve stres yaşadıkları tespit edilmiştir. Ayrıca çok az çocuğun da özel öğrenme güçlüğü ve okulla ilgili sorunlar yaşadığı ifade edilmiştir (O'shea vd., 2000:193-194).

Mülteci çocukların büyük çoğunluğu temel eğitim alamamakta ve eğitimde inkâr edilmektedirler. Mültecilerin sığındıkları ülkenin altyapısının ve kaynaklarının yetersiz olması, öğretmen ve ders araç-gereç eksikliği, sınırlı ders saatleri, anadilde eğitimin olmaması, ekonomik sebepler dolayısıyla daha sonra ki eğitimin kademelerine ulaşamama, mültecilerin eğitimde karşılaştıkları genel sorunlar olmaktadır (UNHCR, 1994).

Özellikle kriz ve acil durumlarda mülteci çocukların korunma, barınma, sağlık ve eğitim gibi temel ihtiyaçları doğmaktadır. Dolayısıyla acil durumlarda ve krizlerde de mülteci çocukların eğitim ihtiyaçlarının karşılanması ve planlanması oldukça önemlidir (Şeker ve Aslan, 2015; Pigozzi, 1999:9). Fakat birçok ülke için eğitim, acil durumlarda bir lüks olarak görülmekte, bireylerin, mültecilerin, sığınmacılar ve göçmenlerin eğitimi ikinci plana atılmaktadır. Oysaki eğitim ihtiyacı acil durumlarda da ötelenemeyecek kadar değerli bir ihtiyaçtır. Çünkü eğitimin bireyleri kurtaran, koruyan ve iyileştiren bir yanı olduğu gibi toplumları da geliştiren, zenginleştiren, yenilikçi ve değişmeyi sağlayıcı etkisi de bulunmaktadır.

Araştırmalar eğitimsiz gençlerin işsizlik ile karşı karşıya olduklarını veya düşük ücretli işlerde çalıştıklarını göstermektedir. Bu durum da gençleri, kolay gelir elde etmek için çeşitli suç örgütlerinin eline düşürmektedir (Ateş ve Yavuz, 2017:1313). Sığınmacıların eğitimi, toplumsal ve sosyal sorunların çözümünde kilit rol oynamaktadır. Çünkü eğitimden yoksun kalan sığınmacılar, düşük gelir, ayrımcılık, dışlanmışlık ve güvensizlik duyguları nedeniyle suça daha meyilli hale geleceklerdir (Aslan, 2015:34). Dolayısıyla eğitim imkânlarından ve eğitime erişimden yoksun bırakılan göçmen ve mülteci çocuklar hem içinde bulundukları topluma hem de insanlığa karşı ciddi tehdit

oluşturmaktadır. Bu hususta savaş, şiddet, baskı vb. ortamlardan kaçarak ülkemize sığınan mültecilere ve göçmenlere karşı insan haklarını ön planda tutmalı ve özellikle çocukları ve gençleri eğitim ortamına kazandırmalıyız. Bu husus uzun vadede ülkemiz için de faydalı, gerekli ve tek çıkar yoldur. Çünkü 2011 yılında Suriye'den ve Ortadoğu devletlerinden kaçarak ülkemize gelen milyonların kalıcı olduğu ve geri dönmeyi düşünmedikleri bilinmektedir. Bu hususların Türk kamuoyuyla paylaşılması ve açıklanması gerekmektedir (Seydi, 2014:297). Türkiye'de bulunan Suriyeli sığınmacıların % 53'ünden fazlası 18 yaşın altındaki çocuklar ve ergenlerdir (Akpınar, 2017:24). Bu bakımdan orta ve uzun vadede belki de en önemli sorunlardan biri, mülteci çocuklarının eğitime ulaşıp-ulaşmamaları sorunu ve eğitim alırken karşılaştıkları sorunlardır. UNICEF (2013), Türkiye'deki çocukların % 73'ünün okula gitmediğini açıklamaktadır. Eğitimden kopartılmış bu kayıp kuşağın hızlıca eğitimin içine dâhil edilmesi gerekmektedir (Erdoğan ve Kaya, 2015: 338).

Türkiye'de yaşayan Suriyeliler, çocuklarını okula gönderme noktasında isteklidirler. Aynı zamanda çocuklar da okula gitmek istemektedirler. Milli Eğitim Bakanlığının Haziran 2019 yılında yaptığı çalışmaya göre; Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin okullaşma oranı 2014-2015 yılları arasında % 30, 2015-2016 yılları arasında % 37, 2016-2017 yılları arasında % 59, 2017-2018 yılları arasında % 62,52, 2018-2019 yılları arasında ise % 61,39 olmuştur (MEB, Haziran 2019). 2018-2019 yılına kadar okullaşma oranı düzenli bir şekilde artmıştır. Yine de görüldüğü üzere okullaşma oranı istenilen seviyede değildir. Bu durumun en önemli sebebi ekonomik sorunlardır. Yoksulluk ve geçim derdi okullaşmayı ötelemiştir.

2022 Yılı Cumhurbaşkanlığı Yıllık Programı 25/10/2021 tarih ve 31639 (Mükerrer) Sayılı Resmi Gazete yayınında 2021 yılı Eylül ayı verilere göre ülkemizde okul çağında bulunan yabancı uyruklu kişi sayısı 1.4 milyon olup bunun 914 bini eğitim görmektedir. Ülkemizde eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin % 67'si okula gitmektedir. İlkokulda okullaşma oranı % 77, ortaokulda okullaşma oranı % 82 ve lisede okullaşma oranı ise % 33,2'dir. Okul terk oranlarını azaltmak ve okula devamı teşvik etmek amacıyla, 486 bin geçici koruma altında bulunan ihtiyaç sahibi öğrenciye Şartlı Eğitim Yardımı'nda bulunulmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2014-2020 yılları arasında yaygın eğitim kursları düzenlenmiş olup bu eğitime yaklaşık olarak 1.1 milyon Suriyeli öğrenci katılım göstermiştir. Türkçe dil eğitimi vb. genel kurslara katılan Suriyeli

öğrenci sayısı 890 bindir. Mesleki ve teknik eğitim kurslarına katılan Suriyeli öğrenci sayısı ise 200 bin dolayındadır (T.C. Resmi Gazete, 25 Ekim 2021, sayı:31639). Bugün eğitim hakkından yararlanmayan ve eğitime erişemeyen ve sayıları yaklaşık olarak 500 bin kişiyi bulan yabancı uyruklu çocukların gelecekte kültürel kimliklerini kaybetme tehlikesi yaşayacakları çok açıktır.

Göçmenlerin, sığınmacıların ve mültecilerin yeniden hayata tutunmaları, yerleştikleri ve göç ettikleri ülkede kendilerine yeni bir yaşam kurmaları ve geleceğe umutlu bir şekilde bakabilmeleri için onlara kaliteli bir eğitim sunmalıyız. Göçmen, mülteci ve sığınmacı çocuklar için sunulacak kaliteli eğitim; her şeyden önce çocuklara okulu sevdirir, onları normalleştirir ve savaşın olumsuz etkilerini ortadan kaldırır; onlara gelecekteki kariyerleri için gerekli beceri ve nitelikleri edinme fırsatları sunar. Ayrıca eğitim yoluyla toplumsal bütünleşme ve kaynaşma daha fazla gerçekleşecek bu çocuklar Türkiye'nin sosyal ve ekonomik hayatına daha fazla dâhil olup, kendilerini daha iyi ifade edebileceklerdir. Bu çocuklar kaliteli bir eğitimden mahrum bırakıldıkları zaman ise, bu durum onların dışlanmasına, hor görülmesine, ötekileştirilmesine ve onların giderek yabancılaşmasına ve aidiyet duygularını kaybetmesine sebebiyet verir. İşte bu durum toplumsal barış, bütünleşme ve birbirini kabul etme duygu ve düşüncesini ortadan kaldırarak, hem onlar, hem ülkemiz hem de tüm insanlık için önemli boyutlarda riskli bir ortam yaratır. Yani eğitim eksikliği ve kaliteli eğitime erişim riski, çocukların geleceğe dair umutlarını yok eder, toplumsal anlamda istikrarsızlığa sebebiyet verir, aynı zaman da bu çocukların toplumsal dışlanmalarına, radikalleşmelerine ve hızlıca oluşabilme ihtimali olan aidiyet duygularının yine hızlıca kaybolmasına yol açar.

Bilindiği gibi çağımız bilgi çağıdır. Bilginin güç ve zenginlik olduğu bu çağda eğitim en önemli konuların başında gelmelidir. Göçmenlerin, sığınmacıların ve mültecilerin eğitimine de bu bağlamda bakılmalıdır. Yeteneklerini, amaçlarını, ruhsal ve kültürel durumlarını da dikkate alarak mesleki anlamda gerekli bilgi, beceri ve vasfa sahip olmaları sağlanmalıdır. Bu durum onları ucuz iş gücü olmaktan kurtarır ve yoksulluğun pençesine düşmekten alıkoyduğu gibi ülkemiz için de vasıflı insan kaynaklarını zenginleştirmiş olur.

2.5.1. Eğitim Sorununun Aile Boyutu

İnsanların hem bireysel hem de toplumsal olarak sosyalleşmelerinde ve yaşam standartlarını yükseltmelerinde önemli faktörlerden biri de eğitim olmaktadır. Kuşku yok ki insan; ilgi, istek, ihtiyaç ve talepleri doğrultusunda kendi kendini de eğitebilir. Fakat yine de insan, kendisine yardımcı olan, kendisini destekleyen ve eğiten başka kişilere de ihtiyaç duymaktadır. Bu hususta bireylerin eğitiminde ve yetiştirilmesinde, motive olmalarında, ilgi, istek, ihtiyaç ve yeteneklerini keşfetmelerinde, öğrenmeyi arzu etmelerinde, kişilik ve karakter gelişiminde ve olumlu davranışlar sergilemelerinde destek bulduğu en önemli kurum ailedir. Çünkü eğitimin temeli ve başlangıç yeri ailedir. Başka bir eğitim kurumu olan okul ise; öğrencilere bilim ve sanat bilgisi ve mesleki bilgileri veren, öğrencileri hayata hazırlayan, öğrencilerin gelişimlerinin takip edildiği ve değerlendirildiği bir kurum olmaktadır. Bu çerçeveden bakıldığı zaman öğrenci, aile, okul ilişkisi sağlıklı ve kaliteli bir eğitim için oldukça önemli bir konu olmaktadır.

Çocuklar; ekmek, hava, oyuncak ve giysiye ihtiyaç duydukları kadar, anne babalarının sevgisine, şımartılmaya, onlarla doyasıya konuşmaya ve yeteri kadar vakit geçirmeye de ihtiyaçları vardır. Çocukların bilişsel ve kişisel gelişimlerinde önemli role sahip olan ailelerin, çocuklarını başarılı bir öğrenci olarak yetiştirmeleri, onlarla sağlıklı bir iletişim kurabilmeleri, çocuklarının çevrelerine karşı duyarlı ve sorumlu birer vatandaş olmaları için, çocukluktan ve okul öncesi dönemden başlayıp onlara iyi rol model olmaları gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında anne-baba-çocuk arasında sağlıklı bir iletişimin olması çocuğun anlam dünyasında ve geleceğinin şekillenmesinde çok önemli bir husus olmaktadır (Aslanargun, 2007:120-121).

Çocuklar ailede var olan iyi-kötü tüm davranışları ve aile içinde gerçekleşen bütün karmaşık ilişkileri gözler ve hayatına geçirir. Uzlaşma, işbirliği, anlaşma ve bağlılık gibi olumlu davranışlar ile çatışma, çekişme ve anlaşmazlık gibi olumsuz davranışlar ilk olarak ailede öğrenilmektedir (Yörükoğlu, 1998:126). Araştırmalar, çocuklarda okul başarısının düşük olması, çevre ile uyumsuzluk ve iletişim eksikliği gibi sorunların nedeninin aile sorunları olduğunu göstermektedir (Gerrard, 2008). Her şeyden önce öğrencilerin başarılarını yükseltmek için aileler ile çocukların işbirliği yapmaları ve uyumlu olmaları en öncelikli konu olmalıdır. Çocukların ikna edilmediği ve isteğinin

olmadığı durumlarda ailelerin onlara yardımcı olması ve okul başarılarına katkı sunması imkânsızdır (Baltaş, 2001:161)

Ailenin eğitim sürecine dâhil olması öğrencinin okul başarısı üzerinde olumlu bir etkiye sahiptir. Bu durum öğrencinin akademik başarısını artırmakta aynı zaman da öğrencinin bir bütün olarak gelişimini de olumlu yönde etkilemektedir. Ailenin eğitim sürecine dahil olmadığı öğrencilerde ise; çeşitli davranış bozuklukları, uyum sorunları, disiplin sorunları, okul başarısında düşme, akademik başarısızlık, okula ve derslere karşı ilgisizlik, kötü alışkanlıklar, sorumsuzca davranma, güvensizlik, yalnızlık ve sevilmeme hissi ve motivasyon kaybı gibi çeşitli sorunlar yaşanmaktadır (Argon ve Kıyıcı, 2012:92).

Göçmen, mülteci ve sığınmacı çocukların sosyal ve akademik gelişimlerinde ailelerinin okulla işbirliği içerisinde olması oldukça etkilidir. Fakat mülteci ailelerin yeterli eğitime sahip olmamaları, dil bilmemeleri, dışlanmışlık ve hor görülme hissi, bazı suçlamalara ve önyargılara maruz kalmaları, olumsuz koşulları, onları okula uzak tutmakta ve öğretmenlerle iletişim kurmalarını engellemektedir (Weiss, Syring ve Kiel, 2019). Ayrıca ailelerin ekonomik durumlarının kötü olması, çalışan ailelerin yoğun çalışma temposu, ailenin çevresi, yorgunluk, ailenin eğitim ve kültür düzeylerinin düşüklüğü, ailede var olan sorunlar ve ailenin kalabalık olması da eğitim sürecine katılmalarını engelleyen diğer faktörlerdir (Argon ve Kıyıcı, 2012:92).

Mülteci çocukların yaşadıkları travmatik durumlar, sosyal uyumlarında ve dil öğrenme sürecinde önemli bir faktörken; akademik ve okul başarılarında ise aile ve ailenin eğitim sürecine katılması önemli bir faktör olmaktadır. Aileler çoğunlukla yeni dili çocuklar kadar hızlı öğrenememektedirler. Bu sebeple de aileler çocukların ödevlerine yardım edememektedirler. Farklı kültürel yaşantılara ve inançlara mensup aileler, aile katılımı kavramını da farklı bir şekilde algılayabilirler (McBrien, 2005:344-345). Diğer yandan farklı eğitim sisteminden geçmiş ve farklı sosyo-kültürel yaşantılara sahip olan mülteci ailelerin yeni yerdeki eğitime ve öğretmenlere de bakış açısı ve beklentileri farklı olmaktadır. Nitekim mülteci ailelerin büyük çoğunluğu farklı kültürel inançlardan, geleneksel bir toplumdan ve aynı zamanda eğitimde öğretmen merkezli bir yapıdan geldikleri için, anlamayı ve oyun temelli bir programı esas alan bir eğitimden ziyade; sayı saymayı, harfleri ve sesleri tanımayı esas alan bir eğitimi daha doğru buldukları ortaya çıkmıştır. (Tadesse, Hootve ve Watson-Thompson, 2009:355). Göç

deneyiminden sonra normalleşen mülteci çocuklar yeni girdikleri sosyal ortamda ve eğitim kurumlarında dışlanmaya, ötekileştirilmeye ve ayrımcılığa maruz kalırlarsa tekrardan çeşitli psiko-sosyal travmalar yaşayabilirler. Bu durumları yaşayan mülteci çocuklar hem ailelerine hem de çevresine karşı yabancılaşır ve kendilerini hiçbir yere ait hissedemezler (McBrien, 2005:345-352). Mülteci öğrencilerin okul kural ve prosedürlerinden habersiz olmaları ya da bilmemeleri, karma eğitim sistemini çok doğru bulmamaları, yaşadıkları maddi zorluklar ve dil bilmemeleri nedeniyle mülteci öğrenciler okula devamı rutin şekilde gerçekleştirememektedirler. Bu yüzden mülteci öğrenciler okula devam sorunu yaşamaktadırlar (Dryden-Peterson, 2015; Tobin vd., 2013).

Mülteci öğrencilerin ev ortamındaki yaşantılarına bakıldığında hem uyum sürecinde hem de eğitim sürecinde veli desteğinin yeterli olmadığı görülmektedir. Suriyeli mülteci öğrenciler, eğitimin bir parçası olan ve bazen ailelerinde dâhil olduğu okul dışı destekleyici, tamamlayıcı ve pekiştirici (ev ödevi, projeler, kurslar vb.) etkinlik ve aktiviteleri yapamamaktadırlar. Bu da mültecilerin akademik başarılarını ve eğitimlerini olumsuz etkileyen bir durumdur(Taştan ve Çelik, 2017). Suriyeli mülteciler ev ödevleri konusunda ailelerinden yeterli desteği alamamaktadırlar. Çünkü mülteci ailelerin çok büyük çoğunluğu Türkçe konuşmayı, yazmayı ve okumayı bilmemektedirler. Bu sebeplerle de eğitimin bir parçası olamamaktadırlar. Sınıf öğretmenleriyle iletişim çoğu zaman tercümanlar aracılığıyla gerçekleşmekte ve bu durum öğretmen-veli iletişimini olumsuz etkilemekte ve kısıtlamaktadır. Diğer yandan mülteci ailelerin ekonomik anlamda yaşadıkları zorluklar çocukları çalışma yaşamına itmekte ve çocukları eğitimden koparmaktadır (Agcadağ Çelik, 2019).

2.5.2. Devlet Eğitim Politikası

Türkiye yakın tarihte kitlesel anlamda mülteci göç hareketine 2011 yılında ve devam eden süreçte maruz kalmıştır. 2011 yılında başlayan zorunlu kitlesel göç hareketi Türkiye tarafından kısa süreli ve geçici olarak görülmüş bu yüzden mülteci çocukların eğitimi kamplarda yapılmıştır. Fakat zamanla sayıları yüzbinleri bulan mülteci çocukların eğitim ihtiyacı daha kapsamlı bir eğitim programını ve uzun vadeli reformları gerekli kılmıştır. Bu doğrultuda Türkiye'deki mülteci ve sığınmacıların eğitim hizmetlerinde nasıl yararlanabileceklerine ilişkin 24 Ekim 2014 tarihli Geçici Koruma Yönetmeliği'nin 28. maddesinde düzenleme yapılmıştır. Bu düzenlemeyle barınma merkezleri dâhil

mülteci ve sığınmacılar için yapılacak tüm eğitim hizmetleri Milli Eğitim Bakanlığının kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülmesine karar verilmiş, mülteci ve sığınmacı çocukların eğitim hakları ve faaliyetleri güvence altına alınmıştır (Agcadağ Çelik, 2019:663-664).

2014 yılından sonra mülteci öğrenciler, Geçici Eğitim Merkezleri'ne (GEM) veya devlet okullarına gitme hakkına sahip olmuşlardır. Ancak 2016 yılı itibariyle mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemine alınmasına karar verilmiş ve böylece GEM'ler kapatılma sürecine girmiştir. 2019 yılından itibaren de GEM'lerin kapatılması hedeflenmektedir (Özcan, 2018:26). GEM'lerin kapatılma kararında mültecilerin Türkiye'de kalıcı olduklarının anlaşılması, GEM'lerde verilen eğitimin yetersiz ve kalitesiz oluşu ile öğrencilerin devamsızlık durumları etkili olmuştur. GEM'lerin ana sınıf, birinci ve ikinci sınıflara öğrenci kayıtları yapılmayarak süreç içerisinde GEM'ler işlevsizleştirilmiştir. Yeni GEM'ler açılmamış, aynı zamanda sorunlu olan ve işlevsizleşen GEM'ler zaman içerisinde kapatılmıştır. Oluşacak kapasite sorunları nedeniyle de GEM'ler hemen kapatılmayıp bu süreç zamana yayılmıştır (Erdoğan, 2018:30)

2016 yılında Milli Eğitim Bakanlığı mülteci öğrenciler konusunda çok ciddi atılımlarda bulunmuştur. İlk önemli adım AB delegasyonu ile mülteci öğrencilerin eğitim giderlerini desteklemek için 300 milyon € anlaşmanın imzalanmasıdır. Eğitim alanında asıl önemli olan gelişme 2016 yılında gerçekleşmiş ve mülteci öğrencilerin eğitime erişebilmeleri için bir "yol haritası" çıkarılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı hayata geçirdiği "yol haritası" ile yeni bir kurumsal yapıya doğru giderek, Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü bünyesinde Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığını oluşturmuştur. Yeni yol haritası ve planlama ile mülteci çocuklar Türk eğitim sistemi içine entegre edilerek mülteci öğrencilerin eğitim hizmetlerine erişebilmeleri ve eğitim haklarını kullanmaları sağlanmıştır (Erdoğan, 2020:37). Ayrıca MEB tarafından hazırlanan 2015-2019 Stratejik Planı'nda ilk defa Suriyeli mültecilerin eğitim hizmetlerine yer verilmiştir (Emin, 2016).

Suriyeli mülteciler özellikle sosyal ve mekânsal anlamda bir aidiyet belirsizliği içerisindedirler. Öğrencilerin geleceğe dair gerçekçi bir beklenti içerisine girebilmeleri ve kariyer planlaması yapabilmeleri ancak zaman, mekân ve kültür bakımından

kuracakları bir aidiyet ilişkisiyle anlam kazanır. Mülteciler eğitim anlamında önlerini görememekte birkaç yıl sonra nerede olacaklarını kestirememektedirler. Türkiye devletinin onlara yurttaşlık verip vermeyeceğini ve aileleriyle hangi şehirlerde kalacaklarını bilmemektedirler. Bu belirsizlik hali onları eğitimden koparmakta, onların Türkçe öğrenmelerini ve çeşitli zorluklara göğüs germelerini engellemektedir. Aidiyet duygusunun zayıflığı okula gitme isteksizliğine aynı zamanda eğitimde bir uyumsuzluk ve başarısızlık sürecinin yaşanmasına yol açmaktadır. Bir diğer husus ise anadille ilgilidir. Suriyeli aileler, öğrenciler ve öğretmenler Türkçe eğitimle beraber mülteci çocukların anadillerinden kopacakları ve anadillerini tamamen kaybedeceklerine yönelik endişe duymaktadırlar. Özellikle GEM'lerin kapatılmasıyla beraber mülteci çocukların anadillerini tamamen unutacağı kaygısı sıklıkla dile getirilen bir konu olmuştur (Taştan ve Çelik, 2017). Mülteciler önceleri geçici eğitim merkezlerinde kendi dillerinde ve müfredatlarında, ayrıca Arap öğretmenler aracılığıyla eğitim görmüşlerdir. Daha sonra yabancı kimlik numarası bulunan tüm mülteciler Türkiye'deki devlet okullarında eğitim görmeye başlamışlardır. Ancak mülteci aileler kendi dillerinde ve müfredatlarında eğitim veren GEM'leri tercih etme eğilimine sahiptirler. Bu sebeplerle mülteciler tarafından bazı özel okullar da açılmış ve fakat mültecilerin büyük çoğunluğunun maddi durumlarının yetersizliği nedeniyle bu okullar tercih edilmemiştir (Emin, 2016:23)

Türkiye de son dönemlerde yapılan yasal düzenlemelerle beraber göçmen, mülteci ve sığınmacı çocukların eğitim sistemimize erişimlerinin önünde herhangi bir yasal engel bulunmamaktadır. Fakat yasal boyut tek başına yeterli olmamakta uygulama boyutu daha da önemli olmaktadır. Mülteci öğrenci çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonlarını sağlamak, öğrencilerin kayıp nesil olmalarının önüne geçmek, iş ve aş bulmalarını, geleceğe güvenle bakmalarını, gerekli bilgi ve becerileri elde etmelerini, yeteneklerini geliştirmelerini, bir hünere sahip olmalarını ve aidiyet kurmalarını sağlamak için devlet tarafından bu öğrencilere yönelik çeşitli program ve projelerin hayata geçmesi gerekmektedir. Bunun için ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarla işbirliği yapmanın yanı sıra okul yönetimi, öğretmenleri, mülteci ve Türk öğrencileri ve onların ailelerini bu sürece dâhil etmek gerekmektedir.

2.5.3. Okul Boyutu

Çakırer-Özservet'in (2015) yapmış olduğu çalışmasına göre, eğitim konusu tüm göçmenler olmak üzere özellikle de göçmen çocuklar için çok önemli bir sorun alanıdır. Eğitim, tüm göçmen çocukların katılımını da esas alan bir şekilde gerçekleşmelidir. Göçmen çocukları devlet okullarında eğitime katacak projeler geliştirilmelidir. Tüm bu alanlardaki hizmetin çocuk üzerinde direk etkisi vardır, ancak çocuğun yerel çocuklarla acilen bir ilişki kurması gerekmektedir. Okullar, toplumların yabancıları kabul etmesi için en iyi yerlerdir ve göçmen çocukların arkadaşlarıyla ve ebeveynleri ile tanışmaları ve kaynaşmaları için bir ortam sağlar. Devlet okullarında göçmen çocukların olması oldukça önemli bir konudur. Ayrıca bu okullarda öğrencisinden öğretmenine kadar tüm göçmenlere yönelik kültür, uyum ve kaynaştırma eğitimi de verilmeli; göçmenler oryantasyon ve adaptasyon noktasında desteklenmeliler. Aynı zamanda yerel yönetimlerde ise; göçmen öğrencilerin ve ebeveynlerin bilgi evleri gibi hizmet noktalarında eğitmen olarak çalışacakları (yerel dilleri ve diğer başka becerileri öğretme) bir sistem geliştirilebilir (Çakırer-Özservet, 2015:108).

Türkiye'deki eğitim sistemi merkezi bir yapıya sahiptir ve devlet okullarının kendilerine tahsis edilmiş ve kendi başlarına karar verip harcayacakları özel bir ödenekleri bulunmamaktadır. Dolayısıyla okulların mülteci çocukların ihtiyaçlarına çözüm bulma ve finansman sağlama imkânı da yoktur. Mülteci öğrencilerin yoğun olduğu illerde (güneydoğuda) kayıt oranları, öğretmen başına ve her sınıfa düşen öğrenci sayısı artmış bu durumda bazı illerdeki kamu eğitim hizmetlerini zorlamıştır (HRW, 2015:13). Türkiye'de bulunan Suriyeli mülteci çocuklara daha fazla eğitim fırsatı sağlamak, onların okula kaydolma ve devam etme işlemlerini gerçekleştirmek, yeni okul binaları inşa etmek ve eğitim ve dil öğretiminin uygulanması için materyal, malzeme, araç ve gereç temini için önemli fonlara (89 milyon dolar) ihtiyaç vardır. Ancak bu fon henüz uluslararası bağışçılar tarafından sağlanmamıştır (HRW, 2015:49)

Dil engeli, mülteci öğrencilerin okullaşmalarında ve eğitim görmelerinde oldukça önemli bir etkendir. Menşe ülkenin dilini bilmeyen mülteci çocukların ve gençlerin devlet okullarına gidebilmeleri ve eğitim alabilmeleri için " özel okuryazarlık programları ve telafi dersleri [yapılması] son derece acil bir ihtiyaçtır" (Chatty vd., 2014:58). Mülteci ve sığınmacıların karşılaştıkları en temel sorunların ilki ve en temel olanı dil sorunudur.

Mülteci ve sığınmacılar sosyal yaşamda ve hizmet aldıkları çeşitli kurumlarda dil sorunuyla karşılaşmaktadırlar. Okullar bu kurumların en önemlileridir. Ebeveynler, dil farklılığından dolayı çocukların eğitim sorunlarını iletme ve bildirme noktasında çeşitli güçlükler yaşamaktadırlar. Aynı zamanda Türkçe eğitiminde öğretmen eksikliği ve öğretim materyallerinin yetersizliği de eğitimin kalitesini olumsuz etkilemektedir. Araştırmaya katılan tüm katılımcıların hemfikir olduğu en önemli ortak nokta ise çocukların Türkçe bilmedikleri için ciddi sorunlar yaşadıklarıdır. Öğretmenler mülteci çocuklarla hiçbir şekilde iletişim kuramamaktadırlar. Aynı zamanda mülteci çocukların akranlarıyla da iletişimleri sınırlıdır. Bu yüzden mülteci çocuklar sınıflarda yalnız kalmakta, yaşadıkları sorunları öğretmenlerine iletememekte ve sorunlarıyla tek başlarına mücadele etmek zorunda kalmaktadırlar (Üstün, Bayar ve Bozkurt, 2017:751).

Genel olarak, mültecilerin eğitime erişimlerinin önündeki engeller; dil engeli, fiziksel engeller, cinsiyet engelleri, ayrımcılık ve dışlama, yasal engeller (doğum belgesi, eski diplomalar vb.) ve öğrenim ücretlerini ödemede zorluklar olarak sınıflandırılabilir (UNHCR, 2009). Yaşları büyük mülteci öğrenciler iyi bir akademik düzeye de sahip olsalar, dili ve okuma-yazmayı bilmedikleri için olmaları gereken sınıflarda eğitim görememektedirler. Bu durum öğrencilerin sınıflarda sıkılmalarına ve derslere karşı ilgisiz kalmalarına neden olmaktadır (Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016:218). Suriyeli mültecilerin eğitim sistemine entegrasyonunda yaşanan sorunlar politika eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Türkiye aslında mültecileri eğitim sistemine entegre etmemekte sadece onlara eğitim hizmeti sunmaktadır. Dolayısıyla bu durum mültecilerin okullaşmalarını ve nitelikli bir eğitim görmelerini engellemektedir. Aynı zamanda okulların bina açısından yetersizliği, sınıfların kalabalık oluşu, risk altındaki grupları korumak için gerekli tedbirlerin olmaması, okul kayıt esnasında istenilen evrakların fazlalığı genel anlamda Türkiye'deki her öğrenci ve veli açısından, okullaşma ve eğitimin önündeki engeller olmaktadır (Beltekin, 2016). Mülteci öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamaya çalışan öğretmenler, genellikle farklı sosyo-kültürel geçmişleri olan bu öğrencilerle çalışacak bilgi ve deneyimden yoksundurlar. Okul yetkilileri öğretmenlerin başarılı olmasını isterken bunu başarmak için gerekli olan hizmet içi eğitimi, öğretim materyallerini ve teknik desteği vermemektedirler (Roxas, 2010). Bazı okullarda idareciler tarafından okul kayıtları sırasında mülteci öğrencilerden ilave belgeler istenerek kayıt süreçleri uzatılmaktadır. Bu sorunlarla karşılaşan aileler süreç içerisinde

yılmakta ve çocuklar ise ciddi şekilde motivasyon kaybına uğramaktadırlar. Diğer bir husus ise, mülteci öğrencilerin entegrasyonlarında önemli role sahip olan öğretmenler ve idarecilerdir. Öğretmenler ve idareciler tarafından bilerek ya da bilmeyerek sarf edilen yanlış söylemler mülteci öğrencileri rahatsız edebilmektedir. Bu nedenle, öğretmenlerin ve idarecilerin farklı kültürlerden gelen mülteci öğrencilere nasıl davranmaları gerektiği konusunda bir formasyon eğitimi almaları oldukça gerekli görülmektedir (Tanrıkulu, 2017).

Suriyeli mülteci çocuklar akranları tarafından dışlandıkları için düzenli olarak okula gitmemektedirler. Suriyeli çocuklar dil sorunları ve yaşıtlarının onlarla oynamak istememesi sebebiyle oyunlarda tek başlarına kalmaktadırlar. Aynı zamanda okullarda öğretmenler dil problemleri nedeniyle mülteci ebeveynlerle iletişim kuramamaktadırlar (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016). Suriyeli mülteci çocuklar, eğitim kurumlarında verilen rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinden yararlanamamakta ve öğrencilere bu hizmetlerin verilmesi konusunda kapsamlı, genel ve sistematik bir yaklaşım da bulunmamaktadır (Bircan ve Sunata, 2015). Okullar çocukların gelişiminde ve toplumsallaşmalarında önemli kurumlardan biridir. Dolayısıyla okullarda; öğrencinin kendisinden, okul ortamından veya okul-aile-çocuk ilişkisinden kaynaklanan çeşitli sorunların çözümünde öğrencileri psikolojik ve sosyal yönden destekleyecek rehberlik ve psikolojik danışmanlara, psikologlara, sosyal hizmet uzmanlarına, sosyologlara ihtiyaç vardır. Ama ne yazık ki bu psiko-sosyal destek hizmetleri Türkiye'de ve dünyada henüz tam anlamıyla gelişmemiştir. Dolayısıyla gençler; zorbalık, şiddet, dışlanma, madde bağımlılığı ve istismar gibi pek çok sorunla tek başlarına mücadele etmektedirler. Özellikle ülkemizde sunulan hizmetler öğrencilerin risk faktörleriyle karşılaşmasını engelleyememekte ve sorunun çözümünde yetersiz kalmaktadır. Eğitim kurumlarında görev tanımları belli olan bir psoko-sosyal ekibin (psikolojik danışman ve rehberlik, psikologlar ve sosyal hizmetler) uyumlu hareket etmeleri ve çalışmaları, çocukların gelişimlerinde ve refahlarının arttırılmasında önemli katkısı olacaktır (Kılıç ve Özkan, 2015:157). Suriyeli mülteci çocukların eğitimden dışlanmaları ve eğitimlerinin engellenmesi yakın gelecekte birçok tehlikeyi beraberinde getirebilir. Suriyeli çocukların okullara erişimlerinin sağlanması, çocuk işçiliği ve erken evlilik gibi riskleri azaltmakta, onlara para kazanabilecekleri daha zengin bir ekonomik ortam fırsatı sunmaktadır (HRW, 2015:49).

2.5.4. Eğitim Programları Boyutu

Okullarda mülteci öğrencilerin sosyal bir bağ oluşturmaları, yeni geldikleri ortama (okula, okul kültürüne) ve topluma uyum sağlamaları aynı zamanda akranlarıyla ve öğretmenleriyle kaynaşmaları için onları destekleyecek bir eğitimin verilmesi önemli bir ihtiyaç olarak durmaktadır. Mülteci öğrencilerin kendilerini dışlanmış olarak hissetmemelerini, yabancılık duygusunu üstlerinden atmalarını, aidiyet duygusunu geliştirmelerini, kendilerini özel hissetmelerini, kimliklerini keşfetmelerini, dillerini ve kültürlerini öğrenmelerini, uyum, iletişim ve etkileşim becerilerinin artmasını sağlayacak uygun eğitim programları onları göç edilen çevreye uyumlarını ve aidiyet duygularını daha fazla arttıracak ve bağlayacaktır.

Mültecilere yönelik eğitim programlarının uygulanmasında öğretmenlere çok büyük roller düşmektedir. Fakat öğretmenler eğitim programlarını uygulamakta zorluk yaşamaktadırlar. Aynı zamanda öğretmenlerin çoğunun mülteci çocukların eğitimiyle alakalı eğitim almadıkları ve eğitimlerini sorunsuz bir şekilde gerçekleştireceklerine yönelik inançlarının olmadığı belirlenmiştir (Er ve Bayındır, 2015). Öğretmenlerin mülteci öğrencilere yönelik gerekli eğitimleri almamaları, eğitim almış olanların da mülteci öğrencileri eğitmeye yönelik yeterliliklerinin iyi olmadığı ve bu durumlar sonucunda da öğretmenlerin kendilerini yetersiz hissettikleri anlaşılmaktadır (Sağlam ve Kanbur, 2017).

Mülteciler konusunda son dönemlerde kapsayıcı eğitime sıklıkla vurgu yapılmaktadır. Kapsayıcı eğitim, her çocuğun bireysel, sosyal, kültürel ve gelişimsel özelliklerinin dikkate alındığı, ihtiyaçları doğrultusunda çocukların aktif bir şekilde eğitim sistemine dâhil edildiği bir süreç olarak görülebilir. Kapsayıcı eğitimde amaç tüm öğrencilerin kaliteli eğitime eşit ve hakkaniyetli erişimini sağlamak ve ayrımcılığı ortadan kaldırırken öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılmalarını desteklemektir. Aynı zamanda ayrımcılık ve dışlanmayı, bireylerin farklı durum ve özelliklerine ilişkin olumsuz tutum ve önyargıları ortadan kaldırmak için uygun koşulları sağlamaktır (Taneri, 2019). UNESCO ise kapsayıcı eğitimi; "öğrenci çeşitliliğine olumlu yanıt vererek, bireysel farklılıkları problem olarak değil, öğrenmeyi zenginleştirmek için fırsat olarak görmek için dinamik bir yaklaşım" şeklinde ifade etmektedir (UNESCO, 2015).

Mülteci öğrencilere uygun eğitim programlarının hazırlaması onların hayata katılımlarını desteklediği gibi ülkeye uyum sağlamalarına da ciddi şekilde katkı sunacaktır. Dolayısıyla mülteci öğrencilerin hem entegrasyon süreçlerinde hem de okula uyumlarında öğretmenlerin, idarecilerin, yerel öğrencilerin, mülteci öğrenci ve velilerinin uygun bir eğitim programından geçmeleri çok önemli olacaktır (Kağnıcı, 2017).

2.5.5. Öğretim Programları Boyutu

Türkiye'deki son hızlı göç hareketleri öğretmenlerin hazırlıksız olma ve öğretim içeriğini analiz etme, uygun pedagojik stratejileri kullanma, uygun araç ve öğretim materyallerini seçip etkili bir şekilde kullanma, ölçme araçları geliştirme ve değerlendirme gibi pedagojik sorunlarla karşı karşıya kalmalarına neden olmuştur (Erdem, 2017:31).

Mültecilere yönelik özellikle Türkçe öğretiminde bazı zorluklar yaşanmaktadır. Öğretmenler ders kitaplarının içeriğinin basit olduğunu, etkinlik sayısının yeterli olmadığını ve öğrencilerin seviyelerine uygun hazırlanmadığını ayrıca farklı seviyelerde ki öğrencilerin aynı kitapları kullanmak zorunda kaldıklarını söylemektedirler. Bununla birlikte temel dil becerilerinin kitaplarda eşit dağılmadığını, kitapların gramer ve yazmaya ağırlık verdiğini, dinleme ve konuşma becerilerine önem verilmediğini ifade etmektedirler (Biçer ve Kılıç, 2017). Çocuklara Türkçe öğretmek için kullanılan materyaller yetersiz kalmakta ve farklı seviyelerdeki öğrencilere uygun materyal bulunmamaktadır. Bu nedenlerle öğretmenler öğretim içeriklerini kendileri oluşturmaya çalışmaktadırlar (Bulut, Kanat-Soysal ve Gülçiçek, 2018).

Eleştirel düşüncenin geliştirilmesi, etkileşim odaklı bir sınıf ortamının sağlanması için öncelikle öğrencilerin okullarda daha etkin hale getirilmesi ve güçlendirilmesi gerekmektedir. Dolayısıyla öğrenci merkezli bir eğitim sisteminin oluşması için; öğrencilerin güçlendirilmeleri ve etkin hale getirilmeleri aynı zamanda öğretim programları hazırlanırken öğrencilerin merkeze alınması gerekmektedir (Aslanargun, 2007).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE TARTIŞMA

3.1. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN DİL ÖĞRENMEYE İLİŞKİN KARŞILAŞTIKLARI ZORLUKLARI İÇEREN BULGULAR VE TARTIŞMA

Tablo 3.1. Göçmen Öğrencilerin Dil Öğrenmeye İlişkin Karşılaştıkları Zorluklar

Tema	*Alt tema*	*f*	*%*	*Nedenlerine ilişkin kodlar*	*f*
Göçmen Öğrencilerin Dil Öğrenmeye İlişkin Karşılaştıkları Zorluklar	Konuşmaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar	46	76,6	Utanma	27
				Tam İfadenin Olmaması	25
				Etiketlenmeye Sebep	25
				Tutukluluk	14
				Korkma	11
				Aksanlı Konuşma	2
	Anlamaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar	46	76,6	Konuşulanı Anlamama	23
				Kelimeleri Seçememe	19
				Anlayamadığından Ötürü Yalnızlaşma ve Kötü Hissetme	18
				Dilin Hızlı Konuşulması	15
				Dersteki İlerlemelere Yetişememe	10
				Dilin Karışık Gelmesi	7
	Yazmaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar	32	53,3	Eksik ve Yanlış Yazma	13
				Yavaş Yazma	12
				Yetişememe	11
				Eksik Kalma	7
				Yorulma	2
	Okumaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunlar	26	43,3	Yabancılık Hisse	6
				Sesli Okuma Sorunu	5
				Yavaş Okuma	5
				Zorlanma	5
				Okurken Heyecanlanma	4
				Rahat Olamama	3
				Eksik Okuma	1

Tablo 3.1 incelendiğinde 60 göçmen öğrencinin 46'sının (% 76,6) konuşmaya ve anlamaya ilişkin sorunlar yaşadıkları ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda göçmen öğrencilerin 32'sinin (% 53,3) yazmaya ve 26'sının (% 43,3) okumaya ilişkin sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Alt temalara ilişkin nedenlere ait kodları içeren alt başlıklar aşağıda sunulmuştur.

3.1.1. Konuşmaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunları İçeren Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Utanma

K2: *Utandım, çok sıkıldım. Kendimi anlatamadım.*

K4: *Geldiğimizde dili bilmediğimiz için iletişim kuramadık, mesela dil bilmediğimiz için ev ararken çok zorluk çektik. Çok utanıyordum, sıkılıyordum. Evden dışarı çıkmıyordum. Sürekli evde oturuyordum.*

K5: *Katılma konusunda anlamadığım zaman diyorum anlamadım, bazı sorular vardı ben biliyordum ama parmak kaldırmadım. Utanıyorum, çekiniyorum. Dalga geçerler diye.*

K30: *Mesela hocalar bir şey anlatıyordu, sınav yapıyorlardı hiçbir şey anlamıyordum. Ne dediklerini anlamıyordum. Ne sorulmuş anlamıyordum. Sormaya, konuşmaya utanıyordum, çekiniyordum.*

K35: *Mesela bazı kelimeleri anlayamıyorum halen. Bazen de utanıyorum halen. Hani yanlış bir şey söyler miyim diye.*

Tam İfadenin Olmaması

K15: *Ben kendimle konuştuğum zaman Türkçeyi biliyorum ama başkalarıyla konuştuğum zaman Türkçeyi bilmediğimi hissediyorum. Kendimi ifade edemiyorum.*

K24: *Türkçe hiç bilmiyordum, kendimi anlatamıyordum. Bir şey almaya gittiğimde, hastaneye gittiğimde çok zordu. Kendimi çok çaresiz hissediyordum. Dilsiz gibi yani.*

K25: *Okula bu sene başladım, şuan iyi ama zorluk var. Sadece kendimi anlatamıyorum onda zorluk çekiyorum.*

K32: *Önceden hiç konuşamıyordum, kimseyi anlamıyordum. Dışarı çıktığım zaman bir şey lazımsa alamıyordum. Kendimi hiç ifade edemiyordum. Fotoğraf çekiyordum öyle gösteriyordum. İnternetten çeviri yapıyordum. Hastaneye gidiyordum, diyorlardı niye geldin, söyleyemiyordum. Sınıfta sadece oturuyordum, kimseyle konuşamıyordum, anlamıyordum. Yalnızdım, kendimi anlatamıyordum. Çok ağladım mesela, dersleri anlamıyordum.*

Etiketlenmeye Sebep

K44: *Konuşmam daha iyi. Ama yanlış konuşacağım diye korkuyorum. Dalga geçerler diye.*

K29: *Kimseyle konuşmuyorum, kimsede benimle konuşmuyor. Utanıyorum. Anlamadığım zaman da söylemiyorum. Çok heyecan yapıyorum çok utanıyorum, benimle dalga geçerler diye susuyorum.*

K39: *Bazen de bir topluluğun içine gitmek istediğim zaman dil bilmediğim için aptal gibi oluyordum. Elimden de bir şey gelmiyordu. İnsanlara anlatmak istediğim zaman da dalga geçiyorlardı. Sen ne diyorsun diye falan.*

K46: *İlk başlarda çok zordu, hiçbir şey bilmiyordum. Herkes dalga geçiyordu. Neden Türkçe bilmiyorsun diye. Sınıfta çok dalga geçiyorlardı. Biz de bir şey diyemiyorduk.*

Tutukluluk

K14: *Yalnız hissettim kendimi, dilimin ucuna bir şeyler geldi söyleyemedim, kendimi anlatamadım.*

K21: *Biri beni düşürdü ama art niyetle yapmadı, canım acımıştı ama diyememiştim. Söyleyeceğim şey dilimin ucundaydı ama diyememiştim.*

K29: *Biri benimle konuştuğu zaman bana çok karmaşık ve hızlı gibi geliyor. Çok zorluk çektim ilk önceleri. Bazen bir şey diyemedim. Bir şey demek istedim tuttum içimde. Bazı harfleri çıkaramıyorum zor geliyor. Dilim dönmüyor.*

Korkma

K28: *Katılma konusunda iyi değilim. Anlamadığım şeyler çok oluyor ama söylemiyorum. Utanıyorum ve korkuyorum. Matematik hocasından çok korkuyorum mesela.*

K35: *Anlamadığım zamanlar da bazen söylüyorum bazen de utanıyorum söylemiyorum. Arkadaşlarım anladı ben neden anlamadım diye düşünüyorum. Biraz da korkuyorum hoca beni tersler. Bazen de dilim iyi dönmüyor. Kimse dalga geçmesin diye de kendimi ifade etmiyorum.*

K44: *Konuşmam daha iyi. Ama yanlış konuşacağım diye korkuyorum. Dalga geçerler diye.*

Aksanlı Konuşma

K7: *Çok aktif değilim, bazen çok utanıyorum, arkadaşlarım güler diye. Az lehçe konuşuyorum.*

K33: *Benimle dalga geçerler, biraz lehçe var ya hani ondan. Mesela okuma yapıyoruz benim sıram geldiği zaman diyorum Allah'ım şimdi bunu kim okuyacak. Onlarda biraz sıkıntı oluyor. Okuyana kadar bir stres yaşıyorum. Depresyona giriyorum.*

Araştırmamıza dâhil olan 60 göçmen öğrencinin 46'sının (% 76,6) konuşmaya ilişkin sorunlar yaşadıkları ön plana çıkmaktadır. Konuşmaya ilişkin yaşanılan sorunların başında utanma duygusunun başat olduğu görülmektedir. Diğer yandan tam ifadenin olmaması, etiketlenmeye maruz kalma, tutuk konuşma, korkma ve aksanlı konuşma sorunları da yaşanmaktadır. Utanma duygusunun yaşanılmasının sebebinin kınanma, hor görülme, etiketlenme, dalgaya alınma olduğu, tam ifadenin olmamasının sebebinin ise Türkçe dilini henüz tam öğrenmeme ve bilmeme olduğu anlaşılmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde de çalışmamıza benzer sonuçların olduğu bilinmektedir.

Levent ve Çayak (2017) tarafından okul yöneticileri arasında yaptıkları çalışmada, Suriyeli öğrencilerin ilkokul, ortaokul ve liselerde öğrenim görme sürecinde karşılaşılan en ciddi sorunun dil sorunu olduğu görülmektedir.

Bulut, Soysal ve Gülçiçek'in (2018) yapmış oldukları çalışmada, göçmen öğrencilerin dil bilmemekten kaynaklanan iletişim sorunlarının aşılamadığı durumlarda öğrencilerin eğitim ortamında konuşulanları, anlatılanları yeterince anlayamadıkları ve düşündüklerini tam ifade edemedikleri anlaşılmaktadır. Diğer yandan öğrencilerin uzun süre kimseyle konuşmadıkları, derslere katılmadıkları, sınıf içi etkileşimden uzak durdukları, içe kapandıkları ve öğrenciler arasında gruplaşmaların yaşandığı görülmektedir.

3.1.2. Anlamaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunları İçeren Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Konuşulanı Anlamama

K27: *İlk başlarda çok zorluk çektim, diğerleri konuşurken kendimi kötü hissediyordum. Onlar ne konuşuyor diye sadece bakıyordum ve bir köşede oturup onlara bakıyordum.*

K37: *Geldiğim günlerde ben her gün ağlıyordum. Türkçeyi anlamadığım için. Çok zordu. Okula gidiyordum hiç kimseyle konuşamıyordum. Anlamıyordum. Onlar beni ben de onları anlamıyordum.*

K42: *Anlamıyordum kimseyi öyle sadece yüzlerine bakıyordum. Dili dışarda (sokakta) öğrendim. Ama çok zor oldu. Mesela arkadaşlarım oyun oynuyordu, oyunu anlatıyorlardı ben anlamıyordum. Hoca anlattığı zaman dersi hep dinledim ama bazen uykum geldi. Yani anlamıyordum ya kopuyordum. Baş ağrısı oluyordu bazen. Biri bir şey diyor ona cevap verememek çok kötü.*

K43: *İlk önceleri sınıfta hoca bir şey anlatıyordu. Hoca bana bakıyordun ben hocaya bakıyorum. Hiç bir şey anlaşılmıyordu. Dili bilmemek çok zor bir şey yani. Herkes konuşuyor sen sadece bakıyorsun. Acaba ne diyor bu, iyi mi diyor, kötü mü diye bakıyorsun sadece.*

K45: *Anlamakta az sorun yaşıyorum. Bazı hocalar dersi anlatırken hızlı hızlı anlatıyor o yüzden anlamıyorum. Hızlı ve karmaşık geliyor o yüzden.*

Kelimeleri Seçememe

K13: *Anlamakta mesela sizi anlıyorum ama biriyle konuşunca bazı kelimeleri anlamıyorum. Bazı kelimeleri seçemiyorum, anlamıyorum o yüzden cevap veremiyorum.*

K17: *Soru soruyor hocalar cevabını biliyorum ama soruyu anlamadığım için çözemiyorum. Bazı kelimeleri seçemiyorum, ne anlama geliyor karıştırıyorum. Edebiyat mesela çok uğraşıyorum ama anlamıyorum. Çok bir şeyler vardır o kelimelerin anlamını bilmiyorum ben.*

K33: *Ama konuşmakta bazı kelimeleri söyleyemiyorum, dilim dönmüyor. Anlamakta da iyiyim sadece bazı kelimeleri anlayamıyorum.*

K36: *Çoğu kelimeyi anlıyorum ama bazı kelimeleri anlamıyorum. Bazı kelimeler çok uzun ve karışık geliyor. Bazen hangi kelimeyi söyleyeceğim şaşırıyorum.*

Anlayamadığından Ötürü Yalnızlaşma ve Kötü Hissetme

K19: *Hoca bir şeyler anlatırken hiçbir şey anlamıyordum. Hani bir yabancı konuşur ya öyleydi. İlk senelerde çok zordu, çok sıkılıyordum. Dili bilmediğim için okuma yazmayı bilmediğim için okula gitmek istemiyordum. Hiçbir şey anlamıyordum. İlk seneler okuldan kaçıyordum. Ağlıyordum çok çaresiz hissediyordum. Çok yalnızdım. Okumayı yazmayı öğrendikten sonra iyi oldu artık. Çok utanıyordum önceleri, içime kapanık biri olmuştum.*

K37: *Geldiğim günlerde ben her gün ağlıyordum. Türkçeyi anlamadığım için. Çok zordu. Okula gidiyordum hiç kimseyle konuşamıyordum. Anlamıyordum. Onlar beni ben de onları anlamıyordum. O yüzden çok yalnızlık çektim. Sınavları kötü veriyordum ilk, gülüyorlardı sen neden bu kadar zayıfsın diye. Bu beni çok kötü yapıyordu.*

K45: *Sınıfta ilk başlarda çok zor oldu. Hiçbir şey anlamıyordum. Hoca konuşuyordu ben sadece bakıyordum. Çaresiz hissettim kendimi çok. Çok ağladım mesela anlamadığım için. Hoca soru soruyordu ben sadece evet hayır diyordum. Ortaokulda hep ağlıyordum, okula gitmek istemiyordum, annem beni zorla okula gönderiyordu. Şimdi istiyorum ama.*

K60: *İlk başlarda her konuda tabi ki zorluk yaşadım. Hatırlıyorum ilk zamanlarda hocayı hiç anlamıyordum, arkadaşlarımı anlamıyordum. Bazen sadece bakıyordum, ne söylüyorlar, ne konuşuyorlar. Şuan daha iyiyim ama gerçekten her konuda çok zorlandım. Çok yalnız hissettim kendimi, hem de çok çok. O kadar oldu ki bırakıp kaçmak istedim her şeyi. O kadar yalnız, çaresiz hissettim ki, hep ağladım yani. Ben niye geldim, niye buradayım diyordum hep. Hiç alışamam diyordum.*

Dilin Hızlı Konuşulması

K12: *Bazen derslerin içeriğini anlamakta zorluk çekiyorum, hocalar anlatınca çok hızlı geliyor bana.*

K14: *Şimdi değil ama bazı kişiler Türkçeyi çok hızlı konuşuyor onları anlamıyorum.*

K29: *Biri benimle konuştuğu zaman bana çok karmaşık ve hızlı gibi geliyor.*

Dersteki İlerlemelere Yetişememe

K43: *Yazmakta zorluk yaşıyorum. Hem yavaş yazıyorum hem de yanlış yazıyorum. Bazen de eksik not tutuyorum. Hocalara yetişemiyorum bazen.*

K44: *Dersleri anlamakta zorluk yaşıyorum. Hocaların anlattıklarını anlamıyorum. Hoca diyor niye anlamıyorsun. Aklım biraz karışıyor. Zor geliyor. Hoca çabuk çabuk, hızlı hızlı anlatıyor, anlayamıyorum. Çok kelime kaçıyor. Yazmakta da sorun yaşıyorum. Bazen elim yoruluyor. Hoca bir şey yazdırdığı zaman geri kalıyorum.*

K56: *Hocalar bazı dersleri yetiştirmek için hızlı anlatıyor o biraz sorun benim için. Çünkü hızlı olunca karıştırıyorum, anlamıyorum ben. Çok şey kaçırıyorum öyle.*

Dilin Karışık Gelmesi

K1: *Hiç bir şey anlamıyordum, çok zorlanıyordum. Dil çok karışıktı, hiç bizim dilimize benzemiyordu. Ben diyordum ki nasıl bu karışıklığı toparlayacağım.*

K21: *İlk önceleri diyordum bu dil çok karmaşık, öğrenemem ama zor da olsa öğrendim işte.*

Araştırmamıza dâhil olan 60 göçmen öğrencinin 46'sının (% 76,6) anlamaya ilişkin sorunlar yaşadıkları ön plana çıkmaktadır. Anlamaya ilişkin yaşanılan sorunların başında konuşulanı anlamama olduğu görülmektedir. Diğer yandan kelimeleri seçememe, anlayamadığından ötürü yalnızlaşma ve kötü hissetme, dilin hızlı konuşulması, dersteki ilerlemelere yetişememe ve dilin karışık gelmesi de diğer sorunlardandır. Konuşulanı anlamamanın sebebinin; dilin yetersiz öğrenilmesi, dilin hızlı konuşulması, kelimelerin karışık gelmesi ve dilin şiveli konuşulması olduğu görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde de çalışmamıza benzer sonuçların olduğu bilinmektedir.

Taştan ve Çelik (2017) yaptıkları araştırmada Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları ve eğitimlerinin önündeki en önemli sorunlardan birinin de dil sorunu olduğunu saptamışlardır.

Memduhoğlu ve Kultas'ın (2022) yapmış oldukları çalışmalarında da, 7 mülteci öğrenciden 2'sinin, çocukları eğitim gören 3 mülteci ailenin 2'sinin aynı zamanda görüşülen öğretmen ve idarecilerin hemen hemen hepsinin eğitimde yaşanan en önemli sorunun dil sorunu olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler dil bilmemekten dolayı iletişim sorunları yaşamakta ve dili az bilmelerinden dolayı da dersleri anlamakta sorunlar yaşamaktadırlar.

3.1.3. Yazmaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunları İçeren Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Eksik ve Yanlış Yazma

> **K41:** *Sınavlarda sorulan bazı soruları anlamıyorum. Kelimeleri bazen eksik ya da yanlış yazıyorum.*
>
> **K52:** *Konuşmam iyi sayılır, yazmam çok yavaş, hoca yazdırdığı zaman geç kalıyorum. Eksik yazıyorum, çok siliyorum.*
>
> **K55:** *Yazmakta biraz zorluk yaşıyorum. Hoca hızlı yazdırıyor o yüzden yanlış yazıyorum ve geri kalıyorum.*

K58: *Yazmada yavaş kalıyorum, sınıfta hoca yazdırdığı zaman geç kalıyorum. Yanlış yazıyorum, eksik not tutuyorum. Bazen bunu diyorum hocaya, hoca yavaş söylüyor. Yine yetişemezsem arkadaşlarımdan alıyorum.*

Yavaş Yazma

K23: *Yazmam çok yavaş, iyi değil ama İngilizce yazabiliyorum.*

K37: *Yazmakta da çok zorlanıyorum, çok yavaşım.*

K57: *Yazı yazdığımız zaman biraz geç kalabiliyorum. Çünkü çok yavaş yazıyorum.*

Yetişememe

K4: *Hoca yazdırdığı zaman geç kalıyorum bazen. Hocaya yetişemiyorum.*

K28: *Konuşmam biraz iyi ama yazmam kötü. Hoca yazdırıyor ben yetişemiyorum, bazen yarıda bırakıyorum.*

K51: *Yazmam da iyi değil, yetişemiyorum. Yazma da çok yetişme sorunum oluyor. Çok yazınca da hızlı yoruluyorum. Lakin bize hepsi kolay değil, tahmin ederseniz.*

Eksik Kalma

K11: *Yok, sadece yazmakta. Bazen hocalar biraz hızlı hızlı diyorlar ya o yüzden arkada kalıyorum. Ama arkadaşlarımdan bakıp yetişiyorum.*

K12: *Yazmakta arkadaşlarından geri kalıyorum, yetişmek istiyorum. Notlarımın hepsini tutmak istiyorum, ama eksik kalıyorum çoğu zaman.*

Yorulma

K44: *Yazmakta da sorun yaşıyorum. Bazen elim yoruluyor.*

Göçmen öğrencilerin 32'sinin (% 53,3) yazmaya ilişkin sorunlar yaşadıkları ve bu sorunların da eksik ve yanlış yazma, yavaş yazma, yetişememe, eksik kalma ve yorulmadan kaynaklı sorunlar olduğu anlaşılmaktadır. Göçmen öğrencilerin çoğunluğu not tutma esnasında dili tam bilmemekten ya da dilin hızlı ve karışık gelmesinden dolayı eksik ve yanlış yazdıklarını ve konuşulanlara yetişemediklerini söylemektedirler. Sınavlarda eksik ve yanlış yazdıklarından ötürü de kötü not aldıklarını, bazı sınavları yetiştiremediklerini ifade etmektedirler.

Alan yazın incelendiğinde de çalışmamıza benzer sonuçların olduğu bilinmektedir.

Beyhan ve Epçaçan yaptıkları araştırmada, sığınmacı öğrencilerin konuşma ve yazma sürecinde bir takım harfleri karıştırdıklarını ve bu durumun dil öğretimini olumsuz etkilediğini tespit etmişlerdir. Ayrıca araştırmaya göre; Arapça ve Türkçe arasında alfabe ve gramer açısından var olan farklılıklar ve öğrencilerin sağdan sola doğru yazma alışkanlıklarının olması yazma becerisinde meydana gelen sorunlardır.

3.1.4. Okumaya İlişkin Karşılaştıkları Sorunları İçeren Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Yabancılık Hissi

K24: *Okumam çok iyi sayılmaz. Dili tam bilmediğim için çok yabancıyım.*

K37: *Okuyorum ama yavaş okuyorum ve çok anlayamıyorum. Çok kelime bana yabancı geliyor. Zorlanıyorum yani.*

K51: *Okumam biraz zayıf. Okurken bazı şeyler yabancı geliyor.*

Sesli Okuma Sorunu

K43: *Okumakta iyi, sesli okursam biraz kötü ama içimde okursam iyiyim.*

K48: *Okumamı iyi yapmaya çalışıyorum, günde 10 sayfa kitap okuyorum. Sesli okurken zorlanıyorum, rahat olamıyorum.*

K52: *Okumam zayıf, kitap okuyunca sesli okuyamıyorum. Takılıyorum yani, dilim dönmüyor.*

Yavaş Okuma

K4: *Okuduğum zaman yavaş okuyorum.*

K27*:* *Okumakta biraz zorlanıyorum. Hikâye falan okumuyorum o yüzden. Okumakta geriyim. Çok yavaş okuyorum.*

K58: *Okumam iyi sayılmaz. Hızlı okuyamam.*

Zorlanma

K44: *Okumakta zorluk çekiyorum, az az okuyorum.*

K52: *Okumam zayıf, çok zorlanıyorum, kitap okuyunca sesli okuyamıyorum.*

K60: *Okumakta zor. Ders çalıştığım zaman çok sürüyor, bazen birkaç kez okumam gerekiyor.*

Okurken Heyecanlanma

K29: *Okumakta zorlanıyorum. Bazı şeyleri eksik okuyorum ya da çok heyecanlanıyorum.*

K40: *Okumam da yavaş. Sınıfta okursam heyecan yapıyorum.*

Rahat Olamama

K33*: Mesela okuma yapıyoruz benim sıram geldiği zaman diyorum Allah'ım şimdi bunu kim okuyacak. Onlarda biraz sıkıntı oluyor. Okuyana kadar bir stres yaşıyorum. Depresyona giriyorum.*

K51: *Okurken bazı şeyler yabancı geliyor. Sınıfta sesli okurken çok terliyorum. Hiç rahat değilim öyle.*

Eksik Okuma

K29: *Okumakta* zorlanıyorum. *Bazı şeyleri eksik okuyorum ya da çok heyecanlanıyorum.*

Göçmen öğrencilerinin 26'sının (% 43,3) okumaya ilişkin sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Öğrenciler okuduklarına yönelik yabancılık çekmekte, sesli okuma sorunu yaşamakta, okurken yavaş okumakta, zorlanmakta, heyecanlanmakta, rahat olamamakta ve eksik okumaktadırlar. Bir başına okurken daha iyi okuduklarını ve rahat olduklarını ama sınıf ortamında okurken rahat olamadıklarını, heyecanlandıklarını ve oldukça zorlandıklarını ifade etmektedirler.

Alan yazın incelendiğinde de çalışmamıza benzer sonuçların olduğu bilinmektedir.

Erdem'in (2017) yapmış olduğu görüşme ve gözlemlerde mülteci öğrencilerin en önemli sorununun dil sorunu olduğu ve dil sorunundan dolayı da öğrencilerin öğretmenleriyle çeşitli iletişim sorunları yaşadıkları görülmektedir. Erdem öğrencilerin özellikle okuma-yazma ve anlama konusunda sorunlar yaşadıklarını ve birçok sorunun ana kaynağının dil sorunu olduğunu öne sürmektedir.

3.2. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SORUNLARININ NEDENLERİNİ İÇEREN BULGULAR VE TARTIŞMA

Tablo 3.2. Göçmen Öğrencilerin Eğitim Sorunlarının Nedenleri

Tema	*Alt tema*	*f*	*%*	*Nedenlerine ilişkin kodlar*	*f*
Göçmen Öğrencilerin Eğitim Sorunlarının Nedenleri	Ekonomik Sebeplere Bağlı Sorunlar	53	88,33	Okul Giderlerinin Karşılanamaması	37
				Toplu Taşıma ya da Servis Kullanılmaması	29
				Ailenin Yükü	28
				Para Kazanma Zorunluluğu	21
	Eğitim Ortamında Karşılaşılan Sorunlar	49	81,66	Sınıfta Yaşanılan Sorunlar	32
				Ödev ve Projelerde Yaşanılan Sorunlar	31
				Sınavlarda Yaşanılan Sorunlar	26
	Eğitim Politikasına Bağlı Sebepler	44	73,33	Uluslararasılaşamama	30
				Anadilde Eğitimin Olmaması	25
				Sınıfların Kalabalık Olması	24
				Kendi Ülkemizdeki Müfredatın Örtüşmemesi	16
				Derslere Adaptasyon Sorunu	15
	Teknoloji Yetersizliğine Bağlı Sorunlar	39	65	İnternetin Olmaması	31
				Projeksiyonun Olmaması	18
				Akıllı Tahtanın Kullanılmaması	12
				Video, Film, Belgesel Eksikliği	10
				Diğer Araç-Gereç Eksikliği	10
	Öğretmen Yetkinliğine Bağlı Sorunlar	37	61,66	Her Öğrenciyle Bire Bir İlgilenilmemesi	29
				Öğrencinin Anladığına Dair Dönüt Alınmaması	19
				Teknoloji ve Materyal Kullanımında Yetersiz Kalması	14
				Öğretme Tekniklerinin Kısıtlılığı	11
				Öğretmen Merkezli Olması	9
				Müfredata Bağlı Kalması	9
				Ek Zamanın Verilmemesi	6
				Şiddet, Baskı ve Kötü Muamele	6
	Eğitim Başlangıcında Karşılaşılan Sorunlar	36	60	Seviyesine Uygun Sınıfta Başlayamamak	24
				Kayıt Esnasında Yaşadığı Zorluklar	16
				İstediği Okulu Seçememek	11

Tablo 3.2 incelendiğinde 60 göçmen öğrencinin 53'ünün (% 88,33) eğitimde, ekonomik sebeplere bağlı sorunlar yaşadıkları ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda göçmen öğrencilerin 49'unun (% 81,66) eğitim ortamında karşılaşılan sorunlar, 44'nün (% 73,33) eğitim politikasına bağlı sorunlar, 39'nun (% 65) teknoloji yetersizliğine bağlı sorunlar, 37' sinin (% 61,66) öğretmen yetkinliğine bağlı sorunlar ve 36' sının (% 60)

eğitim başlangıcında karşılaşılan sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Alt temalara ilişkin nedenlere ait kodları içeren alt başlıklar aşağıda sunulmuştur.

3.2.1. Ekonomik Sebeplere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Okul Giderlerinin Karşılanamaması

K4: *Ek kaynak ihtiyacım var ama alamıyorum. Ailemin durumu yok, o yüzden karşılayamıyorlar. Karşılayamadıkları zaman gidip bir hocamla konuşuyorum, fazla kaynağı varsa veriyor yoksa öyle kalıyor.*

K5: *Zorluk çok yaşıyoruz. Giderlerimiz olduğunda kalıyor işte, kimse almıyor. Ailemin parası yok, babam sürekli çalışmıyor, az kazanıyor. Kızılay'dan az alıyoruz, kira, mutfak, doğalgaz bitiyor, çok sıkıntı çekiyoruz. Yetmiyor bize, öğrenci parası az. Otobüs parası, bir sürü masraf çok. Kaynaklar çok pahalı, matematik kitabı çok pahalı. Ben alamadım şimdiye kadar, hocayla konuştum ben bakarım dedi. Sınav için Edebiyat, Tarih, Coğrafya kaynak lazım, hiç alamadım, kalmış öyle.*

K7: *Sadece babam çalışıyor, bazen ben yazın çalışıyorum. Yetmiyor, çünkü her şey çok pahalı. Kira var, doğalgaz, masraf çok. Sadece babam olmuyor. Kitap alamıyorum çok pahalı. Kızılay'dan az alıyoruz o da yetmiyor zaten.*

K8: *Evet, ailede 8 kişiyiz, 5 kişi öğrenciyiz. Evde sadece babam çalışıyor. Yetiştiremiyor. Kira var, faturalar var, yetmiyor.*

K17: *Kira, elektrik, doğalgaz, su, yemek bunlara bile para kalmıyor. Babam tek çalışıyor yetmiyor. Çoğu şeyi almıyorum, giyim bir şeyleri almıyorum mesela. Bu sene üniversite sınavına gireceğim test alamıyorum. Gittim sordum çok pahalıydı. Hiç bütçem yetmedi o yüzden alamadım. Öğrenciler aldı ben halen alamadım.*

K24: *Evet zorluk yaşıyorum. Ben bir hafta kıyafet alamadım evet çok zorlandım. Bir hocamızdan para aldık kıyafet almak için, halen parasını vermedik. Anneme diyorum şu şu lazım diyor sana lazım ama paramız yok, yani alamıyor.*

Kızılay'dan sadece alıyoruz. Hiç kalmıyor. 400 kira ödüyoruz, elektrik ödüyoruz, bir sürü şey var. Kardeşlerimin masrafları var. Hiç kalmıyor yani.

Toplu Taşıma ya da Servis Kullanılmaması

K9*:* *Servis ve otobüs kullanmıyorum. Ekonomik durumlar pek uygun değil.*

K10*:* *Servis ve otobüs kullanmıyorum. Çünkü paramız yok.*

K23: *45 dakika yürüyorum. Çok uzak. Okula geç kalıyorum bu yüzden. Servis pahalı, gücümüz yok.*

K25: *Okulum uzak. Yürüyerek 25-30 dakika. Geç kalıyorum bazen. Servisle gitmiyorum, pahalı çünkü.*

K27: *Okulum uzak. Yürüyerek 40-45 dakika sürüyor. Çok erken çıktığım halde geç kalıyorum bazen. Servis kullanmıyorum, maddi durum iyi olmadığı için kullanmıyorum.*

Ailenin Yükü

K1*:* *Ailemin bütçesi iyi olmadığı için zorluk yaşıyorum. Aileme çok yük olduğumu düşünüyorum.*

K8*: Evet, ailede 8 kişiyiz, 5 kişi öğrenciyiz. Evde sadece babam çalışıyor. Yetiştiremiyor. Kira var, faturalar var, yetmiyor. Bu beni üzüyor. Bazen okulu bıraksam mı diyorum.*

K9: *Biz 5 öğrenciyiz zor yani. Bir şey lazım olunca alamıyorum. Ailemin gücü yok. Masraflarımız çok zorluyor ailemizi***.**

K45: *Evet, çok zorlanıyorum. Babamdan da isteyemiyorum çünkü onda da olmuyor. Başka şeylere veriyor. Bana yetişemiyor, üzülüyor ama olmuyor. Onlarda da yok versinler. Onları çok zorladığımı düşünüyorum. Ben de üzülüyorum çok yük oluyorum diye.*

K48: *Çok zorluk yaşıyorum. Çok ihtiyacımı alamıyorum. Alamadığım zaman yani hiçbir şey yapamıyorum, öyle kalıyor. Onlar da çaresiz, çok zorlamak istemiyorum. Anneme söylemiyorum yok, elinden bir şey gelmiyor, üzülüyor, ağlıyor.*

Para Kazanma Zorunluluğu

> **K39*:*** *Okuldan sonra saat 16-19:00 saatleri arası çalışıyorum. Hafta sonu çalışıyorum. Devamsızlık değil de derslerim etkileniyor. Mesela okuldan sonra kurslarımız var, arkadaşlar kurslara gidiyor, bense çalışıyorum. İşe gidiyorum diye kurslara katılamıyorum. Katıldığım çok azdır. İşe gidiyorum 3 saat orda çalışıyorum. Sonra eve gidince de yemek falan yapmaya çalışıyorum. Bayağı yorgun oluyorum. Hayatım şöyle; okula gidiyorum, işe gidiyorum, evde çalışıyorum, yoruluyorum, sonra tekrar öyle. Ders çalışmakta olmuyor, bir yerden sonra heveste gidiyor*
>
> **K42:** *Hafta sonları çalışıyorum. Okul zamanı değil ama yoruluyorum. Bana hiç zaman kalmadı, hafta içi okul, hafta sonu iş ama mecbur.*
>
> **K53:** *Sadece yazın öyle harçlık olsun, kimseye muhtaç olmayayım diye çalışıyorum. Ama çok az veriyorlar. Mesela ben bir işte çalıştım. Bir kafede. Günde 12 saat. Yani sabah 7 de gittim akşam 7'de bıraktım. Sadece günde 30 TL alıyordum. Sürekli ayaktaydım. Çok yoruluyordum. Akşam eve gelince hemen yatmak istiyordum. Biz Suriyeliyiz diye bize az veriyorlar ve çok çalıştırıyorlar. Babam da öyle çünkü. Çok çalışıyor ama az kazanıyor.*
>
> **K56:** *Evet çalışıyorum. Okuldan sonraları çalışıyorum, bir de hafta sonu çalışıyorum. Etkiliyor okulumu ama çalışmam lazım. Derslerimi etkiliyor, çok yorgun düşüyorum. Bazen ödevlerimi bile unutuyorum. Okul ve iş zor ama mecburum, bir tek babamla olmuyor. Ailem kalabalık, ihtiyaç çok yani.*

Araştırmamıza dâhil olan 60 göçmen öğrencinin 53'ünün (% 88,33) eğitimde, ekonomik sebeplere bağlı sorunlar yaşadıkları ön plana çıkmaktadır. 60 göçmen öğrencinin 37'si okul giderlerini karşılayamamakta, 29'u toplu taşıma ya da servis kullanamamakta, 28'i ailesine yük olduğunu ve ailesinin onların ihtiyaçlarını karşılayacak güce sahip olmadığını söylemekte ve 21'nin ise para kazanma zorunluluğundan ötürü ya okul döneminde ya da yazın çalıştığını ifade etmektedirler. Bu anlamda göçmen öğrencilerin en büyük problemlerinden birinin de ekonomi olduğu anlaşılmaktadır. Denebilir ki ekonomik sorunlar eğitimi de ötelemekte ve eğitimin kalitesini düşürmektedir. Aynı zaman da gerek beslenme olsun gerek kırtasiye, ulaşım ve giyim-kuşam masrafları olsun okullaşmayı olumsuz etkilemiştir. Bu sorunlardan dolayı

öğrenciler ya devamsızlık yapmakta ya okuldan uzaklaşmakta ya da okulu bırakmak zorunda kalmaktadırlar. Dolayısıyla öğrenciler eğitim ihtiyaçlarını ve araç-gereçlerini karşılayamadığından eğitime de aktif bir şekilde katılamamaktadırlar. Öğrenciler çalışmak zorunda kalmakta bu durum da çocuk işçiliğini doğurmaktadır.

Suriyeliler arasında yaygın bir çocuk işçiliği mevcuttur. Suriyeli çocuklar mendil satarak, ayakkabı boyayarak ve bazıları da dilencilik yaparak aile ekonomisine katkı sunduklarını ve bu yüzden okula gidemediklerini söylemektedirler. Gelir düzeyi düşük anne-babalar, aile ekonomisine katkı sunsunlar diye çocukların çalışmasına göz yummaktadırlar. Çünkü emeklerinin karşılığını yeteri kadar alamamakta, elde ettikleri gelirle de aileyi geçindirememekte, bu sebeplerden dolayı da çocukların çalışmasına gereksinim duymaktadırlar. Bu durum çocukların okula gitmesini olumsuz etkilemiştir. Okula zamanında gidememek, okuldan uzaklaşmaya ve devamsızlığa yol açmakta bu durum da okul terkini beraberinde getirmektedir (Gencer, 2017:844). Tosun, Yorulmaz, Tekin ve Yildiz'in (2018) çalışmalarında da mülteci öğrencilerin sosyo-ekonomik sorunlarla mücadele ettikleri ve eğitim alanında maddi sıkıntılar yaşadıkları görülmektedir.

3.2.2. Eğitim Ortamında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Sınıfta Yaşanılan Sorunlar

> **K3**: *Bu okul çok eski. Sınıfımız temiz değil, ısısı iyi değil ama aydınlık evet. Camları kırık, bazen çalışmıyor. Kalorifer yanmıyor, çok soğuk. Yani çok iyi değil. Bazen çok gürültü oluyor, çok konuşuyorlar. Yeteri kadar disiplin yok.*
>
> **K7**: *Sınıf tam temiz değil, çöp atılıyor yerlere. Aydınlık ama ısısı kötü. Akıllı tahta bazen çalışmıyor, bozuk oluyor. İnternet bazen geliyor bazen gelmiyor. Gürültü çok evet, ben çok rahatsız oluyorum. Bazı sınıflar özel, her şey var, bizim mesela yok, o biraz kötü.*
>
> **K9**: *Çok kalabalık, 35 kişiyiz. Sınıfım temiz değil, herkes çöplerini yere atıyor ya da masanın altına koyuyor. Temizlikçi 2 kişi var ama sanırım yetmiyor o yüzden*

tam temizlemiyorlar. Isısı iyi ve aydınlık ama. Sınıf çok gürültülü, bazen dersi bile anlamıyorum. Dağınık bir sınıf. Mesela telefonu çok kullanıyorlar.

K27: *Pencerelerden biraz soğuk geliyor. Perdelerimiz yok mesela o kötü. Küfür çok oluyor. Bize kötü davranıyorlar bazıları. Bizim ülkemizde şakadan da olsa küfür yoktu, burada çok çok oluyor. Diyorlar sizin ülkenizde küfür olmuyor ama burada normal böyle şeyler. Kız erkek fark etmiyor hepsi ediyor.*

K35: *Sınıfım temiz değil ama aydınlık ve ısısı iyi. Bizim sınıfımız kimya laboratuvarı o yüzden iyi değil. Anlayamıyoruz, dikkatimiz dağılıyor o yüzden iyi değil. Ek binamız yıkıldığı için böyle oldu. Memnun değiliz yani. Gürültü de oluyor ve küfür çok fazla. Akıllı tahtamızda bazen internet çekmiyor, bazen elektriğimiz gidiyor.*

K39: *Sınıfım temiz ve aydınlık ama ve ısısı hiç iyi değil. Sabah açıyorlar ama öğleden sonra kapatıyorlar, masraf olmasın diye. Sınıfı değiştirelim diyoruz sınıfı da değiştirmiyorlar. Biz dil sınıfındayız bizi daha çok şey yapmaları gerekiyor. O da yok. Donuyoruz bazen sınıfta, mont giyiyoruz, öyle oturuyoruz. Öyle tartışmalar oluyor. Okulumuzda özel sınıflar yapmışlar. İyi öğrencileri, geçen sene takdir ve teşekkür alan öğrencileri ama bizim ısıtıcımız bile yok yani. En azından bizim sınıfımızı da onlar kadar değil de biz de bu okuldayız diye şey yapsınlar. Biz onları görüyoruz onlar özel sınıftalar. Duvarların renkleri güzel, ortam çok güzel, her şey var, yeni sandalyeleri var. Yeni masalar var, her şey yeni. Bizim hepsi çizik, eski. O konuda mesela şey yapıyoruz. Tamam, o zaman onlar özel sınıf ya, gidin onlardan bir şey alın. Bizden bir şey olmayacak, bizi buraya atmışsınız ya, gidin onlardan bir şey alın. Onlar özel sınıf ya kendilerini gösteriyorlar, biz de diyoruz bizden bir şey olmaz zaten biz de bu yüzden kendimizi gösteremiyoruz.*

Ödev ve Projelerde Yaşanılan Sorunlar

K13: *Ödev ve proje verdiği zaman hoca, bazen ne istediğini anlamıyorum. Hocanın bazı kelimelerini ve söylediklerini anlamıyorum.*

K14: *Ödevleri de kendi başıma yapamıyorum, kendi başıma hiç bir şey yapamıyorum, anlamıyorum. Hocalarım çok açık açık demiyorlar, sonra arkadaşlarıma soruyorum onlar yavaş yavaş anlatıyor öyle anlıyorum.*

K18: *Ödevleri bazen anlıyorum bazen öğretmenlerime soruyorum. Yapamasam arkadaşlarımda az yardım ediyor. Proje daha zor, yazmak zor.*

K31: *Ödevleri ve projeleri çok anlamıyorum. Kendim yapamıyorum. Aklımda bir şey yaptım verdim mesela yanlış oldu. Cevapları eksik yazıyorum çünkü anlamamışım.*

K37: *Ödev ve projeyi yapamıyorum, bir iki tanesini yapıyorum sadece. İnternetten bulup yazıyorum, hoca anladı bunu, kızdı biraz.*

K40: *Ödev ve projeyi kendim yapamıyorum, arkadaşlarımdan da yardım alamıyorum. Afgan arkadaşlarım yardım ediyor, evde internet olsa oradan bakıyorum. Ödevi götürdüğüm de hocam memnun olmuyor, hep eksik oluyor çünkü.*

Sınavlarda Yaşanılan Sorunlar

K39: *Sınav test olsa iyi. Biz dili tam bilmiyoruz. Biz Afgan öğrencileriz, yapmaya çalıştığımız halde bizi biraz anlasınlar. Mesela yapmaya çalışıyoruz, bir kelimeyi yanlış yazıyoruz, on puan, beş puanımız gidiyor. En azından bizim bu kadar çabaladığımızı görsünler. Ne yazık ki hiç bunun farkında değiller. En azından biz Afgan öğrencilere şu konulardan daha çok çıkıyor, siz buraları iyi çalışın deseler daha iyi olur. Kopya versinler değil en azından biraz yardımcı olsalar daha iyi olur. Derste herkesle eşit, sınavlarda herkesle eşit giriyoruz ama bizden daha fazla puan bekliyorlar, daha çok çalışmamızı bekliyorlar. Mesela sınavlar Farsça olabilir. Bir kısmı Türkçe olsun bir kısmı Farsça olabilir. Hepsini Farsça yapmazlar ama birazını yapsınlar çok iyi olur. Bizi aynı sınava almasınlar. Çünkü biz o kadar bilmiyoruz Türkçeyi halen. Aynı sınava alıyorlar bizi en azından Afgan öğrencileri farklı bir sınava alabilirler. Ona göre bize puan versinler. O kadar kolay sormasınlar ama kendilerinin anladığı sınava da almasınlar. Soruları anlamadığımdan dolayı yapamadığım çok oldu mesela. Öyle eksik yapıyorum, yanlış yapıyorum ya da boş bırakıyorum. Soruyu tam olarak anlamıyorum başka bir şey düşünüyorum o anda ve yanlış yapıyorum. Hocalara söylüyorum bunu, diyorlar ki; neden anlamıyorsun kızım, neden böyle yapıyorsun. Sınavdayız kızım. Seslerini yükseltiyorlar bazen. Bir kere daha oku anlarsın diyorlar. Bazen de zaman yetmiyor. Çeviri yapıyoruz sürekli. Anlamadığımız için geç kalıyoruz. Kelimeyi yazıyoruz sonra yanlış yaptığımızı düşünüyoruz, sürekli sil yaz sil yaz,*

geç kalıyoruz. Yanlış olmasın puanımız tam olsun diye. Puan değil de daha çok soruyu çözmeye çalışıyoruz. Bir tekrar okuyoruz bir tekrar daha. Coğrafya sınavını mesela en son dakika verdim. Dört kere mesela baştan silip tekrar tekrar yazdım. Yaptığım halde bile sınavda düşük aldım. Çünkü okuduğumu anlamamıştım.

K51: *Ödev ve projelerde iyiyim artık anlıyorum. Kendim de yapıyorum. Ama sınavlarda şöyle bir şey, benim okumam halen zayıf ya biraz hızlı istiyorlar. Ben bir soruyu anlamak için bazen iki üç defa okumak zorundayım ama. Neden öyle çünkü şaşırtmacalı ya o yüzden zorluk çekiyorum. Öyle soruları özellikle iki üç defa okumak zorunda kalıyorum, yetişemiyorum zaten. Test de kolay ama klasik daha kolay. Çünkü yorum sorusu ya o yüzden. Anlamadığımdan dolayı yapamadığım soru çok oldu. Sözlü biraz zor geliyor bize, sebep şu; heyecan yapıyoruz. O an hemen aklımıza gelmiyor. Biz kelime bulmaya çalışıyoruz, çeviriyoruz o yüzden konuşamıyoruz hızlı hızlı, o biraz sıkıntılı işte. Önceden çok zorluk çektim sınavlarda anlamadığım için, önceden çeviri olsaydı sınavlar çok daha iyi olurdu.*

K54: *Ben YÖS sınavına hazırlanıyorum. Ben isterim ki bu sınava yönelik bizi çalıştırsınlar. Yani TYT ve AYT sınavına göre değil de o sınava göre keşke bizi hazırlasalar. Derslerde öyle verilse bize keşke. Çok ders alıyoruz bu bizim kafamızı karıştırıyor. Bize ne lazımsa onu görelim yani. Yani gereksiz geliyor bana, çok yorucu. Biz her şeyi görüyoruz ama bize faydası ne olacak bilmiyoruz.*

K55: *Sınavlarda klasik sınavlar daha iyi. Çünkü her yazdığımızda bize puan veriyorlar. Yorum olunca hele daha iyi. Tek sıkıntı benim için yavaş yazıyorum ve yanlış yazıyorum bazen. Sözlü sınav en zoru benim için. Çünkü telaffuz bazen zor geliyor. Bir de anlık ya, hemen söylemen lazım o da zor. Unutuyorum ne diyeceğimi çoğu zaman. Sınavlar başka dilden de yazılsa daha iyi olurdu. Öyle daha iyi anlardık. Mesela ben ilk zamanlar çok zorluk çektim bu yüzden. Hocalarıma bunu da sormuştum ilk zamanlar demişlerdi ki Rusça bilen hocalarımız yok. Bir de çeviri zor demişlerdi. Ben de bir şey demedim.*

K59: *Sınavlarda yüzde yüz test çünkü daha mantıklı olur, daha rahat olur. Neden; çünkü benim için yabancı bir dil oluyor Türkçe. Ben onun öğrenme sürecini*

geçirdim, onu öğreniyorum sonra geliyorum burada dersleri anlamaya çalışıyorum. Dersleri zaten yeni görüyorum bir de onun üstüne yeni bir dil öğreniyorum. Nokta nokta hepsini ezberlemem gerekiyor ki sınavlarda onu dökebileyim. Yani anlamam lazım önce, yorumlamam lazım, uygun kelimeler bulmam lazım. Doğru yazmam lazım, yazıyı hızlı yazmam lazım. Bir sürü şey yani, hepsini eksiksiz bilmem lazım ki iyi puan alayım. Klasik olunca bunlar oluyor işte. Mesela şu çok fazla oluyordu; okuyorum okuyorum anlamıyorum o yüzden yanlış yapıyorum. Aslında bilgim var, konuyu biliyorum. Çalıştım çünkü ama anlamadığımdan dolayı yapamamışım. Bu çok oluyor. Bir kelime bile anlamı değiştiriyor ona takılıyorsun mesela. Unutuyorsun bildiklerini de öyle olunca. Yerli biriyle bir yabancının yazma hızı yüzde yüz fark ediyor. Onlar bitiriyor ben daha yeni başlamışım yazmaya. Bu da bir sorun mesela. Sınavlarda mesela şöyle bir durum olsaydı daha iyi olurdu. Soru hem Türkçe olsaydı, altında da biz yabancı olduğumuz için bizim kendi dilimizde de sorunun anlatımı olsaydı bence çok daha iyi olurdu. Ben şuan iyi anlıyorum ama çoğu arkadaşım anlamıyor biliyorum.

Araştırmamıza dâhil olan 60 göçmen öğrencinin 49'unun (% 81,66) eğitim ortamında çeşitli sorunlarla karşılaştıkları görülmektedir. 60 öğrencinin 32'si sınıflarda çeşitli sorunların olduğunu ifade etmektedirler. Öğrenciler sınıfları kalabalık bulmakta, sınıf temizliğinin yetersiz olduğunu ve sınıflarda ısı problemlerinin yaşandığını düşünmektedirler. Aynı zamanda sınıf ortamında çok gürültü olduğunu, sınıflarda disiplin sorunlarının yaşandığını ve küfürleşmenin fazla olduğunu söylemektedirler. 60 öğrencinin 31'i ödev ve projelerde sorunlar yaşamaktadırlar. Bu sorunun kaynağının dili eksik bilmek ve dilden dolayı da istenilen şeyi tam anlayamamak olduğu anlaşılmaktadır. 60 öğrencinin 26'sının ise aynı gerekçelerle sınavlarda sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmaktadır. Dili eksik bilmekten dolayı yazılanları anlayamama ve duygu ve düşüncelerini yazıya dökememe durumu yaşanmaktadır. Öğrenciler sınavlarda eksik ve yanlış yazma, yavaş yazma, istenilen şeyi tam anlayamama ve kendilerini yazınsal anlamda tam ifade edememe sorunları yaşamaktadırlar.

Şimşir ve Dilmaç'ın (2018) yaptıkları araştırmalarına göre de mülteci öğrencilerin eğitim ortamında karşılaştığı sorunlar arasında; dersleri anlayamama, derslere karşı

ilgisizlik, okuma-yazma da yaşanılan sorunlar, ödevleri yapmama ve müfredat farklılıkları olduğu görülmekte ve bu verilerde de çalışmamızı desteklemektedir.

3.2.3. Eğitim Politikasına Bağlı Sebeplere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Uluslararasılaşamama

K5*:* *Derslerin içeriğinde Afganistan'da okuyordum çok farklı. Tarih çok farklı. Bazı dersler aynı onlar daha kolay, bazı dersler değişik onlar zor.*

K7: *Bazı derslerde keşke bizden bir şey olsa. Bizim kültürümüzden de olsa.*

K9: *Sayısal dersler evrensel dersler olduğu için her yerde aynı gibi, o yüzden daha iyi anlıyorum. Ama sözel dersler, mesela Türk tarihi gibi daha farklı.*

K12: *Mesela Tarih dersinde kendi kültürümü öğrenemediğim için bazen mutsuz oluyorum. Kültürümü bilmeden, Tarihimi bilmeden. Keşke olsaydı yani. Edebiyatta en azından Farsça sözcükler var o iyi.*

K14: *Derslerin içeriğiyle ilgili çok sıkıntı yaşıyorum. Mesela bazı dersler o ülkeye uyuyor sadece. Mesela bizi anlatan bir şey yok. Kafam çorba gibi oluyor. Eskiyi düşünüyorum bir de yeniyi. Orda değişik Türkiye'de değişik. Bazen bunları demek istiyorum ama utanıyorum.*

K17: *Futbolda katılmak istedim ama Türkiye'de olmadı ben yabancıyım diye. Kabul etmediler kulüplere gittim kabul etmediler. Birkaç yere gittim yabancıyım diye kabul etmediler. Ne yapayım diyorum git vatandaşlığını ve ikametgâhını al gel diyorlar. Futbolu eğitimden daha çok seviyorum. Buraya futbol için geldim ama kabul etmediler, bu bana çok ağır geldi.*

Anadilde Eğitimin Olmaması

K16: *Türkçe ve Edebiyattan başka hiçbir derste sorun yaşamıyorum. Tarihi seven biriyim oldukça da okumayı seviyorum. İran'da da tarih gördük, birbirinden farklı. Kendi geçmişimizi de, kültürümüzü de öğrenseydik ve karşılaştırma yapsaydık daha iyi olurdu.*

K23: *Ben Tarih dersini ve Edebiyatı Afganistan'da gördüm, buradaki çok farklı. Orda Farsça ve Afgan'ca anlatıyorlardı çok iyiydim, anlıyordum. Sınavlarda çok zorlanıyorum. Ödevleri pek yapamıyorum çünkü anlamıyorum.*

K26: *Derslerin içeriği çok değişik. Mesela Tarihte, Coğrafyada sadece Türkiye'de ki şeyleri öğreniyoruz. Mesela bizim ülkemizdeki, bizim geçmişteki şeyleri öğrenemiyoruz. Bizim Coğrafyamız, Tarihimiz ve Edebiyatımız hakkında hiç bir şey bilmiyoruz. Hiç bir şey anlamıyoruz. Mesela orada olan derslerden bazıları burada yok. Bir de çok farklı. Sadece Türkiye'deki şeyleri öğreniyoruz. Keşke bizden de bir şeyler olsaydı. Bir de keşke soruları çeviri olsaydı. Daha iyi anlardık.*

K39: *Tarih dersinde, Edebiyat dersinde vb dersler de kendimi ezik hissediyorum. Ben diyorum ki keşke dersler Farsça olsaydı. En azından keşke kelimeler öyle olsaydı. En çok Tarih ve Edebiyatta oluyor bu. Tabi ki bizim Tarihimiz ve Edebiyatımız aynı değil. Özellikle Tarih mesela. Biz tabi ki sizin Tarihinizi de biraz öğrenmeliyiz ama hepsini de öğrenmek zorunda değiliz. Herkesin bir Tarihi var herkesin bir geçmişi var. Yani şöyle bilmiyoruz, Tarihi öğrenmeye de çalışıyoruz ama tam anlamıyoruz. Hocaya soruyoruz ama hocada diyor ki niye anlamıyorsunuz, neden yapamıyorsunuz diye söylüyor. Çünkü kendimizden bir şey bulamıyoruz. Anlamaya çalışıyoruz ama kullanılan kelimeler çok farklı, anlatılan şeyler çok farklı, bize yabancı geliyor, onları anlamıyoruz. Edebiyatta diyorum ki keşke Farsça da olsaydı. Çünkü Edebiyatımız çok bambaşka bir şey. Onu yapabilirdik ama şuan bambaşka bir şey. Mesela sınavlar Farsça olabilir. Bir kısmı Türkçe olsun bir kısmı Farsça olabilir. Hepsini Farsça yapmazlar ama birazını yapsınlar çok iyi olur.*

K60: *Bazı derslerde mesela çok zorluk çekiyorum. Mesela Türkçe olsun, Tarihte olsun, gerçekten çok zorluklar çekiyorum. Türkçede dil bilgisi çok zor geliyor mesela. Mesela Matematikte, Kimyada bu dersler genel olduğu için pek zorluğum yok. Formüller var, onları görmüştüm ve ezberleyebiliyorum, anlıyorum da. Bazı derslerde bizden bir şey yok, bizden bir şey olursa belki daha iyi olur. Öyle daha iyi anlayabiliriz. Mesela Edebiyat öğretmenimiz az Farsça biliyor ve Edebiyatın içinde de az Farsça kelimeler var. Ben biraz daha ilgili oluyorum, öyle. Yani*

anlayınca daha çok ilgi gösteriyorum o derse. Diğerleri zor ama. Sınavlar kendi dilimizde de olsaydı belki böyle olmazdı. Mesela Edebiyat dersinde, ben zorlansam, hoca Farsça bildiği için bana anlamını söylüyor. O zaman daha iyi oluyor, onun gibi olsaydı, ben çok anlardım, çok yazardım. Onun gibi olsaydı iyi olurdu yani.

Sınıfların Kalabalık Olması

K9: *Çok kalabalık, 35 kişiyiz.*

K12: *Çok kalabalık, 37 kişiyiz.*

K36: *Çok kalabalık, 37 kişiyiz.*

K33: *Kalabalık, 38 kişiyiz.*

Kendi Ülkemizdeki Müfredatın Örtüşmemesi

K13: *Dersler bana yabancı gelmiyor çünkü ben matematiği seviyorum, İngilizce de iyi. Bazı dersler önceki derslerime uyuyor, bu yüzden iyi anlıyorum. Ama bazılarını da ilk defa görüyorum o yüzden anlamıyorum.*

K19: *Tarih çok garip geliyor. Felsefeyi de hiç anlamıyorum. Edebiyatta var. Yabancı hissediyorum. Mesela Tarih dersinde Türk arkadaşlar daha iyi anlıyor. Ben ne kadar çalışırsam çalışayım içinde anlamadığım şeyler oluyor.*

K27: *Tarihi anlamaya çalışıyorum, seviyorum da ama mesela kendi Tarihimi bilmiyorum. Farklar çok var. Edebiyatta öyle çok farklı bizden çok farklı her şey. Bazı dersler değişik, Afganistan'da ki gibi değil. Buraya göre yani o biraz zor geliyor bize. Kendi ülkemi öğrenmek, kendi kültürü de öğrenmek tabi ki isterdim. Daha çok iyi olurdu. Ama şuan burada yok, ben pek bir şey diyemiyorum.*

K35: *Bazı dersleri hiç anlamıyorum zaten. Değişik geliyor. Afganistan'da yok, ben bazen diyorum niye aynı değil. Sadece bu var.*

K43: *Bazı dersler hele çok farklı çok zor. Mesela Afganistan'da farklı burada farklı. Dili de bilmezsek iyice karışıyor yani. Keşke bazı dersler aynı olsa. Ya Türkçeyi çok iyi öğrensek başlasak ya da dersler Farsça olsa. Çünkü karışık oluyor, zor geçiyor.*

Derslere Adaptasyon Sorunu

K17: *Yaşadıklarım (uyum ve dışlanma sorunu) çok zordu, ders anlamıyordum. Kafamda hep düşünce vardı. O yüzden okulum iyi olmadı önceleri, şuan daha iyi ama tam değil.*

K23: *Okuyup, yazıp, konuşamadığım için bazı öğretmenler bana diyor ki, okula niye geliyorsun, gelme okula. Bir sene okuldan kaçmadım ama okulu bırakmayı düşündüm. Öğretmenler öyle dediği için. Kızlarda öyle diyorlardı o yüzden okula gelmek istemiyordum. Kendimi derslerime veremiyordum. Bunlardan dolayı derslerimde düşme oldu.*

K33: *Belli olmadığı için bir şey diyemiyorum. Bu bizim elimizde olmadığı için. BM elinde olduğumuz için Türkiye'de kalıp kalmayacağımız belli değil. Mesela sınır dışı da edilebiliriz, bu belirsiz bir şey. Bu durum beni kötü etkiliyor. Her şeyden sıkılmışım, hayattan soğuyan birisi gibiyim. Belirsizlikler bazen insanı yorabiliyor. Eğitimi de çok etkiliyor. Mesela diyorum ben neden okuyacağım, burada kalacağımız bile belli değil, neden okuyacağım diyorum. Ders çalışasım gelmiyor. Kendimi okuluma veremiyorum. Başka bir ülkeye gidip başka bir dil öğreneceğim mesela, zor.*

K37: *Eğitimime Türkiye'de devam etmek istiyorum ama bize izin vermiyorlar. Vatandaşlığa izin vermiyorlar. Bu bizi kötü etkiliyor. Geleceğimiz belli değil. Bu yüzden mutsuzum. Derslerime konsantre olamıyorum.*

Araştırmamıza dâhil olan 60 göçmen öğrencinin 44'nün (% 73,33) eğitim politikasına bağlı sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. 60 öğrencinin 30'u eğitimin uluslararasılaşamamasından kaynaklı sorunlar yaşadıklarını düşünmektedirler. Özellikle sayısal dersleri ve sayısal derslerin içeriklerini evrensel bulmakta ve bu derslere daha fazla aşina olduklarını ve bu dersleri daha fazla anladıklarını söylemektedirler. Diğer yandan sözel derslere ve bu derslerin içeriklerine yabancı olduklarını ve tam kavrayamadıklarını ifade etmektedirler. Bazı dersler farklı olmakta dolayısıyla müfredat farklılıkları yaşanmakta, diplomalarla ilgili denklik problemleri olmakta ve eğitimin içeriği ulusal bir eğitime dayandığı için öğrencilerin anlama ve kavraması zor olmaktadır. 60 göçmen öğrencinin 25'i anadilde eğitimin olmamasından dolayı sorunlar yaşadıklarını söylemektedirler. Dersleri anlayamama ve kavrayama, ödevler ve projeleri istenilen

şekilde yapamama ve sınavlarda başarısız olmalarının sebebinin anadilde eğitimin olmaması olduklarını düşünmektedirler. Diğer yandan öğrencilere göre dillerini ve kültürlerini unutmamaları anadilde eğitimin olmasına bağlıdır. 60 öğrencinin 16'sı müfredat farklılıklarından dolayı sorunlar yaşadıklarını ve 15'i ise derslere adaptasyon sorunu yaşadıklarını söylemektedirler. Derslere adaptasyon sorunun sebebinin hem dili yeteri kadar iyi bilmeme olduğu hem de öğrencilerin akranları ve öğretmenleri tarafından sınıflarda dışlanma, ötekileştirilme ve kötü muamelelere maruz kalması olduğu anlaşılmaktadır.

Türkiye'deki eğitim sistemi henüz etnik köken, dil, din ve inanç temelli ayrımcılıktan tam anlamıyla arındırılmamıştır. Dolayısıyla eğitimin özel önlem gerektiren tüm çocukları kapsamaması, mülteci eğitimini de etkilemektedir. Türkiye'de henüz Türkçeden farklı bir anadiline mensup olan ve diğer öğrencilerle eşit eğitim koşullarına sahip olmayan çocuklar ve mülteciler için kapsayıcı bir eğitim politikası ve uygulamaları geliştirilmemiştir (Tüzün, 2017) Anadili farklı olan ve dil sorunu yaşayan öğrenciler okuma-yazmada, anlamada iletişim kurmada sorunlar yaşamaktadırlar. Bu sorunlara bağlı olarak diğer öğrencilerden geri kalmakta, ayrımcılığa, ötekileştirilmeye ve dışlanmaya maruz kalmakta, devamsızlık yapmakta ve akademik başarıları düşük olmaktadır (Ünal ve Aladağ, 2020). Hek (2005) yaptığı çalışmasında mülteci öğrencilerin göç ettikleri ülke ile göç edilen ülke arasındaki müfredat farklılıklarından dolayı öğrencilerin eğitim sorunları yaşadıklarını tespit etmiştir. Levent ve Çayak'ın (2017) mülteci öğrencilerin eğitimde yaşamış oldukları sorunları ortaya çıkarmak için 30 okul yöneticisiyle yaptıkları araştırmada katılımcıların 13 tanesinin, Suriyeli öğrencilerin eğitimde denklik sorunuyla karşı karşıya olduğunu belirtmişlerdir.

3.2.4. Teknoloji Yetersizliğine İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

İnternetin Olmaması

> **K7*:*** *Evde internet yok, ödev yapamıyoruz. Mesela burada da internet yavaş, o yüzden akıllı tahta çalışmıyor.*
>
> **K10:** *Evet bazı eksiklikler var. En çok internette bağlantı olmuyor.*

K16: *Aslında pek bir eksiklik yok o konuda. İnternet sorunu hariç. Mesela hocalar akıllı tahtayı açıyor ama internet yok. Çocuklardan internet istiyorlar. Mesela öyle oluyor ki hiçbir çocukta internet yok. Bu yüzden o gün pek fazla bir ders anlatılmıyor. 5 dakika ya da 10 dakika ders anlatıyorlar ve diyorlar ki artık serbestsiniz. Okulun interneti olmazsa ama akıllı tahtası olsa hiçbir işe yaramaz.*

K17: *Akıllı tahta var ama internet yok. Mesela geçen hafta Edebiyat dersinde internet olmadığı için ders işlenmedi. İşlendi ama akıllı tahtayla değil.*

K22: *Tahtamızın interneti yok. Bugün de açılmadı mesela.*

Projeksiyonun Olmaması

K4: *Ders araç-gereçlerinde az eksiklik var. Mesela internet yavaş. Projeksiyon kullanılmıyor.*

K21: *Projeksiyon yok.*

K37: *Mesela internetimiz var ama bir gidiyor bir geliyor. Projeksiyon yok.*

K53: *Sınıfta projeksiyon yok.*

Akıllı Tahtanın Kullanılmaması

K3: *Mesela akıllı tahtamız yok.*

K5: *Akıllı tahta çalışmıyor bazen, bazen internet çalışmıyor.*

K6: *Önceden sıkıntılarımız vardı ama sınıfımızı değiştirdik. Tahtamız bozuktu, sınıf arkadaşlarımız da çok. O yüzden sınıfımızı değiştirdik. Şuan biraz yine var, internet yavaşlıyor, çalışmıyor tahta.*

K21: *Akıllı tahtamız biraz sıkıntılı.*

K53: *Bazen akıllı tahtada sorunlar oluyor ya da internet ulaşmıyor.*

Video, Film, Belgesel Eksikliği

K10: *Evet bazı eksiklikler var. Mesela videolar kullansalar, film izlesek daha iyi anlarız.*

K22: *Keşke hocalar görsel şeyleri çok kullansa. Video gibi şeyler olsa. Biz daha iyi anlarız öyle.*

K38: *Projeksiyon yok mesela sınıfta. Hocalar görsel şeyleri az kullanıyor. Videolar kullanılmıyor.*

K59: *Şöyle bir şey söyleyeyim; biz yabancı olduğumuz için anlatarak yani lafla çok anlamıyoruz, mesela şöyle film izlemeyle olursa ya da ders anlatma aletleriyle olursa bizim için daha güzel olur. Görsellik daha mantıklı olur, daha ilgimizi çeker, anlaşılması daha iyi olur.*

Diğer Araç-Gereç Eksikliği

K2: *Moda tasarımı bölümünü okuyorum. Eksiklikler var. Bazı makineler eksik, malzemeler eksik.*

K7: *Keşke okulda herkese bilgisayar olsa.*

K16: *Eski okulumda bilgisayarlar mesela çok sıkıntılıydı, donma, yavaşlama oluyordu. Proje hazırlamak istiyordum bilgisayar sınıfında, mesela 2-3 ders sürüyordu. Bir sayfa yazmak 2-3 dersimi alıyordu.*

K27: *Coğrafyada var mesela harita yok. Tarihte bazen harita olmuyor keşke olsa. Dersleri maketlerin üzerinde daha iyi anlayabiliyoruz. Laboratuvarımız yok mesela. Kimya dersini orda işlesek daha iyi. Bazı kaynaklarımız eksik, hoca bazı dersler için bir şey istiyor alamıyoruz.*

Araştırmamıza dâhil olan 60 göçmen öğrencinin 39'unun (% 65) teknoloji yetersizliğine bağlı sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Teknoloji yetersizliğine bağlı sorunlar olarak sınıflarda internetin olmaması ya da internette sık sık kopuklukların meydana gelmesi en büyük sorun olarak görülmektedir. Bu soruna bağlı olarak akıllı tahtada internet kesintileri ve buna bağlı olarak donmalar meydana gelmekte ve zaman zaman akıllı tahtalar kullanılamamaktadır. 60 göçmen öğrencinin 18'i sınıflarda projeksiyon cihazının olmadığını, 12'si akıllı tahtanın kullanılamadığını veya olmadığını ve 10'u ise video, film ve belgesel ile diğer- araç gereç eksikliği olduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler dil engelinden dolayı görsel eğitimi daha fazla önemsemektedirler. Dolayısıyla göçmen öğrencilerin önemli bir bölümü dersleri görsel olarak ya da yaparak, yaşayarak daha fazla anladıklarını ve kavradıklarını ifade etmektedirler. Derslerde harita ve maketlerin kullanılması, derslerin film, video ve belgesellerle desteklenmesi öğrenmeyi pekiştirmekte ve daha kalıcı hale getirmektedir.

Divrik ve Yıldız'ın (2021) çalışmalarında da öğrenciler dil öğrenme sürecinde teknolojinin ve materyallerin yetersiz olduğunu aynı zamanda öğretmen tutumlarının da eğitim noktasında eksiklikler barındırdığını ifade etmektedirler.

3.2.5. Öğretmen Yetkinliğine Bağlı Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Her Öğrenciyle Bire Bir İlgilenilmemesi

> **K3:** *Mesela dalga geçiyorlardı, ilk senelerde Türkçem o kadar iyi değildi, konuşuyordum benimle dalga geçiyorlardı, hocalar bana sormuyorlardı. Mesela ben ders okuyordum, kaldırmıyorlardı, ben biliyordum ama beni kaldırmıyorlardı.*
>
> **K4:** *Hocalar konuyu hızlı anlatıyor. Bizi katsa daha iyi. Bizimle ilgilense daha iyi.*
>
> **K10:** *Biz yabancı öğrencileriz. Hocalarımız bu durumu bilip bize anlatsa daha iyi anlarız.*
>
> **K22***: Parmağımı bazen kaldırıyorum, bazen de tahtaya kalkıyorum. Ama genel olarak biraz pasifim. Suskunum, utanıyorum. Bir iki kere dedim ben anlamadım. Hoca dedi ben derste bunları anlattım ama neden anlamadın ben de bundan dolayı artık çok sormuyorum. Bizimle özel ilgilenseler anlarız ama. Bir arkadaşım bugün anlamadığını sordu. Matematik hocası dedi ki ben bunu geçen hafta anlattım daha da anlatmayacağım.*
>
> **K29:** *Derslere pek katılmıyorum. Kimseyle konuşmuyorum, kimse de benimle konuşmuyor. Utanıyorum. Anlamadığım zaman da söylemiyorum. Kimse benimle ilgilenmiyor zaten. Ben de kendimi katmıyorum.*

Öğrencinin Anladığına Dair Dönüt Alınmaması

> **K24:** *Hocaların çoğu da sadece anlatıyor, gidiyor. Hiç sormuyor anladınız mı anlamadınız mı?*

K33: *Mesela hocalar anlatıyor ama biraz yavaş anlatsa ya da video gibi şeylerle anlatsa, bizi dâhil etse derse daha iyi olur. Öğrendik mi, anladık mı sorsalar keşke.*

K40: *Ben çok isterim hocalar gelsin bana desin ki kızım sen dersi anladın mı, anlamadın mı? Bu dersler sana iyi mi geliyor, kötü mü geliyor sorsunlar. İhtiyaçlarımı sorsunlar. Hocalar bunları yapmıyor, ders verip gidiyorlar. Ama buradaki arkadaşlarıma soruyorlar. Bana bir kere sordular dedim hocam bunu anlamadım dedim. Bana dedi ki sen zaten Afgan'sın, anlamıyorsun.*

K42: *Hoca anlatıyor, bitti. Biz zor anlıyoruz zaten çok hızlı oluyor yani. Ben içim de diyorum ki ben daha 5 dakika anladım gerisi yok. Keşke hoca bizi dinlese biraz bize dese ki anladınız mı?*

Teknoloji ve Materyal Kullanımında Yetersiz Kalması

K4: *Görsel şeyler kullansa ders anlatırken ya da video da gösterse daha iyi.*

K22: *Mesela anatomi dersimiz var, iskelet üstünde maket üstünde anlatmıyor hoca. Keşke hocalar görsel şeyleri çok kullansa. Video gibi şeyler olsa. Biz daha iyi anlarız öyle. Projeksiyon eksik. Bazen film izlesek.*

K45*: Bazı derslerde keşke video ve belgesel olsa, onlarla daha iyi olurdu. Öyle anlardık belki. Görsel şeyler daha iyi, aklımızda kalıyor.*

K59: *Şöyle bir şey söyleyeyim; biz yabancı olduğumuz için anlatarak yani lafla çok anlamıyoruz, mesela şöyle film izlemeyle olursa ya da ders anlatma aletleriyle olursa bizim için daha güzel olur. Görsellik daha mantıklı olur, daha ilgimizi çeker, anlaşılması daha iyi olur.*

Öğretme Tekniklerinin Kısıtlılığı

K5: *Hocalar keşke şekiller kullansa, video kullansa. Belgesel, film ve maketler kullansalar ders anlatırken. Bazen görsek, bazen yapsak ve yaşasak daha kalıcı olur. Şakalar yapsa, hayattan örnekler verseler, bizi çok katsa derslere. Daha ilgimizi çeker öyle.*

K39: *Biz sadece İngilizce alıyoruz. O yüzden sadece İngilizce hakkında konuşacağım. Daha çok kaynak almışlar bu sene test kaynağı ve kelime kaynağı.*

Pahalı olduğu için alamıyorum onları. Derste ya da kursta onları çözüyorlar. Herkesin bir yaprağı ya da bir kitabı var. Ben bir arkadaşın yanında oturuyorum mesela. Mecbur kalıyorum arkadaşımın yanında oturmaya. Onunla yapmaya çalışıyorum. Sonra hoca diyor ki kendiniz çözdünüz mü hemen cevabı söyleyin. Hoca kendisi bizimle beraber yapsa daha iyi olmaz mı? Mesela biz hiç İngilizce konuşamıyoruz. Neden hiç konuşma yok? Direk kelime öğrenme yok. Soruyu nasıl çözeceğimiz yok. Soru var ama onu nasıl çözeceğiz o yok. Onun yerine İngilizce konuşsalar bizi konuştursalar, soruları nasıl çözeceğimizi bize öğretmeseler daha iyi. Video şeklinde olabilir mesela. Oyun şeklinde olabilir mesela. Bol diyalog olsa mesela. Böyle daha çok insan anlar. Bunları biz yapmıyoruz. Sadece ve sadece biz soru çözüyoruz ve ne yapacağımızı da biz bilmiyoruz.

K56: *Laboratuvar da bazı malzemelerimiz eksik. Bazı derslerde deneyler yapılsa, bize gösterseler daha iyi olur. Yaparak daha iyi öğrenebiliriz. Eksiklik bu bence.*

Öğretmen Merkezli Olması

K4: *Hocalar konuyu hızlı anlatıyor. Bizi katsa daha iyi. Bizimle ilgilense daha iyi. Görsel şeyler kullansa ders anlatırken ya da video da gösterse daha iyi ve anlatırken bizim anlayıp anlamadığımızı sorsa daha iyi. Fikrimizi çok sormuyorlar.*

K53: *Bir de ben isterim ki hocalar bize daha ilgi versinler. Bizi dinlesinler. Hep onlar konuşuyor. Yani hep değil de onlar çok konuşuyor bazen bize sıra gelmeden ders bitiyor. Çok örnek versinler, video kullansınlar mesela. Film izlemedik hiç mesela öyle bazı dersler işlense. Belgesel olabilir mesela.*

K55: *Bir de hocalar öğrencilerin fikirlerini dinlese daha iyi olur. Çoğu derste tek taraflı bir anlatım oluyor. Hoca anlatıyor anlatıyor biz sadece dinliyoruz. Ders eğlenceli geçmeli bence. Bizim fikrimiz alınsa iyi olur. Belki biz oyun istedik, belki görsel bir şey istedik. Yani öyle şeyler olsa daha verimli olur bence. Mesela projeksiyon yok, kısa filmler oluyor onu izlesek ya da anlamlı eğitim videoları. Oradan dinlesek, tartışsak, herkes fikrini söylese daha iyi olur bence.*

Müfredata Bağlı Kalması

K10: *Bizimle daha çok ilgilenseler daha iyi oluruz. Bazı hocalar bize sormuyor bile anladınız mı, anlamadınız mı? Oysa biz yabancıyız çok anlamıyoruz. Kitapta ne varsa onu veriyorlar, sadece anlatıyorlar ve ders bitiyor.*

K13: *Çok yok. Hocalar sadece dersi anlatıp gitmeseler mesela, örnek çok yapsalar iyi olur.*

K29: *Derslerin içeriği zor, anlamıyoruz. Bizi düşünsünler az bunu isterim. Bazı öğretmenler hep kendi anlatıyor. Biz anlamıyoruz ama yine konu yetişsin diye geçiyorlar hemen. Hızlı hızlı oluyor bu yetişemiyorum.*

Ek Zamanın Verilmemesi

K37: *Yazılı sınavda yazmak zor, geç yazıyorum, zaman yetmiyor bazen. Bildiğim şeyleri yapıyorum sadece.*

K39: *Soruyu tam olarak anlamıyorum başka bir şey düşünüyorum o anda ve yanlış yapıyorum. Hocalara söylüyorum bunu, diyorlar ki; neden anlamıyorsun kızım, neden böyle yapıyorsun. Sınavdayız kızım. Seslerini yükseltiyorlar bazen. Bir kere daha oku anlarsın diyorlar. Bazen de zaman yetmiyor. Çeviri yapıyoruz sürekli. Anlamadığımız için geç kalıyoruz. Kelimeyi yazıyoruz sonra yanlış yaptığımızı düşünüyoruz, sürekli sil yaz sil yaz, geç kalıyoruz. Yanlış olmasın puanımız tam olsun diye. Puan değil de daha çok soruyu çözmeye çalışıyoruz. Bir tekrar okuyoruz bir tekrar daha. Coğrafya sınavını mesela en son dakika verdim. Dört kere mesela baştan silip tekrar tekrar yazdım. Yaptığım halde bile sınavda düşük aldım. Çünkü okuduğumu anlamamıştım.*

Şiddet, Baskı ve Kötü Muamele

K28: *Katılma konusunda iyi değilim. Anlamadığım şeyler çok oluyor ama söylemiyorum. Utanıyorum ve korkuyorum. Matematik hocasından çok korkuyorum mesela. Biraz sinirli.*

K56: *Ben çalışıyorum ve dinliyorum dersleri ama dediğim gibi çok hızlı olursa anlamadığım için dersten kopuyorum. Eğer bilsem hoca rahatsız olmaz anlamadığım şeyleri soruyorum, ama bazen de çekiniyorum. Hoca sinirlenirse bir şey derse diye biraz korkuyorum.*

Araştırmamıza dâhil olan 60 göçmen öğrencinin 37' sinin (% 61,66) öğretmen yetkinliğine bağlı sorunlar yaşadıkları görülmektedir. 60 göçmen öğrencinin 29'u öğretmenlerin kendileriyle birebir ilgilenmediğini ve 19'nun ise dersleri anladıklarına yönelik öğretmenlerin kendilerinden dönüt almadığını söylemektedirler. Öğrenciler dil bilmemekten kaynaklı sınıflarda akranları tarafında dışlanmaya maruz kalmakta, hor görülmekte ya da dalgaya alınmaktadırlar. Bu durum sınıfta utanmalarına ve kendilerini tam ifade edememelerine yol açmaktadır. Diğer yandan dil bilmemekten kaynaklı dersleri de yeteri kadar anlamamakta, sınıfta pasif kalmakta ve derslere tam katılamamaktadırlar. Aynı zaman da dersleri anlayamadıkları zaman bunu ifade edememekte ve bazen de derslere katılım göstermek istedikleri zaman da bu çabaları öğretmenleri tarafından görülmemektedir. Bu hususlar noktasında öğretmenlerin onları anlamasını ve onlara destek vermesini beklemektedirler. 60 göçmen öğrencinin 19'u öğretmenlerin teknoloji ve materyal kullanımında yetersiz kaldığını ve 11'i ise öğretme tekniklerinin kısıtlılığına vurgu yapmaktadır. Göçmen öğrenciler bazı öğretmenlerin ders anlatırken akıllı tahtayı, projeksiyonu ve diğer teknolojik araç-gereçleri yeteri kadar kullanamadıklarını ifade etmektedirler. Göçmen öğrencilerin önemli bir bölümü derslerde görselliğin çok etkili olduğunu dolayısıyla derslerde video, film, belgesel ve çeşitli maketlerin kullanılması gerektiğini söylemektedirler. Görerek, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin onlar için daha etkili bir öğretme tekniği olduğu anlaşılmaktadır. Diğer yandan öğrenciler öğretmenlerin daha çok şaka yapmalarını, dersleri daha eğlenceli hale getirip işlemelerini, hayattan örnekler vererek dersleri anlatmalarını ve derslere öğrencileri de katmalarını, öğrencilerin fikirlerini, duygu ve düşünceleri dinleyip dersleri öyle işlemelerini beklemektedirler. 60 göçmen öğrencinin 9'u öğretmen merkezli bir eğitimin olduğunu, 9'u öğretmenlerin müfredata bağlı kaldıklarını ve 6'sı öğretmenlerin şiddet, baskı ve kötü muamelede bulunduklarını ifade etmektedirler. Göçmen öğrenciler öğretmenlerin dersleri çok hızlı anlattıklarını ve kitapta ne varsa sadece oraya bağlı kaldıklarını ifade etmektedirler. Bazı öğretmenlerin sadece anlattığını ve dersi hızlıca bitirip gittiğini, öğrencileri dinlemediklerini, öğrencilerin fikirlerini almadıklarını, soru sorma ya da tartışma gibi şeyleri yapmadıklarını ifade etmektedirler. Diğer yandan göçmen öğrenciler anlamadıkları herhangi bir konuyu tekrar sormaya çekinmektedirler. Öğrenciler bazı öğretmenlerden korkmakta ve çekinmekte, bazı öğretmenler ise öğrencilerin dersi anlamamasını dikkate almamakta, öğrenciler tarafından anlaşılmayan

hususları tekrar anlatmamakta veya bu durumdan dolayı öğrenciyi azarlamaktadır. Derslerde diyalog, katılım, oyun, görsellik ve hayattan örnekler göçmen öğrencilerin en çok ihtiyaç duydukları öğretme teknikleri olmaktadır.

Mülteci eğitiminde öğretmenler çeşitli zorluklar yaşamakta ve öğretmenleri bu konuda doğru bir şekilde yönlendirecek herhangi bir plan veya program bulunmamaktadır. Bu çocukların ihtiyaçlarını karşılamak genellikle zordur ve öğretmenler mülteci öğrencilerin geçmişleri hakkında neredeyse hiçbir şey bilmemektedirler (Feuerherm, 2013). Sınıflarında mülteci öğrenciler bulunan öğretmenlerin % 74,7'si mülteci eğitimi konusunda herhangi bir eğitim almadıklarını bildirmektedirler. Katılımcı öğretmenlerin % 83'ü ise mültecilere yönelik verecekleri eğitimi sorunsuz bir şekilde gerçekleştiremeyeceklerini ifade etmektedirler. Dolayısıyla araştırmaya dâhil olan öğretmenlerin mülteci eğitiminde yetersiz kaldıkları ve hizmet içi eğitime tabi tutulmaları gerektiği açıktır (Er ve Bayındır, 2015).

3.2.6. Eğitim Başlangıcında Karşılaşılan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Seviyesine Uygun Sınıfta Başlayamamak

> **K18:** *6. sınıfta başladım. 7. ya da 8. sınıfta başlamam lazımdı. Bence bu kötü oldu, keşke istediğim sınıfta başlasaydım.*
>
> **K43:** *5. sınıfta başladım. 7. sınıfta başlamam lazımdı. İki sene kaybım oldu, biraz iyi olmadı bence.*
>
> **K49:** *5.sınıfta başladım. 5.sınıfı bitirmiştim zaten, bir daha 5.sınıfta başlattılar. 5.sınıfı bitirdikten sonra ben hafızlık yaptım direk 8.sınıfta başladım. Çok fazla konuyu bilmediğim için çok zorluk çektim. Dil gelişiminde çok gerileme oldu.*
>
> **K50:** *Zorluk yaşamadım. 2. sınıfta başlamam lazımdı. 5.sınıfta başladım ben. Yaşım büyük olduğu için. Hiçbir şey öğrenemedim. Matematik, çarpma hiçbir şey yani.*

Kayıt Esnasında Yaşadığı Zorluklar

K14: *İlk gittik sıcak karşılamadılar, herkes garip garip bakıyordu bize. İlk gittik istemediler, başka bir okula gidin dediler. Çok belge istediler bizden. Ama o tanıdık dedi bu okul yakın bize bir de bu kadar belge niye dedi, burası olsun dedi, zar zor öyle kayıt oldum.*

K25: *Önce dediler ki öğrenci çok, yer yok, gelemezsin. Sonra çok belge istediler, hepsini bulamadık. Evet, istediğim okula gidemedim. Çünkü lisem uzaktı ailem izin vermedi. Açık liseye gönderdiler orayı istemedim. Sonra bu okula geldim burası da biraz zorluk çıkardı ama sonra da yaptılar.*

K41: *Ben Türkiye'ye geldiğim zaman kıştı, hava çok soğuktu. Belediyeye gidip bir belge aldık. Yani okula kayıt için bir belge verdiler. O belgeyi verdiğimiz halde bizi kabul etmediler. Ben bir yıl boyunca bir Belediyeye gittim bir okula. Ben ilk o zaman yabancı olduğumu anladım. Çok zorluk çıkardılar. O okula kayıt yapmamı istemiyorlardı.*

İstediği Okulu Seçememek

K58: *Biraz zorluk oldu. Bir okula gittik almadılar. Belge eksik dediler. Çok gittik, geldik ama almadılar. Başka okula gittim orası kabul etti. Yani belge istediler onlar da, babam bir belge gösterdi, zor da olsa kabul ettiler.*

K59: *Seçtiğin okullar kısıtlı oluyor. Gittiğin her okul seni kabul etmiyor yani. 5 tane okul olursa eğer sen 2 tanesini seçebiliyorsun yani. Mesela gittiğim o okulda ilk istemedi beni ama biz vazgeçmedik. Çünkü evime çok yakındı o okulu istiyorduk. Sonra kabul ettiler.*

Araştırmamıza dâhil olan 60 göçmen öğrencinin 36' sının (% 60) eğitim başlangıcında karşılaşılan sorunlar yaşadıkları görülmektedir. 60 göçmen öğrencinin 24'ü seviyesine uygun sınıfta eğitime devam etmemektedir. Bu durama; öğrencinin dili bilmemesi, okul yönetimine bazı belgeleri eksik teslim etmesi, kimliğinin olmaması ve yaşı etki etmektedir. Bu durum bazı sorunlara yol açmaktadır. Eğitimlerine bir alt sınıfta başlayan öğrenciler sene kaybına maruz kalmakta aynı sınıfta ya da daha üst sınıfta başlayanlar ise dil engelinden dolayı dersleri anlayamamakta dolayısıyla akranlarından çok fazla geri kalmaktadırlar. 60 göçmen öğrencinin 16'sı kayıt esnasında zorluklar

yaşamakta ve 11'i ise istediği okulu seçememektedir. Öğrenciler kayıt esnasında çeşitli zorluklar yaşamaktadırlar. Okul yöneticileri gerekli-gereksiz çok fazla belge istemekte, sınıfların kalabalık olduğunu ve okulun mülteci eğitimine uygun olmadıklarını ifade etmektedirler. Bazı okullar ise mültecileri kabul etmemektedir. Dolayısıyla mülteciler çoğu zaman istedikleri okula gidememekte ve bu durum eğitimdeki başarılarını ve meslek seçimlerini ciddi şekilde etkilemektedir.

Okula kayıt sürecinde mültecilerin karşılaştıkları bürokratik engeller onların okullaşmalarını engellemektedir. Okula kayıt için istenen evrakların çok olması bu konuda herhangi bir sistemin olmaması mülteci öğrencilerin okul dışı kalmasına sebep olmaktadır. Ancak son dönemlerde kurulan YÖBİS, mülteci öğrencilerin kayıt işlemlerinin alınmasını kolaylaştırmakta ve kayıt esnasında yaşanan zorlukları azaltmaktadır. (Tunga, Engin ve Çağıltay, 2020).

3.3. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN KARŞILAŞTIKLARI UYUM SORUNLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE TARTIŞMA

Tablo 3.3. Göçmen Öğrencilerin Karşılaştıkları Uyum Sorunları

Tema	*Alt tema*	*f*	*%*	*Nedenlerine ilişkin kodlar*	*f*
Göçmen Öğrencilerin Karşılaştıkları Uyum Sorunları	Akranlarla Uyum Sorunu	50	83,33	Dışlanma ve Ötekileştirilme	44
				İletişim ve Etkileşim	34
				Dilin İyi Kullanılmaması	25
				Gruplaşma	19
				Kendi Ülkesinde Baskı ve Şiddetin Olması	13
				Kültürel Farklılık	5
	Öğretmenlerle Uyumda Karşılaşılan Sorunlar	38	63,33	Öğretmenden Kaynaklı Uyum Sorunları	32
				Dışlanma ve Ötekileştirilme	17
				İletişim ve Etkileşim	14
				Diğer Uyum Sorunları	6
	Okulda Karşılaşılan Uyum Sorunları	37	61,66	Okula Gitmek İstememe	26
				Başarısızlık	23
				Yalnızlık ve Çaresizlik	16
				Derse Aktif Katılamamak	14
				Eksik Güdülenme	3
	Eğitim Politikasından Kaynaklı Karşılaşılan Sorunlar	29	48,33	Bulunduğu Ülkede Statü Belirsizliği	24
				Ödenen Bedelin Olması	21
				Gelecek Kaygısı	14
				İşsizlik	11
				Verilen Eğitimi Zor ve Yetersiz Bulma	9
				İstediği Mesleği Yapma İhtiyacı	7

Tablo 3 incelendiğinde 60 göçmen öğrencinin 50'sinin (% 83,33) akranlarla uyum sorunları yaşadıkları ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda göçmen öğrencilerin 38'inin (% 63,33) öğretmenlerle uyumda karşılaşılan sorunlar, 37' sinin (% 61,66) okulda karşılaşılan uyum sorunları ve 29'unun (% 48,33) eğitim politikasından kaynaklı karşılaşılan sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Alt temalara ilişkin nedenlere ait kodları içeren alt başlıklar aşağıda sunulmuştur.

3.3.1. Akranlarla Uyum Sorununa İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Dışlanma ve Ötekileştirilme

K2: *Arkadaşlarımız ilk geldiğimiz günlerde çok dalga geçiyorlardı. Çok iyi davranmıyorlardı. Bizi dışlıyorlardı. Böyle. İçime kapandım. Dili de tam bilmiyordum, kavga da edemiyordum. Bize diyorlardı ki niçin buradasınız, niçin geldiniz, niçin kendi okulunuzda kalmadınız.*

K13: *Öğretmenler demedi ama bazı arkadaşlar kötü dedi, davrandı. Önceleri kimse konuşmuyordu benimle, çok yalnızdım. Çok utanıyordum. Kimse benimle ilgilenmiyordu, sanki dünyada tek ben vardım, tektim. İletişim hiç yoktu. Uyumlu değildik. Bazen ben yanlış anladım, bazen onlar, o yüzden anlaşamıyorduk. Diyorlardı ki neden buraya geldin, neden başka bir yeri seçmedin. Biriyle tartıştığım zaman diyordu ki hem ülkemize gelmişsin hem bizi dinlemiyorsun. Neden Almanya'ya gitmedin diyordu. Aslında neden ülkenizden çıktınız neden buraya geldiniz.*

K14: *Önce hiç Türk arkadaşım yoktu. Birbirimizi anlamıyorduk hiç. Ben çok yalnız kalıyordum. İletişim yoktu çünkü hiç anlamıyordum. Uyumlu değildik. Onlar kantine gidiyordu beni çağırmıyorlardı. Oyun oynuyorlardı bazen dışarıda ben bakıyordum sadece.*

K15: *Evet, kimse beni anlamadı. Ben de anlamadım, konuşamadım. Ben hep tek kaldım. Evet dışlandım. Dediler ki niye buradasın, ülken yok mu? Neden geldiniz*

ki. Afgan. Üzülüyordum, anneme diyordum okula gitmem artık. Derslerim kötüydü o zaman.

K16: *Okulda lisede böyle bir şey çok fazla olmadı. Ama ortaokulda Türkçe bilmediğim için böyle çok sorunlar yaşadım. Ama mesela birkaç hafta önceydi yan sınıftan geldiler mesela dediler sen İranlı mısın? Ben normal bir sohbet anladım ondan sonra dediler sen İranlı mısın ben de evet dedim. Adım soyadım bu dedim. Sen ne hakla buraya geldin sen kimsin dediler. Bizim okula gelip şöyle yapıyorsun, burada okuyorsun, Türk milletinin yerini alıyorsun bu okulda.*

K17: *Bana arkadaş olmuyorlar, benimle konuşmuyorlar halen. Kendi şakalarını yapıyorlar ama ben o şakaları sevmediğim için, katılmıyorum onlara. Ama yine de onlara tahammül ediyorum arkadaş olayım diye ama olmuyorlar. Bizi dışlıyorlar, bu normal bir şey, biz yabancılara normal bir şey. En başta geldim birkaç çocuk bana küfürlü konuşuyorlar. Bana kelime öğretiyorlar mesela 10 tane kelime diyorlar 6 tanesi küfürdür. Ben onları başkalarına dedim çok kötü oldu. Bana çok ağır geldi, çok utandım. Mesela soruyorlar ne oldu İran'da, niye geldin buraya, burası bizim memleketimiz.*

K27: *Bana diyorlardı niye bu okula geldin, Türkçe bile bilmiyorsun. Arkadaşlarım beni oyunlarına almıyorlardı. Biri vardı hep vuruyordu, küfür ediyordu. Ben yine bir şey yapmadım, hep içime atıyordum. Mesela konuşma yoktu, bir şey paylaşmıyorlardı. Kantine gidip hep beraber oturuyorlardı beni çağırmıyorlardı. Uyum yoktu yani. Niye geldiniz buraya, kendi ülkenizde savaşsaydınız, niye korkup kaçtınız diyorlardı. Ben kendimi düzgün ifade edemiyordum ama diyordum ki ben kendi kardeşimle nasıl savaşayım. Bizim ülkemizde iç savaş var, kim ne belli değil. Kardeş kardeşle savaşıyor bazen.*

K46: *Çok dışlandım. Diyorlar niye buraya geldiniz, niye ülkenizi bıraktınız. Ben olsaydım ülkemi bırakıp kaçmazdım diyorlar. Gidin ülkenizde savaşın. Siz korkaksınız diyorlar. Sizin gibi pislikler diyorlardı.*

K47: *Mesela vardı bazıları; siz niye buraya geldiniz, sizin kendi ülkeniz yok mu, siz niye savaşamıyorsunuz? Hal buysa eğer her ülkenin askerleri çalışıyor halkın elinde bir şey gelmiyor. Ben bunları anlattım aslında. Yaşadığım ülkeden bahsettim. Arkadaşlarımda söylüyor ve 40 yaşında bir abiyle de tartıştım bir*

konuda, bana dedi ki burada 15 Temmuzda herkes sokağa çıktı, hâlbuki burada insanlar bir gece sokağa çıktı, bizim orda 40 yıldır savaş var. İster istemez insanların psikolojisini, eğitim sorunlarını, ekonomisini tüm bunların hepsini etkiliyor.

K49: *Dışlıyorlar evet. Direk şu kelimeyi kullanıyorlar 'ıyyy Suriyeli'. Direk bunu kullanıyorlar. Ne anlamda kullanıyorlar; çingene anlamında kullanıyorlar. Dilenci anlamında kullanıyorlar. Hâlbuki ama ben öyle bir şey hiç görmedim, hayatımda görmedin. Dilenci bile sokmuyorduk ilçenin içine, ilçeye girmelerine izin vermiyorlardı o derece. Biz buraya geldik artık bize dilenci diyorlar. Neden kaçtınız diyorlar? Ben 9 yaşında bir çocuktum ben silah taşıyamıyordum ki. Ben silah taşısam niye geleyim ki. Belki ben savaşıp orda ölürdüm. Ben 9. yaşında kuzenimle beraberdim, amcam gözlerimizin önünde Jandarma tarafından öldürüldü. Kafasına sıktılar. Diyorlar neden geri gitmiyorsunuz? Yollar açılırsa ben giderim, ben hiç beklemem, gidip ülkemi tamir ederim, tekrar geri baştan.*

K50: *Diyorlardı ki sen Türkiye'ye layık birisi değilsin. Türkler seni kabul etmez, Suriyelileri de istemiyoruz diyorlardı. Çingenesiniz, böyle bir şey diyorlardı. Ama biz de bir söz var, kötü söz sahibine aittir. Burada da diyen var. Bizim ülkemize niye geldin, savaşaydın, biz senin yerinde olsaydık savaşırdık. Dedim ki sen benim yaşımda olaydın, oradaki savaşı göreydin, oradaki bombaları göreydin, sen orda titreyerek ölürdün. Biz alışmışız, siz bizi kolay geldiler sanıyorsunuz dedim. Çok şey yaşamışız, insanların ölümünü gözümüzün önünde gördük. Ölümümüzü kendi gözlerimizin önünde gördük.*

İletişim ve Etkileşim

K13: *Önceleri kimse konuşmuyordu benimle, çok yalnızdım. Çok utanıyordum. Kimse benimle ilgilenmiyordu, sanki dünyada tek ben vardım, tektim. İletişim hiç yoktu. Uyumlu değildik. Bazen ben yanlış anladım, bazen onlar, o yüzden anlaşamıyorduk. Diyorlardı ki neden buraya geldin, neden başka bir yeri seçmedin. Biriyle tartıştığım zaman diyordu ki hem ülkemize gelmişsin hem bizi dinlemiyorsun.*

K29: *Yaşıyorum evet. Arkadaşlarım beni sevmiyor, benimle konuşmuyorlar, benim yanıma oturmak istemiyorlar. Niye burada oturuyorsun niye orda*

oturmuyorsun diyorlar. Oyun oynadıkları zaman beni almıyorlar oyunlarına. Bir yere gittikleri zaman mesela kantine beni çağırmıyorlar. Afganlı olduğum için öyle yapıyorlar. Bazı öğretmenlerim iyi ama bazıları da konuşmuyor benimle. Sanki ben yokum sınıfta, öyle oluyorlar. Kendimi kötü hissettim, çok yalnız hissettim. Hiç arkadaşım yok.

K42: *Bazı kişiler biraz kötü davrandı. Mesela konuşmadılar benimle, benimle oyun oynamak istemediler. İletişim yoktu aramızda. Hiçbir şey paylaşmıyorduk. Dediler bu vatansızdır. Bu Afgan'dır. Bu bizim ülkeye gelmiş bize karışıyor. Ben bir şey demedim öyle diyenlere, sustum yani. Dedim ki bunlar cahil. Bunlar savaş görmemiş.*

K44: *Arkadaşlarım beni istemedi, benimle konuşmadılar Iraklıyım diye. Bana dediler sen git bir Iraklı bul. Benimle oynamak istemediler. Ondan çok ağladım. Kantine gittiler beni çağırmadılar. Bir şey olunca bana söylemiyorlardı. Bana laf atıyorlardı, bazen kötü sözler diyorlardı. Öğretmenlerle bir sorun yaşamadım. Ama arkadaşlarım diyordu. Git buradan falan, seni istemiyoruz, ülkemizden çık bunları diyorlardı.*

K45: *Sınıfta bir Afgan arkadaşım var. Başka arkadaşım yok sınıfta. Dışarda Türk arkadaşlarım var ama sınıfta yok. Sınıftaki arkadaşlarım bizi istemiyor. Bizimle konuşmuyorlar. Hiçbir şey yaşamıyoruz onlarla, biz sadece yabancıyız onlara.*

Dilin İyi Kullanılmaması

K24: *Sınıfımızda halen benimle dalga geçen oluyor, iyi konuşamıyorum diye. Bana halen sınıfta diyorlar sen Afgan'sın sen neden bizim ülkemize geldin. Git kendi ülkene. Halen bana diyorlar neden Türkçeyi öğrenmedin, neden böylesin diyorlar. Sonra bir arkadaşa dedim ne yapsaydım yani, ülkemizde savaş vardı, ben o yüzden geldim. Ama halen diyorlar sen neden geldin, ülkemizde çık diyorlar. Ben bir şey demiyorum, ağlıyorum, başka çarem yok.*

K25: *Arkadaş olmak istiyorum bazılarıyla ama Türkçe bilmediğim için olamıyorum. Sorular sormak istiyorum öğretmenlere onu da soramıyorum. Onlar oyun oynuyor, bazen çağırıyor ama ben Türkçe bilmediğim için kendimi katamıyorum. Ben onlarla şakalaşıyorum ama onlar anlamıyor. Bazen yanlış anlıyorlar. Ben pek evden çıkmıyorum, utanıyorum. Yeni geldim okula zaten,*

bazen bir şeyler diyorlar, gülüyorlar. O zaman biraz üzülüyorum, o kadar. Kimseyi tanımıyoruz kimse bizi tanımıyor. Sosyal hayatımız yok. Türkçeyi bilmediğim için hiç bir şey anlamıyorum. O yüzden derslerim kötü, okul bitsin hemen eve gideyim diyorum bazen. Dinledikçe başım ağrıyor çünkü anlamıyorum.

K26: *Dışlanma çok oluyor, ayrım çok oluyor. Bir şey yapıyorlar kendi aralarında yapıyorlar bizi katmıyorlar. Mesela diyorlar Afganca, Farsça konuşmayın. Siz Türkçe konuşun öyle konuşalım sizinle.*

K37: *Önceden arkadaşlarım Afganlıyım diye gülüyorlardı, sevmiyorlardı hiç Afganlıyım diye. Sen Türkçe bilmiyorsun, niye geldin diyorlardı.*

Gruplaşma

K26: *Dışlanma çok oluyor, ayrım çok oluyor. Bir şey yapıyorlar kendi aralarında yapıyorlar bizi katmıyorlar.*

K40: *Türk arkadaşlar beni aralarına almıyor. Bana diyorlar ki git kendine Afgan arkadaş bul. Diyorlar ki sen bizden değilsin, sen Afgan'sın, bizim yanımıza gelme, git bir yere otur. Ben bir köşe de oturup onlara bakacağım. Ben hep ağladım, okula gelmek istemedim.*

K49: *Evet, biraz uyum sorunu yaşayabiliyoruz. Öğretmenlerle değil de öğrencilerle biraz uyum sağlama sorunu yaşayabiliyoruz. Mesela şöyle bir şey oluyor. Bir arkadaşla tartıştığım zaman hepsi birden bana geliyor. Ben birisiyle tartışıyorum, konuşuyorum ama 15 kişi birden geliyor mesela. Ben Suriyeliyim diye tek kalıyorum, hakaret ediyorlar öyle. Ama elhamdülillah bizim okulumuzun müdürü iyi biri. Öyle bir şey olduğu zaman gidip ona söylüyorum. Duygu-düşünce paylaşımı, iletişim ve uyum biraz zor. Onlar bunları kendi aralarında yapıyor, bizimle yapmıyorlar.*

K53: *Yaşadım çok. Mesela çoğu zaman dışlanıyordum. Mesela oyun oynarken beni dışlıyorlardı. Ben oyun oynamak istiyordum, oynatmıyorlardı. Adam eksik olunca sadece alıyorlardı. Oyundan biri çıkınca o ben oluyordum genelde. Şuan Türkçem geliştiği için Suriyeli olduğumu söylemesem kimse anlamayacak. Yani ilk yıllarda arkadaşlarımla hiç takılamıyordum. Bazılarından nefret bile ediyordum, öyle oluyordu. Çünkü gerçekten çok kötülerdi. Lakap takıyorlardı. Pis*

Suriyeli, pis Arap, Allah'ın Arap'ı gibi. Sonra Türkçemi geliştirdim. Aslında ihtiyacımdı bu. İhtiyacım olduğu için öğrendim. Öyle oldu. Duygu düşünce paylaşımı olmadı. Bir paylaşım pek olmadı yani. Ben kendim de yalnızlığı seven biriyim ama bana yakın olmadılar hiç. Çünkü çoğu zaman hep beni olmak istedikleri adam yapmaya çalıştılar. Ben o değilim ama. Ben, benim yani. Böyle kabul etsene yani. Yok, illa onlar gibi olacağım.

Kendi Ülkesinde Baskı ve Şiddetin Olması

K24: *Ülkemizde savaş vardı, ben o yüzden geldim. Ama halen diyorlar sen neden geldin, ülkemizde çık diyorlar. Ben bir şey demiyorum, ağlıyorum, başka çarem yok. Kendimi çok yalnız hissediyorum ben neden bu ülkeye geldim. Kardeşimde vefat etti. Kardeşim de yok, ailem çok sıkıntı çekti. Halen ben okulu sevmiyorum, bunlardan dolayı. Dersleri bırakmayı düşünüyorum ailem halen sen git git diyor.*

K27: *Niye geldiniz buraya, kendi ülkenizde savaşsaydınız, niye korkup kaçtınız diyorlardı. Ben kendimi düzgün ifade edemiyordum ama diyordum ki ben kendi kardeşimle nasıl savaşayım. Bizim ülkemizde iç savaş var, kim ne belli değil. Kardeş kardeşle savaşıyor bazen. Çok gergin oluyordum öyle dedikleri zaman. Bunlar okuldaki başarımı çok kötü etkiledi. Okula hiç gelmek istemiyordum. Kimseyle konuşmak istemiyordum. Çok acımasız ve kötü davranıyorlardı. Kötü laf söylüyordu diye hiç gelmek istemiyordum. Hatta şimdi de öyleyim. Dün gelmedim mesela. Annem de hastaydı o yüzden ama annem dedi öğleden sonra git ben gelmek istemedim.*

K33: *Mesela bazıları diyordu neden geldin, neden ülkenizde savaşmıyorsunuz? Ben de diyordum biz kaç senelik bir savaştayız zaten, olmuyordu yani. Savaş olduğu için olmuyor, çabalıyoruz düzelsin diye olmuyor. Ama bizi anlamıyorlar o yüzden çok önyargı var. Konuşamıyoruz yani, anlamıyorlar bizi. Sadece diyorlar neden geldin, neden savaşmadınız bunlar. Biz gitsek bizi belki hapse atarlar, belki öldürürler. Bilmiyoruz ki ne yaparlar bize. Bilmiyorlar işte.*

Kültürel Farklılık

K21: *Kültürümüz ve dilimiz değişikti o yüzden anlaşamıyorduk. Ben şaka yaptığım zaman onlar anlamıyordu ben de onları anlamıyordum.*

K22: *Hiç arkadaşım yoktu önceden. Halen yok. Sadece iş yerinde 3 arkadaşım var, burada yok. İlk zamanlarda kültürümüz uymuyordu, dilimiz ayrıydı. İletişim kuramıyorduk. Anlamıyorduk birbirimizi. O yüzden halen yok. Ben konuşamıyordum, konuştuğumda da yanlış bir şey diyordum o yüzden dalga geçiyorlardı. O yüzden kimseyle arkadaş olamadım şimdiye kadar.*

60 göçmen öğrencinin 50'sinin (% 83,33) akranlarla uyum sorunları yaşadıkları ön plana çıkmaktadır. 60 göçmen öğrencinin 44'ü akranları tarafından dışlanmaya ve ötekileştirilmeye maruz kalmaktadır. Bu duruma yol açan faktörler mülteci öğrencilerin farklı bir dil kullanmaları, farklı bir kültüre sahip olmaları, farklı bir ülkeden gelmeleri ve kitlesel bir göçe maruz kalmaları olarak sıralanabilir. Göçmen öğrenciler ile yerel öğrenciler arasında iletişim ve etkileşim sınırlıdır. Göçmen öğrencilerin yarısından fazlası akranlarıyla iletişim ve etkileşim kuramadığını, duygu, düşünce paylaşımı yapamadıklarını, beraber hareket etmediklerini, oyun oynamadıklarını ve sınıflarda çoğu zaman yalnız kaldıklarını ifade etmektedirler. Bu durum onları içe kapanmaya itmekte, yalnızlık ve çaresizlik yaşamalarına sebep olmaktadır. Göçmen öğrencilerin 25'i dilin iyi kullanılmamasının akranlarıyla uyum sorunlarına yol açtığını söylemektedirler. Nitekim dil en güçlü duygu ve düşünce aracı olduğu için bu husus oldukça önemli görünmektedir. Öğrenciler arasında yerli ve yabancı ayrımı yapılmakta ve sınıf içinde gruplaşmalar olmaktadır.19 göçmen öğrenci sınıflarda gruplaşma olduğunu ve yabancıların bir grup, yerlilerin ise bir başka grup oluşturduklarını ve bu gruplar arasında çeşitli uyum ve çatışma sorunları yaşandığını söylemektedirler. Özellikle kullanılan dilin farklı olması ve kültürel yakınlık ve uzaklığın bu duruma yol açtığı söylenebilir. Diğer yandan göçmen öğrenciler kendi ülkelerinde baskı, şiddet ve savaş gibi travmatik olaylar yaşamışlardır. Dolayısıyla şiddetten ve savaştan kaçıp Türkiye'ye sığınmışlardır. Ancak bu durum yerel öğrencilerde farklı bir şekilde anlaşılmış ve bazı önyargılar doğurmuştur. Göçmen öğrencilere göre Türk öğrenciler; göçmenlerin kendi ülkeleri için savaşmadıklarını, korkup kaçtıklarını, keyfi bir şekilde Türkiye'ye geldiklerini, çalışmadan, üretmeden sadece tükettiklerini ve eğitim, sağlık, barınma, beslenme vb şeyler konusunda Türkiye'ye yük olduklarını ve bu alanlarda bedavadan yaşadıklarını düşünmektedirler. Esasında akranlarla uyum sorununun önemli bir sebebinin de bu hususlar olduğu görülmektedir.

Alan yazın incelendiğinde de çalışmamızla örtüşen sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Kiremit, Akpınar ve Akcan (2018) Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları en önemli sorunun Türkçeyi bilmemeleri ve akranlarıyla yaşadıkları uyum sorunları olduğunu tespit etmişlerdir. Öğrencilerin hem okula hem de akranlarıyla uyum sorunlarının sebebinin dil sorunundan kaynaklandığını bulgulamışlardır. Uzman ve Kösten (2016) ile Mercan-Uzun ve Bütün'ün (2016) çalışmalarında da Suriyeli öğrencilerin eğitime uyum süreçlerinde dili bilmemeleri ve bunun sonucunda da iletişim ve uyum sorunları yaşadıkları tespit edilmiştir. Akalın (2016) eğitim merkezlerinde görevli olan 100 öğretmen ile yaptığı çalışmada, Suriyeli öğrencilerin eğitimle ilgili yaşadıkları sorunların en önemlisi öğrencilerin yaşadıkları uyum sorunudur. Uyum sorununa bağlı olarak derslere ilgisizlik ve tam katılamama ve akranlarıyla yaşadıkları uyumsuzluk sorunları olduğunu tespit etmiştir. Sakız (2016) Suriyeli öğrencilerin okullarda eğitim görmesiyle ilgili 18 okul yöneticisinin görüşüne başvurmuştur. Yapılan görüşmeler neticesinde okul yöneticilerine göre Suriyeli öğrencilerin en önemli sorunlarının okula uyum ve akranlarıyla iletişim ve etkileşim sorunudur. Öğrenciler akranlarıyla iletişim kuramamakta ve yalnız kalmaktadırlar.

3.3.2. Öğretmenlerle Uyumda Yaşanılan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Öğretmenden Kaynaklı Uyum Sorunları

> **K2:** *Bazı dersler zor onları anlamıyorum. Daha kolay olsa belki anlardım. Öğretmende bizi düşünerek anlatmıyor zaten. Biz yabancıyız, Türkçeyi tam bilmiyoruz. Bize göre de anlatması gerekir ama olmuyor öyle.*
>
> **K10:** *Biz yabancı öğrencileriz. Hocalarımız bu durumu bilip bize anlatsa daha iyi anlarız. Mesela videolar kullansalar, film izlesek daha iyi anlarız. Bizimle daha çok ilgilenseler daha iyi oluruz. Bazı hocalar bize sormuyor bile anladınız mı, anlamadınız mı? Oysa biz yabancıyız çok anlamıyoruz. Kitapta ne varsa onu veriyorlar, sadece anlatıyorlar ve ders bitiyor.*
>
> **K29:** *Biz anlamıyoruz ama bir şey yapmıyorlar. Anlamamız için bir şey olsa keşke. Derslerin içeriği zor, anlamıyoruz. Bizi düşünsünler az bunu isterim. Bazı*

öğretmenler hep kendi anlatıyor. Biz anlamıyoruz ama yine konu yetişsin diye geçiyorlar hemen. Hızlı hızlı oluyor bu yetişemiyorum. İhtiyacımızı bilse öğretmen biz daha iyi yaparız. Uyumlu oluruz belki.

K37: *Bazı dersler çok sıkıcı. Hoca keşke video gibi şeyler kullansa ders anlatırken. Bizim için kolay anlatsa daha iyi olur. Seviyemizi bilse öyle anlatsa daha iyi. Basit bir şekilde konuşsa mesela daha iyi olur. Bazı dersleri dinliyorum, anlamaya çalışıyorum ama çok zorlanıyorum.*

K55: *Bir de hocalar öğrencilerin fikirlerini dinlese daha iyi olur. Çoğu derste tek taraflı bir anlatım oluyor. Hoca anlatıyor anlatıyor biz sadece dinliyoruz. Ders eğlenceli geçmeli bence. Bizim fikrimiz alınsa iyi olur. Belki biz oyun istedik, belki görsel bir şey istedik. Yani öyle şeyler olsa daha verimli olur bence. Mesela projeksiyon yok, kısa filmler oluyor onu izlesek ya da anlamlı eğitim videoları. Oradan dinlesek, tartışsak, herkes fikrini söylese daha iyi olur bence. Mesela ben şunu dedim hep; neden sadece buranın tarihini ve dilini görüyorum ben, neden Rusya'nın tarihini ve dilini de görmüyorum. Hocalarıma soruyorum onlar da diyorlar ki; Milli eğitim böyle istemiş. Ben de bir şey demiyorum artık.*

Dışlanma ve Ötekileştirilme

K12: *Hocalar beni yok saydılar. Sanki sınıfta yokmuşum gibi.*

K23: *Öğretmenlerin bazıları da dışladı. Okuyup, yazıp, konuşamadığım için bazı öğretmenler bana diyor ki, okula niye geliyorsun, gelme okula.*

K29: *Bazı öğretmenlerim iyi ama bazıları da konuşmuyor benimle. Sanki ben yokum sınıfta, öyle oluyorlar. Geçen sene çok diyorlardı, burada ne işin var, niye geldiniz, ülkene git.*

K27: *Ben ortaokulda iken 6. sınıfta bir resim yarışması vardı, ona katıldım, resim çizmiştim, kurtuluşla (kurtuluş savaşı) ilgili. Orda bir öğretmenimiz vardı. Sosyal öğretmeni. Ben kurtuluşla ilgili bir resim çizmiştim. Onu öğretmenime gösterdim. Bana şöyle dedi sen bunlardan anlamıyorsun. Sen başka bir ülkeden geldin sen hiç kurtuluş görmediğin için, anlamazsın, sen bir daha resim falan çizme dedi. Ben de o gündür bugündür hiç resim çizmedim daha. Ben burada çok geride kalmıştım gerçekten. Kendimi çok kötü hissetmiştim. Niye yani, bizim ülkemizde*

savaş var ya hani, hani niye böyle olsun diye çizmiştim. O gün bugündür ben resim çizmedim, bir daha resim defterini bile almadım elime. Aslında çok güzel resim çizerdim, çok severdim resim çizmeyi ama o gün bugündür daha resim çizmedim. Çok küçük görmüştü beni. Kendimi çok kötü hissetmiştim. Ben kurtuluşla ilgili hani son savaş olduğu için, Mustafa Kemal Atatürk için çizmiştim resim. Hani düşmanlar artık gitmişti bu ülkeden, düşmanları çıkarmışlardı hani bu ülkeden, gemileri batırmışlar hani falan Türkiye de, ben de bunu temsilen bir resmi çizmiştim ama hoca o lafı söyledikten sonra ben daha çizmedim artık. Dedi ki; sen başka bir ülkeden geldin, bizim kurtuluşumuzla ilgili hiç bir şey bilmiyorsun dedi. Daha doğrusu sen kurtuluş nedir görmedin, bilmezsin de. O yüzden bir daha resim falan çizme dedi. Ben de daha çizmedim. Beni çok çok küçültmüştü, halen bazen aklıma gelince çok kötü oluyorum. Kusura bakma hocam (ağlıyor)… Artık bir daha çizmek istemiyorum ben. İki üç yıldır bayağı çizmemişim. Coğrafya hocamız bir çizim vermişti bize, Türkiye haritasını çizin bize demişti ben çizmedim onu da. Bizim ülkemizde resim kursu vardı, abimle beraber katılmıştık. İkimizin de çok iyi çizerdik. Ama o hocanın lafları aklıma gelince çizemiyorum, çizmek istemiyorum.

K52: *Sadece bir hocamız vardı bir kere ben bir şey söylemiştim sınıfta. Demişti ki Afgan bile biliyor. O çok zoruma gitmişti. Afgan bile çok duyuyoruz mesela. Bir arkadaşım var onun sevgilisi var, ona mesela diyorlar ki Suriyeli bile sevgili buldu. Çok duyuyoruz yani böyle. Bize çok diyorlar ülkenize gidin, siz Suriyelisiniz burada ne işiniz var, yani kötü şeyler diyorlar işte. Diyorlar ki sizin arabalarınız var, evleriniz var siz yalan söylüyorsunuz, siz dilenci oluyorsunuz. Çok üzülüyorum böyle kötü konuştular diye. Biz yalan niye söyleyelim ki.*

İletişim ve Etkileşim

K32: *Öğretmenlerin bazıları dili tam bilmiyoruz diye bizimle iletişim kurmuyorlar, bize bakmıyorlar bile.*

K37: *Öğretmenlerim iyi ama pek konuşmuyorlar benimle ben de çok konuşmuyorum onlarla.*

K38: *Yaşadım. Ayrımcılık çok oldu, konuşmuyorlardı benimle. Gözlerime bakmıyorlardı. Not konusunda bayağı ayrımcılık yapılıyordu. Bize kötü*

bakıyorlardı. Arkadaşlardan öte hocalarla çok sorun yaşadım. Çok ayrımcılık yapılıyordu, beni kaldırmıyorlardı tahtaya.

Diğer Uyum Sorunları

K1: *Sınav test olunca daha rahat yapıyorum. Klasik sınavlarda bazen anlamıyorum ve yazamıyorum. Sınav sorularını keşke bizim dilimizde yapsalardı. Keşke bize daha kolay sorular sorulsaydı çünkü biz çok anlamıyoruz.*

K39: *Mesela bize ödev veriyorlar şu sayfaya kadar sorumlusunuz diye. Sınavda ama bambaşka bir şey çıkıyor karşımıza.*

60 göçmen öğrencinin 38'nin (% 63,33) öğretmenlerle uyumda karşılaşılan sorunlar yaşadıkları ön plana çıkmaktadır. 60 göçmen öğrencinin 32'si öğretmenden kaynaklı uyum sorunları yaşadıklarını söylemektedirler. Bu sorunların sebebi, öğretmenlerin göçmen öğrencilerin eğitimleriyle ve özel durumlarıyla ilgili yeterli bilgeye, plana, uygulamalara sahip olmamalarıyla ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenler göçmen öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını tam karşılayamamakta, onlarla birebir ilgilenmemekte ve dersleri anlayıp anlamadıklarına yönelik gerekli dönütleri tam alamamaktadırlar. Öğretme metot ve tekniklerinin kısıtlılığı, göçmen öğrencilere yönelik eğitim programlarının eksikliği ve onlara yönelik uygun müfredatın olmaması, dil farklılıklarının olması da öğretmenlerin yeteri kadar göçmen öğrencilerle ilgilenmesini engelleyen ve uyum sorunlarını doğuran sebeplerdir. Öğrencilerin uyumunu etkileyen bir diğer unsur ise öğretmenlerin göçmen öğrencilere yönelik dışlayıcı ve ötekileştirici söylem ve davranışlarda bulunmalarıdır. Bu durum iletişim ve etkileşimi de çok ciddi şekilde etkilemekte, öğrencilerin yalnızlaşmalarına, içe kapanmalarına, derslerden kopmalarına hatta okuldan uzaklaşmalarına sebep olmaktadır. Öğretmenlerin dersleri hızlı anlatması, öğretmen merkezli bir eğitim anlayışına sahip olmaları, şiveli konuşmaları, derslere görsellik (film, belgesel, video vb.) katmamaları, öğrencilerle işbirliği yapmamaları, fikirlerini almamaları diğer uyum sorunlarıdır.

Mercan-Uzun ve Bütün (2016) sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan 6 okulöncesi öğretmeniyle yaptığı araştırmada, öğrencilerin dil farklılıklarından dolayı okula uyum sağlayamadıkları, akranları ve öğretmenleriyle iletişim kuramadıkları ve temel ihtiyaçlarını tam karşılayamadıkları görülmektedir. Öğretmenler sığınmacı öğrencilerle iletişim sorunu yaşamakta bu sebeple kendilerini kötü ve gergin hissetmekte ve bu durum

bütün öğrencilere yansımaktadır. Öğretmenler bazen Suriyeli öğrencileri görmezden gelmektedirler. Öğretmenler sığınmacı çocukların eğitimleri konusunda kendilerinde eksiklikler gördüklerini, çocukların uyumlarına ve gelişimlerine katkı sunamadıklarını ifade etmektedirler.

Okullar ve öğretmenler göçmen çocukların yeni geldikleri ülkeye ve o ülkedeki eğitim sistemine uyum sağlamalarında etkili olmaktadır. Fakat yine de göçmen öğrenciler uyum sürecinde çeşitli sorunlar yaşamaktadırlar. Göçmen öğrenciler okullara uyum sağlayamamakta, akademik anlamda başarılı olamamakta, okul ortamına alışamamakta, akranları ve öğretmenleriyle çeşitli uyum sorunları yaşamaktadırlar (Yalçın, 2017). Öğretmenlerin önemli bir kısmı yabancı uyruklu öğrenci eğitiminde kültürlerarası eğitim, çokkültürlülük vb. hususlarda öğrencilere nasıl eğitim verileceğiyle ilgili gerekli eğitimleri almadıkları görülmektedir (Tosun vd., 2018). Er ve Bayındır'ın (2015) 182 öğretmenle yaptıkları araştırmada da katılımcıların % 74,4'nün mültecilerin eğitimiyle ilgili herhangi bir eğitim almadıkları belirlenmiştir.

3.3.3. Okulda Yaşanılan Uyum Sorunlarına İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Okula Gitmek İstememe

> **K3:** *Bizi istemiyorlar, bize diyorlar sizin vatanınız yok mu, niye geldiniz, gidin. Çok etkiledi, okulu sevmiyordum. Beni dışladıkları için ben okula gitmek istemiyordum. Zaten bu yüzden bir sene okulda kaldım. Okulda ki derslerim kötü oldu, okuldaki başarımı kötü etkiledi.*
>
> **K7:** *Biri dedi ki sizin yüzünüzden iş yok, her şey pahalı olmuş. Bazen üzülüyorum böyle şeylerle. Bazen dedim ki okula gitmeyeceğim, zaten derslerim ilk önce iyi değildi. Üzülüyordum çok, sıkılıyordum çok.*
>
> **K11**: *Benim annemle babam okula gitmemi istiyordu, ben dedim ki ben 12. sınıfı bitirsem bile bize iş miş vermiyorlar, yine sanayi de çalışırız. Babam dedi sıkıntı yok, sen git okuluna devam et, ben de gittim. Ben istemedim. İlk öyle oldu sonra kendim gittim.*

K15: *Ben hep tek kaldım. Evet dışlandım. Dediler ki niye buradasın, ülken yok mu? Neden geldiniz ki. Afgan. Üzülüyordum, anneme diyordum okula gitmem artık. Derslerim kötüydü o zaman.*

K32: *Belli değil. Bir belirsizlik var. Ne olacağız bekliyoruz. Bu yüzden derslerime kendimi veremiyorum. Okula gitmek istemiyorum bazen. Diyorum ki zaten iş te vermezler, meslek te olmaz. Zaten vatandaşlığımız yok. Bizi istemiyorlar, o yüzden diyorum okula gitmesem mi hiç.*

Başarısızlık

K18: *Bazı kişiler soruyor niye Afganistan da kalmadın, neden savaşmadın orda. Niye buraya geldin. Ben hep sustum, bir şey diyemedim. Ama içimde çok üzüldüm. Önceleri okulu istemiyordum. Çok üzülüyordum. Derslerim 10-20 oluyordu ama sonra daha iyi oldu.*

K35: *Bazıları söylüyor ki sizin ülkenizde hiç savaş bitmiyor, neden savaşmıyorsunuz, neden kaçıyorsunuz? Biz de diyoruz ki bizim ülkemizde çok savaş vardır. 20 yıldır hiç bitmiyor, yani bizim başka çaremiz yoktu, biz hiç bir şey yapamıyorduk. Biz de kadınız. Bu savaşı bitirmek için elimizden bir şey gelmiyor. Bazı şeyler evet etkiledi okulu. Yani kötü etkiledi evet.*

K37: *Önceden arkadaşlarım Afganlıyım diye gülüyorlardı, sevmiyorlardı hiç Afganlıyım diye. Sen Türkçe bilmiyorsun, niye geldin diyorlardı. Öğretmenlerim de iyi değildi. Ben mesela öğretmene gidiyordum diyordum ki benim şöyle bir problemim var. Yapmıyorlardı hiçbir şey. Bir kere müdürün yanına gittim dedim benim arkadaşlarımla ilgili bir problemim var o da bir şey yapmadı. Onların tarafını aldı ben de gittim öyle. Öyle çok kötü oldum. Çok ağladım. Ertesi gün okula gitmek istemedim. Öyle okuldan soğumuştum. Derslerim kötü olmuştu daha çok.*

K49: *Onun için yani dışlanma oluyor. Olumsuz etkiliyor. Karşımdaki benimle ilgilenmiyor ya ben de kendime ilgi veremiyorum. Ben yüksek puan almaya çalışıyorum ki benimle ilgilensinler ama yüksek puan alsam da almasam da kimse ilgilenmiyor, o yüzden moralim bozuluyor, ders çalışasım gelmiyor. Ben nasıl 12. sınıfa geldim Allah bilir.*

Yalnızlık ve Çaresizlik

> ***K27:*** *Türkçe bilmediğim için de dayak yedim aslında. Sen Türkçeyi bilmiyorsun Niye buraya geldin diye. Dil bilmediğim için dayak yedik ben ve kardeşim. O yüzden çok zaman okula gelmeyi sevmiyorum ben. Çok yalnız hissettim, çok çaresiz hissettim kendimi. Kendimi ifade edemediğim zamanlar sanki diğerlerinden çok geri kalmışım gibi hissediyorum. Bu durum beni çok rahatsız ediyor. Çoğu zaman ağlamıyorum içime attığım için. Bazen nefes alamıyorum içime atmaktan.*
>
> **K34:** *Ben buraya geldim hemen okula gittim. Ben sınıfta iken hiçbir şey anlamıyordum, uyuyordum. Kimsem yoktu, tektim. Güçsüz ve çaresiz hissediyordum. Uykum geliyordu çok sıkılıyordum. Kendimi çok yalnız hissettim çünkü dili anlamıyordum. Arkadaşlarım bir şey diyordu hiçbir şey diyemiyordum. Tek başımaydım hep.*
>
> **K47:** *Bazen bilmediğin için dalga geçiyorlardı, kötü bir şeyler diyorlardı. Aslında anlıyorduk ama bir şey de diyemiyorduk. İnsan kendini çaresiz hisseder, yalnız hisseder, der ki ben neden bu durumdayım. Hem dil bilmemek hem de insanların seni dışlaması, kimsenin seninle konuşmaması çok berbat bir şey. Öyle durumlar yaşadım.*

Derse Aktif Katılamamak

> **K23**: *O kadar şey değilim, suskunum. Utanıyorum. Sınıfta hep susuyorum. Parmağımı hiç kaldırmıyorum, tahtaya hiç kalkmıyorum. Sadece dinliyorum. Anlamadığım zaman sormuyorum, sadece bir arkadaşıma söylüyorum. Kimse benimle ilgilenmiyor zaten.*
>
> **K24**: *İngilizce ve Tarihte aktifim. Tarih hocası iyi, yanıma geliyor benimle konuşuyor, o yüzden çok anlamasam bile dinliyorum çok. Diğer derslerde aktif değilim, pek anlamıyorum çünkü hocalar da konuşmuyor benimle zaten. Kimse bizi sormuyor. Anladık mı, anlamadık mı? Sınıfta sessizim, utanıyorum. Bir kere bir şey dedim bir iki kız güldü, dalga geçti. Çok üzüldüm. Sonra artık katılmıyorum. Hocaların çoğu da sadece anlatıyor, gidiyor. Hiç sormuyor anladınız mı anlamadınız mı? Ama Tarih hocası bizimle konuşuyor o iyi. Bir tek*

Tarih dersinde diyorum hocam anlamadım, diğerlerinde hiç demiyorum. Bir tek ailem istedi ben okumayı istemedim.

K34: *Biliyorsam ve anlıyorsam kendimi katıyorum. Ama çoğunlukla dinliyorum. Anlamadığım zaman anlamadığımı söylemiyorum. Susuyorum, bir şey demiyorum. Çünkü diyorum ki herkes anlamışsa ben sormayayım diyorum. Sonra hallederim diye düşünüyorum. Biraz da çekiniyorum, dalga geçerler benimle. Bir de hocalar kızarsa diye. Eksik bir kelime kullanırım rezil olurum diye.*

Eksik Güdülenme

K26: *Mesela diyorlar kendi ülkenize gidin. Niye buradasınız? Böyle olunca kendimi kötü hissediyorum. Sevilmediğimi, buraya ait olmadığı hissediyorum. Bu yüzden derslerim kötü oldu, aklımda hep başka şeyler oluyor.*

60 göçmen öğrencinin 37' sinin (% 61,66) okulda karşılaşılan uyum sorunları ön plana çıkmaktadır. Göçmen öğrencilerin 26'sı, Türkçe dilini yeteri kadar bilmedikleri ve aynı zamanda akranları ve öğretmenleri tarafından dışlandıkları, iletişim ve etkileşim sorunları yaşadıkları için okula gitmek istememektedirler. Dolayısıyla bu sorunlardan dolayı öğrencilerin akademik başarısı düşmekte ve derslerde başarısız olmaktadırlar. Bu sorunlardan dolayı 23 öğrenci başarısız olduğunu söylemektedir. Derslere karşı ilgisizlik, derslerden kopma ve derslere aktif katılamama (14 öğrenci), sınıfta uyuma ya da dersleri dinlerken baş ağrısı çekme, eksik güdülenme (4 öğrenci) gibi sorunlar yaşanmaktadır. Aynı zamanda 16 öğrenci ise yalnızlık ve çaresizlik içerisinde olduğunu, sürekli ağladıklarını ve bazen okulu bırakmayı düşündüklerini söylemektedirler.

Alan yazın incelendiğinde de çalışmamıza benzer sonuçların olduğu bilinmektedir.

Suriyeli öğrencilerin örgün eğitime katılmaları okuldaki tüm iç paydaşlar için farklı sorunları da beraberinde getirmiştir. En önemli sorun ise bu öğrencilerin okula uyum süreçlerinde yaşanmıştır (Bulut, Kanat-Soysal ve Gülçiçek, 2018). Okula uyumu engelleyen önemli bir sorun da dil sorunudur (Emin, 2016; Levent ve Çayak, 2017; Mercan-Uzun ve Bütün, 2016). İnsan Hakları İzleme Örgütü (HRW) tarafından 136 ebeveyn ile yapılan araştırmada Suriyeli öğrencilerin okula gitmemelerinin sebebinin dil sorunu, maddi sebepler ve toplumsal sorunlar olduğu anlaşılmaktadır (HRW, 2015). Sakız (2016) Suriyeli öğrencilerin okullarda eğitim görmesiyle ilgili 18 okul müdürünün görüşüne başvurmuştur. Yapılan görüşmeler neticesinde okul müdürlerine göre Suriyeli

öğrencilerin en önemli sorunlarının okula uyum ve akranlarıyla iletişim ve etkileşim sorunudur. Öğrenciler akranlarıyla iletişim kuramamakta ve yalnız kalmaktadırlar. Öğrencilerin akranlarıyla kurmuş oldukları iletişim okula uyumlarını da etkilemektedir (Kağnıcı, 2017). Dil problemi Suriyeli mülteci çocukların okula uyumlarının önündeki en büyük problemlerden biridir. Suriyeli mülteci çocuklara yönelik rehberlik ve psikolojik desteğin verilmemesi, çocukların akran zorbalığına maruz kalmaları ve ayrımcılık yaşamaları onların okula uyumlarını olumsuz etkilemiştir (Beyazova ve Akbaş, 2016).

3.3.4. Eğitim Politikasından Kaynaklı Yaşanılan Sorunlara İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Bulunduğu Ülkede Statü Belirsizliği

> **K10:** *Eğitim burada zor, yani eğitim alıyoruz, okul bitecek biz ne olacağız. İş bulabilecek miyiz? Mesleğimizi yapacak mıyız? Çok şey belirsiz o yüzden eğitimimiz biraz karanlık. Belki Avrupa'ya giderim. Geleceğimizi burada görsek belki kalırız.*
>
> **K11:** *Eğitim almak istemiyorum. Bizi istemiyorlar. Durumumuz hep belirsiz, ne olacağız biz? Eğitim alsam da bir şey olmuyor. Çünkü Türkiye de kalamayacağız. Okusak da iş bulamayız. Yine Afganistan'a döneriz, ya da başka bir yere. O yüzden çok sevmiyorum ama 12 sınıfı yine de bitireyim diyorum. Afganistan'a gidersem polis burada kalsam Mühendis olmak istiyorum.*
>
> **K27:** *Eğitim benim için gelecektir. Yaşamımı düzene koymaktır. Zaten burada ne kadar çalışırsak, ders çalışırsak, okursak, eğitim görürsek de bir şey olmuyor. Yabancı olduğumuz için zaten bize Türk kimliği de vermiyorlar, yani bir belirsizlik var. Bizim zaten geleceğimiz belli değil ki. Eğitim zaten gelecek demektir ama bizim geleceğimiz belli değil. Bu bütün yabancı öğrenciler için aslında geçerli. Ben mimar olmak istiyorum. Babam bizim ülkemizde bize üç katlı bir ev yapmıştı ondan sonra savaş olduğu için, annemin altınlarını satarak ev yaptırmıştık,*

savaşta yıkıldı bizim evimiz, o yüzden mimar olup anneme bir ev yapmak istiyorum.

K39: *Kabul ederlerse, evet tabi ki. Çünkü zaten dil de öğrenmişim yeteri kadar. Tekrar başka bir yere gidip sıfırdan başlamak çok zor. Yaşın yükseldikçe dil öğrenmende çok zor oluyor. O yüzden dili öğrenmişim yeteri kadar, burada kalayım. Buradaki kültürden en azından bir şey almışım, insanları biraz tanımışım. O yüzden burada kalayım burada devam edeyim, kabul ederlerse, kalırım. Ama bir belirsizlik var. Burada her an bizi gönderebilirler. Bu her şeyimizi etkiliyor. Mesela ben strese giriyorum, sinirleniyorum. Kendi kendime söyleniyorum, konuşuyorum. Bazen oluyor ağlıyorum. Eğer bu kadar çabalıyorum, eğer olmazsa, biz dönersek ne olur? Zaten Taliban'dan kaçıp gelmişiz, kızlar çalışamıyorlar, okuyamıyorlar. Oraya gitsek nasıl olacak? Bu kadar okumuşuz eğer bir yere geçmesek nasıl olacak? Orda bizi kabul etmezlerse nasıl olacak? Çok sorular oluyor kafamda.*

Ödenen Bedelin Olması

K31: *Evet. 4 yıl lise okuyacağım, 7 yıl üniversite. Bir, bir buçuk yıl dil öğrendim. Emeğim çok o yüzden. Ben buraya alıştım.*

K38: *Evet, en azından dili öğrendim. En azından daha verimli olabilirim. Çok çalıştım, çok çabaladım burada. Çok zorluk çektim ama alıştım en azından buraya. Başka bir ülkeye gitsek çok verimli olacağımızı düşünmüyorum çünkü burada yaşamış olduğumuz zor günleri yine orda geçirmiş olacağız. O yüzden bizim için çok zor olur.*

K47: *Bunu geçen gün evin içinde de tartıştık. Şimdi eğitimine burada devam etsen lisanstan sonra yine bir şey olamayacaksın. İşte bu fikir insanları biraz düşündürüyor. Burada ne kadar okusan da, ne kadar şey yapsan da belli bir bütçe karşılığında bir şey olamadığın için, bu belirsizlik yani. Bu bizi çok etkiliyor. Devam etmemin sebebi; burada imkânlar var, fırsatlar var, buraya alıştıktan sonra da çıkmak ta istemiyorsun. Uyum sağlamışım, arkadaşlarım var. Fazla dışlamada yok. Her yerin kötüsü de vardır, iyisi de vardır. Bunlar olduğu için. Başka yere gitsek, dil bilmiyoruz. Yine kaç yıl sürecek. En az 3-4 yıl. Yaşadığım o zor şeyleri bir daha yaşayacağım. Bunlar da çok olumsuz etkiler.*

K52: *Bilmiyorum belli değil. Ne olacağız belli değil. Kafam çok karışıyor. Çok düşünüyorum sürekli ne olacağız diye. Ben kalmak istiyorum çünkü kaç sene oldu okuldayım. İş olsun istiyorum, burada evimiz olsun. Ben gidersem ne olacak ki, beni askere alırlar. Belki öldürürler. Biz artık orda suçlu olduk. Burası zor, orası daha zor ne yapacağız, düşünüyorum kafam ağrıyor. Burada çok çalıştım, dil öğrendim. Babam bakkal açmış. Alıştık yani, başka yer zor, çok zor.*

Gelecek Kaygısı

K11: *Burada devam etmek istemiyorum. Almanya'ya gitmek istiyorum. Bizim arkadaşlarımız burada çok okul bitirdiler, üniversiteyi bitirdiler, iş vermiyorlar onlara. Yine sanayide çalışıyorlar. Dersi de bitirsek, ne yapsak ta ne etsek te boş. Hepsi boş. 6-7 sene ders okuyoruz, 4 sene üniversiteye gidiyoruz yine boş. Bazı arkadaşlarım 4-5 kişi üniversiteyi bitirdi, mühendisliği, başka bölümleri bitirdiler ama bir şey olmadılar.*

K46: *Etmek istiyorum ama bir meslek sahibi olsak bile, vatandaşlık alamadığımız için zor yani. Geleceğimiz belli değil. Geleceğimiz karanlık sanki.*

K59: *Evet, burada devam etmek isterim. Burada yaşıyorum, burada zamanımı geçiriyorum, ortaokulu ve liseyi burada okudum. Üniversiteyi inşallah burada okuyacağım. Burayı da seviyorum. Benim de bu ülkeye bir katkım olsun bir yardımım olsun diye kalırım. Ama şartlara bağlı, iş te bulabilmeliyim. Bize güzel bir gelecek sağlamalılar. Güzel şartlar sağlansa canı gönülden burada kalır, fayda sağlarım. Ama belirsiz her şey, önümü göremiyorum, geleceğimi iyi göremiyorum.*

İşsizlik

K6: *Burada olmaz, şarkıcı olmak istediğim için başka bir ülkeye gitmek isterim. Memnunum ama burada çok sıkıntılar var maddi sıkıntılar çok. Ben 7 senedir buradayım, dedim ya kendimi keşfetmek istiyorum, burada çok engeller olacak. Hayal ettiğim hayatı burada yaşayamam. Yeni yollar bulmak isterim ama hep engel olacak.*

K48: *Eğitim iyi iş, iyi meslek demek. Ben ailem için iyi bir iş bulmalıyım. Burası zor ama ben hemşire olmak istiyorum ama bizim belli değil. Yani iş verecekler belli değil.*

K60: *Ben hep şöyle düşündüm; eğer eğitim alırsam, eğer okula gidersem, çalışırsam gelecekte belki iyi işim olacak. İş bulabilirim, güzel yerlerde çalışabilirim. Öyle düşündüm her zaman. Şu var ki istediğimiz yerde, istediğimiz işte çalışamıyoruz ama. Yabancılar pek alınmıyor. O yüzden de üzülüyorum. Herkes ister kendi ülkesinde okumak, çalışmak ama kendi ülkemizde gerçekten de zorluklarımız vardı, o yüzden geldik. Çalışıyoruz, elimizden geleni yapıyoruz. Aydın bir gelecek istiyorum ama maalesef yani yabancılar pek, nasıl desem bizi almıyorlar işlere. Bazen diyorum ki bizim geleceğimiz karanlık mı, çok korkuyorum öyle düşününce. Çünkü ne kadar çalışsak, ne kadar okusak bence geleceğimiz güzel olmayacak. O yüzden ne bileyim istiyorum ki bu olmasın. Yabancılara iş versinler, yabancılara anlayış göstersinler. Sonuçta hepimiz biriz. Allah hepimizi yarattı, dedi ki; hepiniz birsiniz ben de. Başka millet, başka ülke ne fark eder ki. Allah bizi dünya için yarattı. Bu dünyada beraber yaşayalım ve güzel şeyler yapalım diye yarattı sadece.*

Verilen Eğitimi Zor ve Yetersiz Bulma

K8: *Ben ortaokul iki de Türkiye'de başladım, liseyi de burada bitirmek istiyorum. Ama üniversiteyi Amerika'da okumak istiyorum. Türkiye'nin sistemi bana zor geliyor. Çözemiyorum. O yüzden dışarda okumak isterim. Dışardaki eğitim daha iyi bence, imkânlar daha iyi. Tıp okuyacağım inşallah.*

K50: *Bana göre Arapça fazla öğretemiyorlar. Bu çok iyi olmadığı için Türkiye de değil. Başka bir Arap devletinde. Çünkü hem Araplar, hem de o dili daha iyi bilirler. Ben burada bir hocaya dedim ki hocam o kelime öyle değil bana diyor ki sen nerden biliyorsun. Ben Arap'ım diyorum, ben onu iyi biliyorum ama ben sadece Türkçe bilmiyorum diyorum. Cümleyi yanlış yazıyor, ben arkadaşıma diyorum o yanlış, hocaya soruyor, hoca diyor yok sen benim yazdığımı yaz.*

İstediği Mesleği Yapma İhtiyacı

K49: *Açıkçası Türkiye'de devam etmek istemiyorum. Çünkü istediğim alan Türkiye'de fazla olmadığı için. İstediğim alan gelişmiş araçlar burada çok*

olmadığı için. Türkiye'de yapmak isterim ama istediğim alan Türkiye'de fazla gelişmediği için başka bir yere gitmek isterim.

K53: *Evet, burada ki eğitim daha iyi. Bayağı alıştım buraya öyle ki orayı hiç hatırlamıyorum. Ya şimdi diyorum ben burada okursam çok iyi yerlere gelirsem ee sonra oraya gidin diyecekler. Oysa ben buraya alıştım ve istediğim mesleği burada yapmak istiyorum. Ama izin verecekler mi bilmiyorum. Mesela düşünsene hoca sana diyor ki; yazdırıyor defteri sonuna kadar sonra hoca diyor ki bütün yazdırdıklarım yanlış, o defteri at yeni bir defter aç. Ne kadar zor, düşünün. Öyle düşünüyorum ben de, acaba bir sınıra gelirsem, çok yükselirsem ve oraya gitmek zorunda kalırsam kötü olabilir benim için.*

60 göçmen öğrencinin 29'unun (% 48,33) eğitim politikasından kaynaklı karşılaşılan sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. 60 göçmen öğrencinin 24'ü statü belirsizliğinden dolayı uyum sorunları yaşamaktadırlar. Öğrencilere vatandaşlık verilmemesi ve Türkiye'de geçici statüyle kalmış olmaları hayatın birçok noktasında onları etkilediği gibi eğitim noktasında da etkilemektedir. Öğrenciler hem ekonomik anlamda hem de eğitsel anlamda çok fazla emek harcadıklarını, bir bedel ödediklerini ve bu emeklerin ve bedelin görülmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Öğrenciler ekonomik anlamda çalıştıkları zaman normal bir işçiden çok daha fazla çalıştıklarını, fazla mesai yaptıklarını ve güvencesiz olarak çalıştırıldıklarını buna rağmen daha düşük ücret aldıklarını söylemektedirler. Eğitimde dil engelinden dolayı çok zorlandıklarını, hem dili halletmeye çalıştıklarını hem de dersleri anlama, kavrama ve derslere yetişmeye çalıştıklarını ifade etmektedirler. Suriye savaşından (2011) bu yana Türkiye'de eğitime başlayan bir öğrenci bugün lisede eğitim görmektedir. Dolayısıyla öğrenciler eğitimde harcadıkları zamanın ve emeğin görünür olmasını beklemektedirler. Diğer öğrencilerle aynı eğitimi aldıklarını ama aynı şartlara ve fırsatlara sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Öğrenciler bu hususlarda bedel ödediklerini (21 öğrenci), statü belirsizliğinden dolayı (Türkiye'de kalıp, kalmama) gelecek kaygısı taşıdıklarını (14 öğrenci), işsiz kalacaklarını (11 öğrenci) ve istedikleri meslekleri Türkiye'de yapamayacaklarını (7 öğrenci) ifade etmekte ve bu hususlar noktasında da uyum ve aidiyet sorunları yaşamaktadırlar. Diğer yandan 9 öğrenci ise verilen eğitimi zor ve yetersiz bulmaktadır. Bu hususta dil engeli yine en önemli engeldir. Arapça ve Farsçanın soldan sağa yazılması, alfabe ve gramer farklılıkları, ses ve yapısal farklılıklardan dolayı

öğrenciler Türkçe öğrenmede sorunlar yaşamakta ve eğitimde uyum sorunlarıyla ve çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadır. Bazı öğrenciler ise Türkiye'de verilen eğitimi yetersiz bulmaktadırlar. Özellikle politikacılar tarafından son dönemlerde göçmenlerin vatanlarına gönderilmesi gerektiğine yönelik yapılan değerlendirmeler göçmen öğrencileri çok fazla kaygılandırmakta, eğitime uyumlarını ciddi şekilde etkilemektedir.

Alan yazın incelediğin de çalışmamızı destekleyen bulguların olduğu görülmektedir.

Suriyeli göçmenlerin, vatandaşlık, istihdam ve eğitim gibi üç önemli alanda yasal eksikliklerinin halledilmesi ve uygulamada oluşacak aksaklıkların görülüp çözümler bulunmasıyla toplumsal kaynaşma ve uyumları daha hızlı gerçekleşecektir. Özellikle istihdam alanında yasal çözümlerle beraber Suriyeli aileler iş bulabilecekler ve çocuklarının eğitimlerini daha fazla önceleyeceklerdir. Dolayısıyla eğitim alan bu çocukların toplumla uyumları daha hızlı gerçekleşecektir (Taş ve Özcan, 2018). Göçmen öğrenciler göç ettikleri yerlerde çeşitli eğitim eşitsizliklerine maruz kalmakta, göç ettikleri ülkenin dilini öğrenme, okul ortamına alışma ve uyum/entegrasyon sorunlarıyla karşılaşmaktadırlar (E.U, 2012). Başka çalışmalarda da göçmenlerin, göç ettikleri yerlerde çeşitli eğitim eşitsizliklerine maruz kaldıkları görülmektedir (Docquier ve Rapoport, 2004). Göçmen öğrencilerin eğitimlerini ve akademik başarılarını temelde kamu göçmen politikaları ve göçmenlere yönelik oluşturulan eğitim politikaları belirlemektedir. Yetersiz eğitim politikalarının bir sonucu olarak göçmen çocuklar okullarda eşit olmayan koşullarla mücadele etmekte, okul ve öğretmenleri tarafından beklentileri karşılanamamakta ve dil yetersizliğinden dolayı eğitimleri ciddi şekilde etkilenmektedir (Heckmann, 2008).

3.4. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİMİN SÜRDÜRÜLECEĞİ YERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİ İÇEREN BULGULAR VE TARTIŞMA

Tablo 3.4. Göçmen Öğrencilerin Eğitimin Sürdürüleceği Yere İlişkin Görüşleri

Tema	*Alt tema*	*f*	*%*	*Nedenlerine ilişkin kodlar*	*f*
Göçmen Öğrencilerin Eğitimin Sürdürüleceği Yere İlişkin Görüşleri	Türkiyede Devam Etmek İsteyenler	37	61,66	Dilin Öğrenmeye Başlanması	20
				Ödenen Bedelin Olması	18
				Bulunduğu Ülkede Statü Belirsizliği	17
				Türkiye'ye Alışmış Olmak	14
				Eğitim Sisteminin Geldikleri Ülkeden Daha İyi Olması	9
				Kendi Ülkesinde Baskı ve Şiddetin Olması	7
				Kendi Ülkesinde İşsizliğin Olması	5
	Başka Bir Ülkede Devam Etmek İsteyenler	21	35	Eğitimin Daha İyi Olması	10
				İşsizlik	6
				İstediği Mesleği Yapma İhtiyacı	6
				Bulunduğu Ülkede Statü Belirsizliği	6
				Gelecek Kaygısı	4
	Kendi Ülkesinde Devam Etmek İsteyenler	1	1,66	Aidiyet Duygusu	1

Tablo 3.4 incelendiğinde 60 göçmen öğrencinin 37'sinin (% 61,66) eğitimine Türkiye de devam etmek istediği ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda göçmen öğrencilerin 21'nin (% 35) eğitimine başka bir ülkede ve 1 kişinin de (% 1,66) eğitimine kendi ülkesinde devam etmek istediği görülmektedir. Alt temalara ilişkin nedenlere ait kodları içeren alt başlıklar aşağıda sunulmuştur.

3.4.1. Türkiyede Devam Etmek İsteyenlere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Dilin Öğrenmeye Başlanması

> **K1:** *Evet Türkiye'de devam etmek istiyorum ama bilmiyorum. Bizi istemiyorlar diye konuşuyorlar. Türkçeyi öğrendim bu çok zor oldu o yüzden başka bir yere gitmek istemiyorum.*

K5: *Burada kalmak istiyoruz. İzin verseler buradayız yani. Gidiyor muyuz, kalıyor muyuz böyle kalmış. Dili de öğrendim. Çok iyi, dersleri artık anlıyorum, çünkü alıştık.*

K7: *Evet, eğer bize vatandaşlık verilirse isterim. Çünkü çok emek harcıyorum, dili öğrendim biraz. Zor oldu ama öğrendim. Başka yere gitsem, tekrar dil öğrenmem lazım. Çok zor. Başka yerden gelenlere burada yardımcı olmak istiyorum.*

K47: *Başka yere gitsek, dil bilmiyoruz. Yine kaç yıl sürecek. En az 3-4 yıl. Yaşadığım o zor şeyleri bir daha yaşayacağım. Bunlar da çok olumsuz etkiler.*

Ödenen Bedelin Olması

K1: *Çok emek veriyoruz, çok çalışıyorum burada, kalsam iş bulsam daha iyi.*

K19: *Evet burada devam etmek istiyorum. Üniversiteyi de burada okumak istiyorum. Buraya alıştım burada çok emek harcadım.*

K26: *Evet, buraya alıştık. Dilini öğrendik, burada devam edelim. Başka ülkeye gitsek yine aynı şeyler olur. Burada zorluk çektik burada devam edelim.*

K31: *Evet. 4 yıl lise okuyacağım, 7 yıl üniversite. Bir, bir buçuk yıl dil öğrendim. Emeğim çok o yüzden. Ben buraya alıştım.*

Bulunduğu Ülkede Statü Belirsizliği

K33: *Belli olmadığı için bir şey diyemiyorum. Bu bizim elimizde olmadığı için. BM elinde olduğumuz için Türkiye de kalıp kalmayacağımız belli değil. Mesela sınır dışı da edilebiliriz, bu belirsiz bir şey. Ben Türkiye'de kalmak istiyorum ama.*

K34: *Ben burada kalmak isterim ama bana bağlı değil. Bilmiyorum bu bizim elimizde olan bir şey değil. Devletin bildiği bir şey. Burada mı kalacağız, Afganistan'a mı gideceğiz, başka memleketlere mi gideceğiz belli değil.*

K35: *Belli değil. Bizim durumumuz belli değil burada kalacak mıyız belli değil. Başka bir ülkeye mi gönderecekler belli değil. Ama Türkiye'de kalsam çok iyi olur, çok mutlu olurum.*

K59: *Evet, burada devam etmek isterim. Ama belirsiz her şey, önümü göremiyorum, geleceğimi iyi göremiyorum.*

Türkiye'ye Alışmış Olmak

K2: *Türkiye'de devam etmek istiyorum. Buraya alıştık, Türkçeyi de öğrendim.*

K16: *Dili öğrendim, çok zorluktan geçtim. Artık buranın birçok şeyine alıştım. Kaç senedir eğitim aldım ve başardım. O yüzden bıraksalar Türkiye de kalmak isterim.*

K29: *Evet. Alıştım Türkiye'ye, dilini de öğrendim. Zaten liseye de başladım. Eğer git demezlerse, gitmem.*

Eğitim Sisteminin Geldiği Ülkeden Daha İyi Olması

K4: *Türkiye de devam etmek istiyorum. Eğer olursa burada devam etmek istiyorum. Buradaki eğitim daha iyi. Teknolojik olarak iyi, ders olarak ta iyi. Hocalar iyi anlatıyor, beğeniyorum.*

K15: *Evet. Türkiye'yi seviyorum, eğitimi daha iyi. Burada kalmak istiyorum.*

K21: *Eğitimime Türkiye de devam etmek istiyorum. Araplara daha yakın olmak için. Kültürler yakın olduğu için. Güzel bir ülke Türkiye. Eğitimini beğeniyorum, öğretmenler iyi, bize göre dersleri daha kolay. Bizim ülkemizdeki dersler zor yani.*

Kendi Ülkesinde Baskı ve Şiddetin Olması

K29: *Taliban'dan da korkuyorum. Bize baskı yaparlar, ne yaparlar bilmiyorum.*

K52: *Ben gidersem ne olacak ki, beni askere alırlar. Belki öldürürler. Biz artık orda suçlu olduk. Burası zor, orası daha zor ne yapacağız, düşünüyorum kafam ağrıyor.*

Kendi Ülkesinden İşsizliğin Olması

K29: *Meslekte yapamayız orda, iş yok. Kızlar için daha zor, iş zor. Hayat orda zor.*

60 göçmen öğrencinin 37'sinin (% 61,66) eğitimine Türkiye de devam etmek istediği ön plana çıkmaktadır. Eğitimine Türkiye'de devam etmek isteyen öğrencilerin yarısından fazlasının Türkçeyi öğrendiğini (20 öğrenci), dil öğrenme sürecinin çok zor geçtiğini, bir bedel ödediklerini (18 öğrenci), eğitimlerini de bu dilde gördüklerini ve emeklerinin boşa çıkmaması gerektiğini düşünmekte ve bu yüzden Türkiye'de eğitimlerine devam etmek istemektedir. Dolayısıyla eğitimde dil öğrenme süreci

öğrencilerin birkaç senesini aldığı için, öğrenciler oldukça zorluk çekmişlerdir. 60 öğrencinin 17'si ise eğitimlerine Türkiye'de devam etmek istemekte fakat vatandaşlık alamadıkları için ve statülerinin geçici olması sebebiyle bu durumun Türkiye'ye bağlı olduğunu bildirmişlerdir. Bu sorunu yaşayan göçmen öğrenciler önlerini görememekte, gelecekle ilgili kaygı taşımakta, bu belirsiz durum onların akademik başarılarını olumsuz etkilemekte, topluma ve çevrelerine karşı uyumlarını ve aidiyet duygularını zayıflatmaktadır. 60 öğrencinin 9'u, Türkiye'deki eğitim sisteminin geldikleri ülkeden daha iyi olduğunu, eğer izin verilirse eğitimlerine burada devam etmek istediklerini ifade etmektedirler. 9 öğrenci kendi ülkesinde baskı ve şiddetin olduğunu, 5 öğrencinin ise kendi ülkesinde işsizlik olduğunu bu yüzden Türkiye'de kalmak istediklerini ifade etmişlerdir.

Alan yazın incelediğin de çalışmamızı destekleyen bulguların olduğu görülmektedir.

"Eğitimlerinin tamamı ya da bir kısmı için yurt dışında bulunan öğrencilerin ülkelerine dönmeyip eğitim aldıkları ülkede yaşamaya devam etmeleri göz ardı edilemeyecek bir ihtimaldir. Bu kişiler için üniversite eğitimlerini tamamladıktan sonra bu ülkede kalabilmeleri için başta iş olanakları olmak üzere çeşitli fırsatların kendilerine açık olması gerekmektedir. Türkiye'deki Suriyeli üniversite öğrencileri açısından ise bunun bir tercihten çok zorunluluk olması daha olasıdır. Söz konusu öğrencilerin ülkeye gönüllü olarak ya da değişim programlarıyla değil de zorunlu yerinden edilmenin bir parçası olarak geldikleri düşünüldüğünde bu ihtimal daha güçlü görünmektedir" (Taşkın ve Özer, 2020:7).

"Suriyelilerin Türkiye'de olmaktan memnun ve mutlu oldukları, Türk halkına ve devlete müteşekkir oldukları, mümkünse ülkelerine geri dönmek istedikleri ancak bu ihtimalin her geçen gün azaldığını ifade ettikleri gözlenmiştir. Yine Türkiye vatandaşlık verirse hemen kabul edeceklerini beyan ettikleri, çalışma haklarının sağlanmasını ve böylece kendi ihtiyaçlarını kendilerinin gidermek istedikleri sıklıkla vurguladıklarını, kendilerine "misafir" denilmesinden rahatsızlık duyduklarını, Cenevre Anlaşmasına Türkiye'nin koyduğu Suriyelilerin bu nedenle mülteci olmalarını engelleyen "coğrafi çekince"nin kaldırılmasını talep ettikleri, nitelikli olanların mümkün olursa 3. ülkelere

geçmek istedikleri, çocuklarının eğitim alamamasından son derece rahatsız oldukları, her geçen gün Türkiye'de kalmaya daha sıcak baktıkları gözlenmiştir" (Erdoğan, 2014:7).

3.4.2. Başka Bir Ülkede Devam Etmek İsteyenlere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Eğitimin Daha İyi Olması

> **K8:** *Ben ortaokul iki de Türkiye'de başladım, liseyi de burada bitirmek istiyorum. Ama üniversiteyi Amerika'da okumak istiyorum. Türkiye'nin sistemi bana zor geliyor. Çözemiyorum. O yüzden dışarda okumak isterim. Dışardaki eğitim daha iyi bence, imkânlar daha iyi. Tıp okuyacağım inşallah.*
>
> **K13:** *Evet ama Fransa'yı seviyorum, oraya gitmek istiyorum. Çünkü iş bulabilirim ve eğitimi de daha iyi. Bir tanıdığım var orda.*
>
> **K20:** *Ben liseyi burada okumak istiyorum, üniversiteyi de yurt dışında okumak istiyorum. O yüzden biraz daha çalışmam gerekiyor. Çoğu insan dil bilmediği için yurtdışı dezavantaj oluyor ben dil bildiğim için benim için sorun olmayacak. Yapmam gereken şey ders notlarımı yüksek tutmam yeterlidir. Yurt dışında okumak daha iyi bence.*

İşsizlik

> **K12:** *Başka bir kültürle tanışmam ve orda da çalışmam ve eğitim görmem iyi olur diye düşünüyorum. Özellikle iş bulursam iyi olur diye düşünüyorum. Türkiye'de iş bulmam zor gibi.*
>
> **K42:** *Burayı seviyorum ama ben Amerika ya da Kanada'ya gitmek istiyorum. Orda belki daha iyi işim olur. Burada iş bulmak zor.*

İstediği Mesleği Yapma İhtiyacı

> **K6:** *Burada olmaz, şarkıcı olmak istediğim için başka bir ülkeye gitmek isterim. Memnunum ama burada çok sıkıntılar var maddi sıkıntılar çok. Ben 7 senedir buradayım, dedim ya kendimi keşfetmek istiyorum, burada çok engeller olacak. Hayal ettiğim hayatı burada yaşayamam. Yeni yollar bulmak isterim ama hep engel olacak.*

K10: *Eğitim burada zor, yani eğitim alıyoruz, okul bitecek biz ne olacağız. İş bulabilecek miyiz? Mesleğimizi yapacak mıyız? Çok şey belirsiz o yüzden eğitimimiz biraz karanlık. Belki Avrupa'ya giderim. Geleceğimizi burada görsek belki kalırız.*

Bulunduğu Ülkede Statü Belirsizliği

K22: *İstesem de kalamayız. Çünkü biz burada geçiciyiz. Vatandaşlığımız yok. İsviçre'ye gideriz belki.*

K23: *Eğitimime Türkiye'de devam etmek istemiyorum. Fransa'da devam etmek istiyorum. Burada kalacağımız belli değil. Bizi istemiyorlar.*

Gelecek Kaygısı

K3: *Türkiye'de devam etmek istiyorum. Avrupa ya da Kanada da. Orada eğitim daha iyi. Burada geleceğim ne olacak belli değil. Bir de Türkiye'de kötü şeyler yaşadım, o yüzden burada devam etmek istemiyorum.*

60 göçmen öğrencinin 21'inin (% 35) eğitimine başka bir ülkede devam etmek istediği ön plana çıkmaktadır. Öğrencilerin tamamına yakını Avrupa ülkelerine gitmek istemekte ve orada eğitimlerini sürdürmek istemektedirler. Gideceği ülkenin eğitiminin Türkiye'deki eğitimden daha iyi olacağını düşünen öğrenci sayısı 10 kişidir. 6 öğrenci Türkiye'de kaldığı zaman işsiz kalacağını, 6 öğrenci istediği mesleği Türkiye'de yapamayacağını, 6 öğrenci Türkiye'de durumlarının belirsiz olduğunu ve her an başka bir ülkeye gönderilebileceklerini ve 4 öğrenci ise gelecek kaygısı taşıdığı için eğitimine Türkiye de devam etmek istemediklerini söylemektedirler. İşsiz kalacaklarını, istedikleri meslekleri yapamayacaklarını ve gelecek kaygısı taşıdıklarını ifade eden öğrencilerin tamamına yakını Türkiye'de istenmediklerini düşünmekte, her an başka ülkelere gönderileceklerini düşünmektedirler. Gözlemimiz ve görüşmelerimiz sonucunda bu öğrencilerin Türkiye'de kalıp kalmayacaklarının belirsizliği ve öğrencilerin akranları, öğretmenleri ve toplum tarafından istenmediklerini düşünmeleri onları mutsuz, huzursuz, kaygılı, endişeli, tükenmiş, aidiyet duygusu kaybolmuş ve uyum yetenekleri zayıflamış bir duruma getirmektedir. Bu öğrenciler adeta küsmüş bir halde çekip gitmek istemektedirler. Bir öğrencinin; "eğitim gelecek demek, ama bizim geleceğimiz karanlık" ifadesi ve yine bir başka öğrencinin "inşallah geleceğimizi çalmazlar" ifadesi bunu en iyi şekilde ifade etmektedir.

Alan yazın incelediğin de çalışmamızı destekleyen bulguların olduğu görülmektedir.

"Suriyeli mültecilerin geleceklerine ilişkin sosyal ve mekânsal olarak hissettikleri belirsizlik, okullaşma üzerinde etkili sebeplerden biri olarak görülmektedir. Özellikle kendine eğitim ile bir gelecek tahayyül edemeyen çocukların, eğitimi vakit kaybı olarak görerek çalışma hayatına yönelmesi rastlanan bir durum olmaktadır" (Shaherhwasli vd., 2021). Sığınmacı öğrenciler gelecekle ilgili büyük bir belirsizliğin içindedirler. Belirsizlik ve gelecekle ilgili sorular sorulduğu zaman sadece sessiz kalmaktadırlar. Sığınmacıların yersiz yurtsuzluk durumları onların özgüvenlerini zedelemekte, oluşan bu duygu ve hisler, içinde bulundukları topluma karşı aidiyet bağlarını zayıflatmaktadır (Gülerce ve Çorlu, 2021).

3.4.3. Kendi Ülkesinde Devam Etmek İsteyenlere İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Aidiyet Duygusu

> **K14:** *Ya burada ya Afganistan'da. Teknoloji burada iyi ama bu çok önemli değil. Ben Afganistan'a aitim, orda kendimi daha rahat hissediyordum. Afganistan'da dersleri daha iyi anlıyordum. Orda başarılıydım.*

60 göçmen öğrencinin sadece 1'i (% 1,66) eğitimine kendi ülkesinde devam etmek istemektedir. Bu hususa etki eden faktör aidiyet duygusudur. Diğer yandan Afgan öğrencilerin tamamına yakını savaştan kaçtıklarını ve Taliban yönetiminin baskıcı olduğunu, şiddet ve zor kullanabileceklerini, kız çocuklarını okula göndermeyeceklerini düşünmektedirler. Suriyeli öğrenciler ise aynı gerekçeleri kullanmaktadır. Esad yönetiminin onları fişlediklerini, onlara ajan gibi davranacaklarını, baskı, zor, şiddet kullanabileceğini, her şeylerini bırakıp geldiklerini, Türkiye'ye uyum sağladıklarını, çok uzun süredir Türkiye'de eğitim gördüklerini ve buraya alıştıklarını söylemektedirler. Göçmen öğrencilerin tamamına yakını ülkesine gitmekten korkmakta, geleceklerini kendi ülkelerinde görmemekte ve Türkiye'de kendilerine bir yaşam inşa ettikleri için gitmek istememektedirler.

Alan yazın incelediğin de çalışmamızı destekleyen bulguların olduğu görülmektedir.

Çocuk Hakları Örgütü (Save The Children) tarafından "Anywhere but Syria" adlı araştırmada bin 700 Suriyeli çocukla görüşülmüştür. Yaşları 13 ile 17 arasında değişen bu çocuklar Türkiye, Lübnan, Ürdün, Hollanda ve Suriye'de yaşamaktadırlar. Suriye'de yaşayan çocukların % 80'i iki yıl içinde başka bir ülkede yaşamak istediklerini ifade etmişlerdir. Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların % 3'ü, Ürdün ve Hollanda'da yaşayanların % 9'u ve Lübnan'da yaşayanların % 29'u Suriye'ye geri dönmek istediklerini söylemektedirler (Diranieh ve Yamin, 2021).

3.5. GÖÇMEN ÖĞRENCİLERİN EĞİTİM SORUNLARININ ÇÖZÜMÜNE İLİŞKİN ÖNERİLERİ İÇEREN BULGULAR VE TARTIŞMA

Tablo 3.5. Göçmen Öğrencilerin Eğitim Sorunlarının Çözümüne İlişkin Öneriler

Tema	*Alt tema*	*f*	*%*	*Nedenlerine ilişkin kodlar*	*f*
Göçmen Öğrencilerin Eğitim Sorunlarının Çözümüne İlişkin Öneriler	Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesi	54	90	Psikolojik Olarak İyi Hissetmemeleri	36
				Yalnızlık Hissi	29
				Kültürel, Sportif ve Eğitsel Faaliyetlere Yönlendirme	27
				Savaş Mağduru Olmaları	19
				Aidiyet Sorunları	18
				Bu Hizmetlerin Faydalarının Görülmesi	17
				Belirsizlik Hali	17
				Gelecek Kaygısı	14
				Toplum Tarafından Yokluk Hissi	14
				Bilgilendirme İhtiyacı	7
				Mesleki Yönlendirmelerin Zayıflığı	2
	Eğitim Politikalarının İyileştirilmesi	43	71,6	Eğitim Politikalarının Ulusal Olması	28
				Anadilde Eğitim	19
				Göçmenlere Yönelik Dil Kurslarının Açılması	18
				Statü ve Vatandaşlık Verilmesi	16
				Okullaşmanın Önünün Açık Olmaması	12
				Her Okulun Göçmenleri Kabul Etmemesi	10
	Halk Eğitim Hizmetlerinin İyileştirilmesi	42	70	Ebeveyn Eğitimlerinin Artırılması Gerekliliği	41
				Ödevlere Yardımcı Olmamaları	36
				Veli Toplantılarına Katılmamaları	31

Tablo 5 incelendiğinde 60 göçmen öğrencinin 54'ünün (% 90) rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesini istediği ön plana çıkmaktadır. Aynı zamanda göçmen öğrencilerin 43'nün (% 71,6) eğitim politikalarının iyileştirilmesini ve 42'sinin (% 70) halk eğitim hizmetlerinin iyileştirilmesini istediği görülmektedir. Alt temalara ilişkin nedenlere ait kodları içeren alt başlıklar aşağıda sunulmuştur.

3.5.1. Rehberlik Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Psikolojik Olarak İyi Hissetmemeleri

K2: *Hiç hizmet almadım. Çok isterim almayı çünkü kendimi iyi hissetmiyorum. Afganistan'da zaten savaştan kaçtık, burada da bize bazen kötü davranıyorlar diye çok üzülüyorum.*

K7: *Almadım, ihtiyaç duyuyorum ama. Hep bize diyorlar, savaştan kaçtınız, korkaksınız siz. Sizin yüzünüzden her şey pahalı olmuş, iş yok. Gidin buradan. Böyle şeyler sinirlerimi bozdu. O yüzden çok iyi değilim. Psikolojik yardıma ihtiyaç duyuyorum ama almadım.*

K15: *Kendimi ifade edemiyorum. Yaşadım, çaresiz oldum. Yalnız oldum. Kimse beni anlamadı. Çok zorluk yaşadım.*

K23: *Çok zorluk çekiyorum. Küçükken bir kriz geçirdim. Bazı şeyleri o yüzden anlamıyorum. Evet, çok zorlandım, babam yoktu. Kafam hep ondaydı. Konuşmak istedim, öğrenmek istedim ama bana öğretecek kimse yoktu çevremde. O yüzden çok zorluk çektim. Öğrenemedim iyi. Bir de hep kötü davrandılar, kimse yanımda olmadı. Kendimi hep kötü hissettim.*

K25: *Yeni geldim okula zaten, bazen bir şeyler diyorlar, gülüyorlar. O zaman biraz üzülüyorum, o kadar. Kimseyi tanımıyoruz kimse bizi tanımıyor. Sosyal hayatımız yok. Türkçeyi bilmediğim için hiç bir şey anlamıyorum. O yüzden derslerim kötü, okul bitsin hemen eve gideyim diyorum bazen. Dinledikçe başım ağrıyor çünkü anlamıyorum.*

K38: *Hiç almadım. Pek yakınlaşamadım kimseyle, hiçbir hocayla. Güvenemedim. Kendimi çok yabancı gördüm. Kötü hissettim kendimi. Kimsem yok gibi. Yakınlaşamıyordum, alışamıyordum kimseye. Onlarda ayrımcılık yapıyorlardı zaten.*

Yalnızlık Hissi

K2: *Arkadaşlarımız ilk geldiğimiz günlerde çok dalga geçiyorlardı. Çok iyi davranmıyorlardı. Bizi dışlıyorlardı. Böyle. İçime kapandım.*

K8: *Bazen de içime atıyordum, kendim yaşıyordum sadece. Kimseyle konuşmuyordum. Yalnızdım. İçime kapandım bazen kendim mücadele verdim.*

K17: *Okulda kendimi tek görüyorum. Şuan 12. sınıftayım ama halen bu devam ediyor. Sınıfta öğrenciler beni kendi arkadaşları olarak görmüyor. Beni yabancı görüyorlar bu bana ağır oldu. 5 senedir buradayım, 3 senedir bu okuldayım ama halen yabancıyım onlara. Bu bana çok ağır geldi.*

K30: *Aralarına almıyorlardı mesela kantine giderken, bir yere giderken aralarına almıyorlardı. Hep tek kalıyordum, hiç arkadaşım olmuyordu.*

K36: *Hiç bir şey bilmiyordum, kimse benimle konuşmuyordu, sınıfta bir tek ben vardım, çok yalnız hissediyordum kendimi.*

Kültürel, Sportif ve Eğitsel Faaliyetlere Yönlendirme

K15: *Hayır katılmıyorum. Utanıyorum, dilim kötü. Bir yeteneğimi geliştirmeyi çok isterdim ama.*

K25: *Spora gidiyordum ama artık gitmiyorum. Önceden iyiydi, az insanları tanıdım. İyiydi o.*

K18: *Benim resmim çok iyiydi, katıldım ve üçüncü oldum. Kurs bitti olsa yine devam ederim. Başka kurslara zamanım olmadı, okuldan dolayı. Sosyalleşmemi çok iyi etkiledi. Hem de üçüncü oldum diye çok sevindim. Herkes beni tebrik etti. Yeni insanlar tanıdım. Okuluma daha fazla ilgili oldum.*

K31: *Hiç katılmadım. İngilizce kursuna katılmayı düşünüyorum ama burada yok. Keşke okulda böyle kurslar çok fazla olsa ve bize haber verseler. Hem öğrenirim hem de daha sosyal olurum.*

K44: *Evet, katılmıştım. Müziğe katılmıştım. Bir de voleybola katıldım. Türkçe, Matematik gibi kurslara da katıldım. Çok mutlu hissettim kendimi çünkü daha iyi anladım dili. Okuma, yazmayı öğrendim. Sosyalleştim de. Yeni tanıdıklarım oldu. Kendime güvenmeye başladım. Dedim ki Türkçeyi öğrendim artık başka yeni şeylerde öğrenebilirim. Ben doktor olmak istiyordum, şimdi daha iyi anlıyorum ya, olabilirim diyorum.*

Savaş Mağduru Olmaları

K7: *Biz savaştan geldik. Ben küçüktüm. Halen orayı unutmaya çalışıyorum.*

K15: *Biz savaştan gelmişiz ama bizi dışlıyorlar, bize kötü davranıyorlar. Kimse bizi anlamıyor bu ne olacak. Biz sadece insan gibi yaşamak istiyoruz.*

K24: *Ben ondan çok korkuyorum. Hatam odur. Düşünüyorum gidip konuşayım ama bana kötü bir şey derler diye gitmiyorum, konuşmaya. Buradaki öğretmenlerden korkuyorum. Sadece beden hocasını seviyorum. 7. sınıftayken bir kere gitmiştim. O hoca iyiydi. Rahatlamıştım. Derdimi anlattım, çok iyiydi. Savaştan geldik çok sorunumuz var. Bizi dinlesinler bile yeter. Bilsek biri bizi dinliyor ve anlıyor o da yeter. Ama kimse anlamıyor. Herkes bizi suçluyor.*

K28: *Onlar diyor neden geldiniz, ne işiniz vardı bu yerde? Bazıları kötü söylüyor, bazıları da sadece meraktan söylüyor. Ben diyorum savaş vardı orda, savaştan kaçtık. Bazıları üzülüyor ve anlıyor beni. O zaman çok mutlu oluyorum. Öğretmenlerim yardımcı oluyor, ben kaç senedir bu okuldayım. Beni tanıyorlar. Okula önce gelmek istemiyordum ama şimdi iyi. Derslerim de iyi oldu. Önce uyuyordum sınıfta, kendimi kötü hissediyordum. Ama onlar geride kaldı, şimdi iyi.*

Aidiyet Sorunları

K3: *Bizim rehber hocamız değişti, öncekiyle konuşuyordum. Şimdikine hiç gitmedim. Öncekiyle konuşmam bana iyi geldi, kendimi iyi hissettim, sanki biri arkamda gibi hissettim. İnsan desteklenince kendini iyi hissediyor. İlk defa buraya ait hissetmiştim kendimi. Çünkü hep yabancı gibi davranmışlardı. Beni destekledi ve benim eğitimim daha iyi oldu.*

K17: *Sadece arkadaşlarım da değil, bazı yaşlı adamlar da diyor niye geldin buraya, burası bizim memleket, biz kurtardık burayı, niye geldin buraya? Sen*

buraya ait değilsin diyorlar. Ben buraya ait olmak için çalışıyorum ama birileri görsün istiyorum bu çabamızı.

K34: *Mesela ben bacak bacak üstüne attım. Arkadaşlarım beni uyardı burada ayıpmış mesela. Afganistan'da öyle değil ama. Bazı şeylerimiz farklıydı mesela. Şakalarımız aynı değil. Yemek, içmek aynı değil. Biraz zorluk yaşadım tabi ki. Buraya ait hissedemedim, ayak uyduramadım çok. Çünkü çok şeyimiz değişik ama biz sorun etmiyoruz onlar sorun ediyor. Mesela giyimimiz farklı diye bize bakıyorlar. Biz Türkler gibi giyinmiyoruz çünkü. Biraz kötü bakıyorlar. Biz farklı olsak ta birbirimizi sevebiliriz ve kabul edebiliriz ama. Çünkü Allah bizi farklı yapmış ama biz birbirimize iyi olabiliriz.*

K36: *Hiç almadım. Kendime yakın bulduğum kimse olmadı. Ben Afganistan'da olsaydım böyle olmazdı, ben onları anlardım, onlar beni anlardı.*

Bu Hizmetlerin Faydalarının Görülmesi

K8: *Evet aldım. Ben şuan lise 3. sınıftayım, sonra ki sene yabancı öğrenci sınavına giriyorum onu sordum hocalarıma. Hocalarım bana yardımcı oldu. Böyle özgüvenim biraz arttı. Arkamda birileri varmış gibi hissettirdi. Okuluma daha fazla bağlandım.*

K12: *Evet aldım, ders programıyla ilgili yardım aldım. Her sorunum olduğunda da gidiyorum. Yardımcı oldular. Ben de farklı bir konu için onlara yardımcı olabilirim. Onların yardımlarından dolayı, zahmetleri için ben de çok çalıştım. Onlar bu pandemi de bizim için çok çalıştılar ben de kendimi çok sorumlu hissediyorum. Beni mutlu ettiler, yardımlarıyla. Ben de okulumu daha çok sevdim, elimden geleni yaptım.*

K16: *Evet. 11. sınıfta Rehber hocam bana çok yardım etti ki ben onun yardımıyla sosyalleşebildim. Onun desteğiyle kendimi topluma katabildim. Daha uyumlu oldum. Kötü ruh halim kayboldu. Gerçekten bu destekler olmasaydı ben böyle ilerlemezdim. Ondan sonra toparlandım, arkadaşlarımla kütüphaneye gidip soru çözüyordum, ders çalışıyordum. Yani bu hepsi rehberlik desteğiyle başladı.*

Belirsizlik Hali

K10: *Hayır hiç almadım. Utandım gitmedim hiç. Bence bizimle ilgilenmeliler, bunu pek yapmıyorlar. Biz yokuz gibi davranıyorlar. Biz burada bir şey bilmiyoruz. Geleceğimizle ilgili bilmiyoruz. Hangi meslek yapacağız bilmiyoruz. Biz sanki yokuz gibi düşünüyoruz. Mesela çok yalnızlık çekiyoruz, kimsemiz yok gibi. Buraya ait olmak istiyoruz ama kimse bizi görmüyor, kimse bizi kabul etmiyor. Kimse bizi görmeyince çok garip oluyoruz. Moralimiz bozuluyor, derslerimiz bozuluyor, kafamız başka yerde oluyor. Bize her konuda bilgi verseler keşke, çünkü bizimle ilgili her şey belirsiz, yarım. Bilmiyoruz ne olacağız.*

K39: *Hiç almadım. Çok ihtiyaç duydum ama almadım. Bazen hocaları bulamıyordum. Bazı hocalarda bilmiyorlardı. Mesela ben üniversite sınavına gireceğim, dil sınavına bunu bilmiyorlardı. Gittim bir kere hocayı bulamadım, bir kere de gittim hoca diyor ki siz bizimle aynı sınava giriyorsunuz. Bize yanlış bilgi veriyor hoca. Bizim durumumuzu tam bilmiyor o yüzden biz de kendi sorunumuzu kendimiz çözmeye çalışıyoruz. Ben şöyle hissettim; kimse bizim farkımızda değil ya da yabancıyız diye bize böyle yapıyorlar. Durumumuzla ilgili bize kimse bilgi vermiyor. Hangi sınava gireceğiz? Nerelere başvuru yapacağız? Burada kalacak mıyız, gidecek miyiz? Kimse bilgi vermiyor. Her şey bizim için belirsiz yani.*

K52: *Evet, aldım. Yani ben gitmedim, rehber hocası geldi. Sınıfta bize bilgi verdi. Meslek ve işle ilgili konuştu bizimle. Ders çalışın dedi. Güzel meslek için çok çalışın dedi. Çok iyi oldu öyle. Keşke hep öyle olsa. Hatta keşke biz yabancılarla tek konuşsa. Çünkü biz hiçbir şey bilmiyoruz. Ne yapacağız, nereye gideceğiz bilmiyoruz. Biz tek gibiyiz, kimse bize bir şey demiyor. Ne meslek seçeceğiz, hangi üniversite seçeceğiz bilmiyoruz. Bize yardımcı olsunlar. Biz çalışıyoruz ama bilmiyoruz ki ne yapacağız.*

Gelecek Kaygısı

K15: *Biz sadece insan gibi yaşamak istiyoruz. Ben geleceğimi her şeyi Türkiye'de görmek istiyorum.*

K27: *Bizim zaten geleceğimiz belli değil ki. Eğitim zaten gelecek demektir ama bizim geleceğimiz belli değil. Bu bütün yabancı öğrenciler için aslında geçerli.*

K34: *Hiç gitmedim. İngilizce hocamla bir kere konuştum. Geleceğimle ilgili konuştum. Ne olacağız biz diye? Bir de nasıl çalışayım, nasıl öğreneyim diye. Bana yol gösterdi benimle ilgilendi. Bu beni çok mutlu etmişti. İngilizcem daha iyi oldu.*

Toplum Tarafından Yokluk Hissi

K10: *Hayır hiç almadım. Utandım gitmedim hiç. Bence bizimle ilgilenmeliler, bunu pek yapmıyorlar. Biz yokuz gibi davranıyorlar.*

K13: *Kimse benimle ilgilenmiyordu, sanki dünyada tek ben vardım, tektim.*

K17: *Geçen sene çok konuşamadım ama bu sene çok istiyorum. Ben nasıl çalışmalıyım diye gideceğim Bu hafta gidip konuşacağım. Bir de niye benimle kimse ilgilenmiyor, niye hiç kimsem yok diyeceğim. Ben hep tekim ve kimse beni görmüyor.*

Bilgilendirme İhtiyacı

K54: *Bir kere almıştım sadece o da 10 sınıfta. Ders çalışma programı için gitmiştim. Pek özel hissetmedim kendimi yani. Ders programı içindi. Ben istiyorum ki her konuda bizi bilgilendirsinler. YÖS sınavına hazırlanıyorum pek bilgimiz yok. Mesleklerle ilgili bilgimiz yok. Bizim bilgiye çok ihtiyacımız var, burada çok şeyi bilmiyoruz henüz.*

K58: *Hayır hiç almadım. İhtiyacım çok aslında ama bilmiyorum gitmedim hiç. Bazen çok bunalıyorum, çok sıkılıyorum. Ne kimse ilgileniyor ne de kafamıza takılan şeylerle ilgili bilgi veriyor. Ne olacağız bilgi yok. Hangi sınava gireceğiz, ne çözeceğiz bilgi yok. Hangi meslek, hangi üniversite olacak, bilgi yok. Kaç puan alacağız, bilgi yok. Ne yapacağım bilmiyorum. Tam gitmek istiyorum ama sonra boş ver diyorum.*

Mesleki Yönlendirmelerin Zayıflığı

K60: *Aldım. Bazen iyiydi bazen iyi değildi. Ben daha fazlasını bekliyordum. Mesela okulla ilgili bir sorunum oldu gittim, biraz çözdük o iyiydi. Ama orası çok kalabalık oluyor. Tam kendimi anlatamıyordum. Manevi çok sıkıntım oluyordu tam anlatamıyordum. Nasıl desem ki tam yakın bulmuyordum yani. Bir de şu var gerçekten de biz yabancı öğrencilerin çok ihtiyacı oluyor böyle şeylere. Kimse bizi*

anlamıyor. Biz çok yalnızlık çekiyoruz. Çok sorunla geliyoruz, çok sorun yaşıyoruz. Kimse bize gelip demiyor, ne yaşıyorsunuz. Siz geldiniz mesela, o iyi ama. Biz güvenmek istiyoruz. Biz eğitimle ilgili çok bir şey bilmiyoruz aslında. Hangi meslek seçeceğiz bilmiyoruz. Sınavlara gireceğiz ilerde, bilmiyoruz. Yani bunları konuşsaydılar çok iyi olurdu. Çok sorun oluyor, biz yalnız kalıyoruz, kendimiz bazen halledemiyoruz bazı şeyleri. Ailelerimiz de bilmiyor zaten, bize yardım etsinler. Bize yol göstersinler. Biz gerçekten her zaman kendimizi yabancı gibi hissediyoruz, sonuçta yabancı gibi davranıyorlar bize. O yüzden gerçekten kendimizi insan gibi hissetmek istiyoruz. Bu ülkede yaşadığımızı hissedelim, mutlu olalım.

60 göçmen öğrencinin 54'ünün (% 90) rehberlik hizmetlerine ihtiyaç duydukları ve rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesi gerektiği ön plana çıkmaktadır. Zorunlu göç, özellikle göç edenler açısından büyük travmaları da beraberinde getirmektedir. Bu süreçten en fazla da çocuklar etkilenmektedir. Çocuklar oyunlarını, okullarını, anılarını maddi ve manevi olarak sevdiği birçok şeyi bırakıp zorunlu olarak göç etmek zorunda kalmaktadırlar. Özellikle savaş, çatışma ve şiddet ortamında yaşayan, çeşitli baskı, zor ve kötü muamelelere maruz kalan, sevdiklerini kaybeden, maddi ve manevi birikimlerini arkalarında bırakıp tehlikeli ve stresli bir yolculuk gerçekleştirip başka ülkelere göç etmek zorunda kalan çocuklar çok ciddi psiko-sosyal sorunlar yaşamaktadırlar. Özellikle göç edilen yerlerde dil bilmeme, iletişim ve etkileşim sorunları yaşama, dışlanma ve ayrımcılıkla karşılaşma durumları çocuklarda; yalnızlık, stres, yokluk hissi, hiçlik, değersizlik, bir yere ait olamama, uyumsuzluk duygularını yaratmaktadır. Nitekim çalışmamızda da öğrencilerin bu sorunları yaşadıkları görülmektedir. Bu sorunları yaşayan savaş mağduru çocuklar için de en önemli şey Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık hizmetlerinin aktifleştirilmesidir. Öğrenciler sorunlarının dinlenmesini, psikolojik ve sosyal durumlarının anlaşılmasını ve gerekli desteklerin verilmesini beklemektedirler. Dolayısıyla araştırmamıza katılan 60 göçmen öğrencinin 36'sı da psikolojik olarak kendilerini iyi hissetmediklerini söylemektedirler. Öğrenciler yalnızlık hissi duymakta (29 öğrenci), geldikleri yerlerde yaşadıkları savaş travmalarına bağlı olarak kendilerini kötü hissetmekte (19 öğrenci), aidiyet sorunları (18 öğrenci) ve toplum tarafından yokluk hissi (14 öğrenci) yaşamaktadırlar. Aynı zamanda Türkiye'de kalıp kalmayacaklarının belirsizliği (17 öğrenci) onları çok olumsuz etkilemekte bu durum

gelecek kaygısı (14 öğrenci) taşımalarını doğurmakta ve hem okulla (sınav, ödev, proje, YÖS) hem de genel durumlarıyla ilgili de bilgilendirme ihtiyacı (7 öğrenci) duymaktadırlar. Öğrenciler özellikle hangi okullara gidecekleri, hangi bölümleri seçecekleri, hangi sınavlara girecekleriyle ve üniversitelerin şartları ve puanlarıyla ilgili herhangi bir bilgi sahibi değillerdir. Yabancı öğrenci sınavıyla ilgili nerelere başvurmaları gerektiğini ve hangi üniversitelerin kaç puanla onları alacağını bilmemektedirler. Bu anlamda öğrenciler bilgilendirme ihtiyacı (7 öğrenci) hissetmekte ve bazı öğrenciler de mesleki yönlendirmenin zayıflığına (2 öğrenci) vurgu yapmaktadır. Öğrencilerin yeteneklerini ve ilgi alanlarını geliştirmelerini, eğitsel eksikliklerini ve ihtiyaçlarını gidermelerini, kendilerini ifade edebilmelerini, kaynaşmayı ve uyumu sağlamak için kültürel, sportif ve eğitsel faaliyetler oldukça önemli görünmektedir. Nitekim çalışmamızda da bu hususun önemi açığa çıkmaktadır. 60 göçmen öğrencinin 27'sinin kültürel, sportif ve eğitsel faaliyetlere katıldıkları ya da bu faaliyetlere ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Bu faaliyetler onları daha sosyalleştirmekte, dil öğrenmelerini sağlamakta, yeni arkadaşlar edinmelerini, çevrelerini geliştirmelerini sağlamaktadır. Öğrencilerin bu etkinliklerden sonra daha özgüvenli olduğu ve kendilerini tanıma ve keşfetme olanağı buldukları, topluma karıştıkları ve aidiyet duygularının ve uyumlarının pekiştiği görülmektedir. Rehberlik hizmeti alan ve bu hizmetleri oldukça olumlu bulan öğrencilerin (17 öğrenci); az da olsa kötü ruh hallerini yendikleri, daha mutlu, umutlu ve uyumlu oldukları, sorunlarla başa çıkma ve dayanıklılık hususunda daha iyi oldukları, okula daha fazla bağlandıkları, akademik başarılarının arttığı, özgüvenlerinin pekiştiği, sosyalleştikleri ve aidiyet duygularında olumlu gelişimlerin olduğu, olumlu sosyal ve duygusal davranışlar geliştirdikleri görülmektedir. Dolayısıyla rehberlik hizmetlerinin geliştirilmesi ve iyileştirilmesi göçmen öğrencilerin uyum süreçlerinde yaşayacakları zorlukları azaltacaktır.

Alan yazın incelendiğinde de çalışmamıza benzer tespitlerin yapıldığı görülmektedir.

Börü ve Boyacı'nın (2016) 13 göçmen öğrenci, 10 öğretmen ve 1 okul yöneticisiyle yapmış oldukları araştırmada 13 göçmen öğrencinin 9'unun özel bir rehberlik hizmeti almadığı görülmektedir. Öğrencilerin sadece 3'ü bu hizmeti aldığını söylemişlerdir. Dolayısıyla Börü ve Boyacı'ya göre okullarda göçmen öğrencilere yönelik rehberlik adına herhangi bir özel çalışma yapılmamakta ve bu durum göçmen öğrencilerin okullara

uyumlarını geciktirebilmektedir (Börü ve Boyacı, 2016). Özellikle zorunlu göçün kişiler üzerinde bir takım psiko-sosyal güçlüklere neden olduğu ortadadır. Bu noktada tüm göçmen öğrenciler (Suriyeli ve diğerleri) için okullarda yapılacak koruyucu ve önleyici rehberlik hizmetleri hem istenmeyen çeşitli riskli davranışların azaltılmasını hem de sosyal kabulün gerçekleştirilmesini sağlayabilir (Arıcıoğlu ve Avcı, 2021). Türkiye'deki okulların her kademesi göçmen kökenli öğrenci ve sığınmacıları eğitmeye uygun olmadığı açıktır. Göçmen ve mülteci öğrencilerin eğitimine ilişkin öğretmenlere herhangi bir rehberlik hizmeti ve desteği verilmemiştir. Öğretmenlere; kültürlerarası eğitim ve öğretim faaliyetleriyle ilgili olarak vatandaşlık, insan hakları ve göçmenlere karşı ayrımcılık gibi alt başlıklar hakkında bilgi verilmemiştir. Mülteci ve göçmen öğrencilerin eğitimine yönelik hizmet içi eğitimlerde öğretmenlere yardımcı olunmalı ve öğretmenler bu konularda desteklenmelidir (Temiz, 2020). Göçmen öğrenciler okullarda çeşitli kültürel ve sportif etkinliklerde bulunarak dil becerilerini geliştirmekte, yeni arkadaşlar edinmekte ve keyif aldıkları güzel zamanlar geçirmektedir. Bu faaliyetlerle göçün sağlamış olduğu olumsuz durumlardan kurtulmakta ve göç ettikleri topluma uyum sağlamaktadırlar. Göçmen öğrenciler diğer bireylerden çok fazla sosyal etkinliklere ihtiyaç duymaktadır. Çünkü göçmen öğrenciler kendini ifade edememe, maddi zorluklar, yeni topluma alışamama, psikolojik yıkım gibi bir takım sorunlar yaşadıkları için daha fazla sosyo-kültürel faaliyetlere gereksinim duymaktadırlar (Özbek, Özdeş ve Kavan, 2021).

3.5.2. Eğitim Politikalarının İyileştirilmesine İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Eğitim Politikalarının Ulusal Olması

> **K7:** *Bazı derslerde keşke bizden bir şey olsa. Bizim kültürümüzden de olsa.*
>
> **K8:** *Sözel dersler biraz zor, bize uymuyor. Tarih, Edebiyat, Felsefe bize uymuyor, Afganistan'a uymuyor. Türkiye'nin tarihi, Türkiye'nin edebiyatı, o yüzden değişik geliyor.*

K9: *Sayısal dersler evrensel dersler olduğu için her yerde aynı gibi, o yüzden daha iyi anlıyorum. Ama sözel dersler, mesela Türk tarihi gibi daha farklı. O yüzden biraz daha zorluk çekiyorum. Edebiyatta öyle, daha zor.*

K12: *Mesela Tarih dersin kendi kültürümü öğrenemediğim için bazen mutsuz oluyorum. Kültürümü bilmeden, Tarihimi bilmeden. Keşke olsaydı yani. Edebiyatta en azından Farsça sözcükler var o iyi.*

K20: *Ders içeriğinde ister istemez farklılık oluyor. Farklı bir ülkedesin, farklı bir coğrafyadasın, kendi ülkenin şeylerini falan göremiyorsun biraz zor oluyor ama dediğim gibi ben burada doğup büyüdüğüm için fazla da bir sorun olmuyor. Çocukluğumdan beridir görüyorum, çocukluğumdan beridir öğreniyorum. Ailemden görüyorum kendi ülkemin coğrafyasını, tarihini. Ailemden öğreniyorum bunları.*

Anadilde Eğitim

K24: *Derslerin içeriğini hiç anlamıyorum, hoca söylüyor söylüyor bana çok yabancı geliyor. Çok kelimeleri anlamıyorum. Projeleri yapmıyorum, çok zorlanıyorum. Ödevleri bazen yapıyorum, anlarsam o da. Geçen hafta sınav olduk hepsini boş verdim. Okuyorum, anlamıyorum. Keşke biz kendi dilimizde her şeyi görseydik.*

K30: *Ben bazen diyorum ki biz Afganistan'da olsaydık, her dersi anlardık, çalışsaydık her şeyi yapardık. Tarihimizi öğrenirdik, Edebiyatımızı da. Dersler Farsça olurdu, anlardık mesela.*

K33: *Ne demek olduğunu ne demek istediğini anlamıyoruz. Keşke daha açık olsaydı. Ya da keşke çeviri yapılsa bize. Mesela bu sefer ki Edebiyatımızda şöyle oldu anlamadığım için yapamadım. Sınav esnasında açıklama yapmıyorlar pek.*

K46: *Keşke bize ayrı sınav olsa. Biz hangi dili istiyorsak keşke öyle yazsak. İngilizce, Arapça, Farsça ya da Türkçe fark etmez. Böyle daha iyi olurdu.*

Göçmenlere Yönelik Dil Kurslarının Açılması

K5: *5 dil biliyorum, Farsça, Peştunca, İngilizce, Arapça ve Türkçe. Aldım ama çok öğrenmedim, gidiyorum, geliyorum o kadar. Daha iyi kurslar açılsaydı,*

zorlanmazdık bu kadar belki. Çoğu şeyi okulda öğrendik. Önce alıştırma gibi oldu, sonra okulda öğrendik. Eğitimi mi az da olsa olumlu etkiledi.

K8: *3 dil biliyorum, İngilizce az, Farsça çok iyi, Türkçe iyi. Ek bir dil kursu sadece İngilizce aldım. Hiçbir etkisi olmadı, çünkü öğrenemedim. Sebebi şu ki etrafımda, çevremde İngilizce konuşan biri yok. Keşke Türkçe için önceden hazırlık görseydik.*

K17: *2 dil biliyorum. Farsça, Türkçe. Ek bir dil kursu almadım. Keşke okulda hazırlık olsaydı. İngilizce hazırlık sınıfları gibi Türkçe de olsaydı. Daha sonra başlasaydık eğitime.*

K32: *3 dil biliyorum. Farsça, İngilizce ve Türkçe. Almadım. Türkçe kursu alsaydım derslerim iyi olurdu, zorlanmazdım bu kadar. Daha iyi olurdu.*

Statü ve Vatandaşlık Verilmesi

K7: *Eğitim burada kalmamı sağlayacak. İnşallah bize vatandaşlık ta verirler. Eğitim bizim geleceğimiz. Eğer burada kalıp iş bulursam aileme bakmak istiyorum. Turizm sektöründe çalışmak istiyorum.*

K25: *Evet. Burayı seviyorum. Ailecek gitmek istemiyoruz, buranın vatandaşlığını almak istiyorum. Doktor olursam buraya katkı sunmak istiyorum. Sadece annemin vatandaşlığı var. Eğitimini seviyorum.*

K28: *Burada mı kalacağız başka bir yere mi gideceğiz bilmiyorum. Burada dili öğrendim hem de çok zorlandım. Türkiye'yi de seviyorum ben kalmak istiyorum ama ne olacak bilmiyorum.*

K40: *Türkiye'de kalmak istiyorum. Artık sıfırdan başlamak istemiyorum. Dil biliyorum artık. Bir de o kadar çabalamışım, okul okudum. İzin verseler burada kalacağım. Avukat olup iyi insanları savunacağım. Zorda kalanların yanında olacağım.*

Okullaşmanın Önünün Açık Olmaması

K42: *Bize dediler ki bu okul olmaz. Hiç Afgan yok burada, olmaz. Her okul zaten kabul etmiyor bizi. Çoğu okul da zorluk çıkarıyor. Sonra bir tanıdık vardı*

yanımızda, tercüman yani. Bir yere telefon açtı, sonra belge götürdük kaydımızı yaptılar.

K53: *Ortaokuldan hemen bu liseye geldim kaydımı yaptılar yani. Ama önceki okulda zorlandım, bana diyorlardı ki başka bir okula git diye. O okulda istemiyorlardı beni. Biz de dedik kaymakama gideriz diye şikâyet ederiz yani. Sonra kabul etmişlerdi.*

K59: *Gittiğin her okul seni kabul etmiyor yani. 5 tane okul olursa eğer sen 2 tanesini seçebiliyorsun yani. Mesela gittiğim o okulda ilk istemedi beni ama biz vazgeçmedik. Çünkü evime çok yakındı o okulu istiyorduk. Sonra kabul ettiler. Göçten biri vardı o telefon açtı kabul ettiler.*

Her Okulun Göçmeleri Kabul Etmemesi

K17: *Sadece lisede zorluk yaşadım bir okula gittim orası beni almadı, ben de şuan ki okula geldim burası beni kabul etti.*

K25: *Önce dediler ki öğrenci çok, yer yok, gelemezsin. Sonra çok belge istediler, hepsini bulamadık. Evet, istediğim okula gidemedim.*

K60: *Birkaç belge istemişlerdi babamdan. Onları verdik, kayıt oldum. Başka bir iki liseye gitmiştik ama onlar bizi kabul etmediler. Yani tam bilmiyorum bize istemediler galiba. Biz de araştırdık sonra bu okula geldim.*

60 göçmen öğrencinin 43'nün (% 71,6) eğitim politikalarından dolayı sorunlar yaşadıkları ve eğitim politikalarının iyileştirilmesini bekledikleri ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışma nezdinde de göçmen öğrencilerin eğitiminde çok kültürlü ve çok dilli eğitimin önemli olduğu ve kabul edilmesi gerektiği açıktır. Aynı zamanda eğitimde; çeşitliliğin, farklılığın ve çoğulculuğun sağlanarak fırsat eşitliğinin sağlanması toplumsal bütünleşme için önemli görünmektedir. Göçmen öğrencilerin dilleriyle, kültürleriyle bağlarını koparmadan onların gelişimini, aidiyet ve uyumlarını sağlayacak kapsayıcı bir eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır. Bu noktada öğrenciler Türkiye'deki eğitim politikalarının ulusal olduğunu (28 öğrenci) ve sözel derslerde (özellikle tarih ve edebiyat) çok zorlandıklarını ve kendi kültürlerinden bir şey bulamadıklarını bu yüzden çok yabancılık çektiklerini ifade etmişlerdir. Türkiye'de ve kendi ülkelerinde derslerin içeriklerinde oldukça farklılıklar olduğunu ve bazı dersleri anlamadıklarını ve

kavrayamadıklarını ifade etmektedirler. Öğrenciler dil sorunundan dolayı dersleri anlayamamakta, ödevleri, projeleri yapamamakta ve sınavlarda zorluklar yaşamaktadırlar. Aynı zamanda dillerini ve kültürlerini de kaybetmek istememektedirler. Bu gerekçeler dolayısıyla öğrencilerin bir kısmı anadilde eğitimin (19 öğrenci) olması gerektiğini bu olmuyorsa da bazı noktalarda çeviri yapılması gerektiğini söylemektedirler. Öğrenciler; özellikle sınavların iki dilli olabileceği, Arapça ya da Farsça yazmak isteyenlerin bu dillerde de yazmalarının gerektiğini düşünmektedir. Bir öğrencinin ifadesiyle; "biz hangi dili istiyorsak keşke öyle yazsak. İngilizce, Arapça, Farsça ya da Türkçe fark etmez. Böyle daha iyi olurdu." 60 göçmen öğrencinin 18'i ise göçmenlere yönelik hazırlık sınıflarının olması ve Türkçe dil kurslarının açılması gerektiğini, bu kurslara önceden çok ihtiyaç duyduklarını ifade etmektedirler. Göçmenlerin çoğu Türkçeyi eğitimleri esnasında almaktadırlar. Dolayısıyla bu ciddi bir sorun olmaktadır. Çünkü hem dil öğrenip hem de derslere, ödevlere ve sınavlara hazırlanmak, hepsini bir arada halledebilmek onlar açısından oldukça zor bir durum olmuştur. Dolayısıyla göçmen öğrencilere yönelik Türkçe hazırlık sınıflarının ya da dil kurslarının açılması ve bu eğitimlerin MEB eliyle yürütülmesi ve izlenmesi gerekmektedir. Türkçe hazırlık sınıflarında ya da dil kurslarında eğitim gören öğrenciler MEB'in ya da YÖK'ün atadığı bir dil komisyonu nezdinde, dil sınavına tabi tutulabilirler. Okuma, yazma, dinleme ve anlamaya yönelik yapılacak bu sınavda gerekli başarıyı (başarı puanı en az 70 olabilir) gösteren öğrencilere bir belge verilebilir. Öğrenciler bu belgelerle çeşitli eğitim kurumlarına kayıtlarını yapabilirler.

60 öğrencinin 16'sı statü ve vatandaşlığın verilmesi gerektiğini düşünmektedir. Öğrencilerin önemli bir bölümü en az 4-5 yıldır Türkiye'de olduklarını, eğitimlerinin önemli bir bölümünü Türkiye'de gördüklerini ve eğitimlerinin halen devam etmekte olduğunu söylemektedirler. Özellikle çok zor da olsa dili öğrendiklerini, okula, çevreye ve Türkiye'ye alıştıklarını ve izin verilirse eğitimlerine burada devam etmek istediklerini ifade etmektedirler. Fakat Türkiye'deki durumlarının belirsizliğinin her konuda onları olumsuz etkilediği görülmektedir. Nitekim Suriyeli bazı öğrencilerin 9-10 yıldır Türkiye'de oldukları ve vatandaşlık alamadıkları da bilinmektedir. Dolayısıyla göçmen öğrencilerin Türkiye'de ne kadar zaman kaldıktan sonra vatandaşlık alacakları ve statülerinin değişeceği, belirsizliğini korumaktadır. Göçmenler (mülteci, sığınmacı) için vatandaşlık almanın belli şartlarının olması gerektiği ve Türkiye'de bu şartların tam ne

olduğu bilinmemektedir. Öyle görünüyor ki göçmenler (mülteciler, sığınmacılar) ömür boyu da Türkiye'de kalsalar vatandaşlık alamayacakları ve statülerinin değişmeyeceği görülmektedir. Bu durumun değişmesi gerektiği ve azından iyi hal sergileyen, ergin, ayırt etme gücüne sahip, Türkiye'de kalmaya gönüllü ve belli bir zaman burada ikamet etme şartlarını taşıyan göçmenler için vatandaşlık verilebilir. Hele ki temel eğitimini Türkiye'de almış ve eğitimleri devam eden aynı zamanda Türkiye'de kalmak isteyen göçmen öğrenciler için vatandaşlık ve statü sorunu bir an önce çözülmelidir. 60 göçmen öğrencinin 12'si okullaşmanın önünün açık olmadığını ve 10'u ise her okulun göçmen öğrencileri kabul etmediğini söylemektedir. Dolayısıyla göçmen öğrencilerin önemli bir bölümü istediği okula gidememekte ve bazı okulların göçmen öğrencileri çeşitli gerekçelerle kabul etmediği görülmektedir.

Araştırmamızı destekleyen alan yazın çalışmaları aşağıda sunulmuştur.

Suriyeli göçmenlerin yaşam biçimlerine, ritüellerine ve kültürlerine duyarlı bir eğitim programının yapılması ve Suriyeli çocukları asimile edebilecek eğitim ve uygulamalara karşı önlemlerin alınması, entegrasyon ile asimilasyon arasındaki farkın bilinerek dikkat edilmesi gerekmektedir. Diğer yandan Suriyeli çocukların ihtiyaçlarına ve kültürlerine duyarlı toplumsal bir kabulün, uyum ve eğitim politikalarının olmaması ve bu çalışmaların yürütülmesini destekleyecek profesyonel bir ekibin (sosyal hizmet uzmanları) okullarda istihdam edilmemesi önemli bir eksikliktir (Gencer, 2017). Göçmenler, göç ettikleri ülkenin siyasi kurumlarına ve diline uyum sağladıkları zaman vatandaşlık alabilmelidirler. Göçmenler, göç ettikleri ülkenin dilini öğrenirken ve o ülkeye uyum sağlarken kendi kültürlerine de saygı beklemektedirler. Diğer yandan çok kültürlülüğü kabul eden devletlerde göçmenlerin toplumsal bütünleşmeleri ve o devlete bağlılıklarının arttığı görülmektedir (Kymlicka, 2006). Öğretmenler; göçmen öğrencilerin eğitiminde eşitliğin sağlanması için onlara yönelik hazırlık sınıflarının oluşturulmasının, dil kurslarının düzenlenmesinin, çeşitli komisyonların kurulmasının, ortak bir plan ve programın hazırlanmasının, velilere eğitim verilmesinin, yasal zeminin hazırlanmasının, sınıflarda tercüman bulundurulmasının, Arapça bilen öğretmenlerin görevlendirilmesinin, ders saatlerinin arttırılmasının, bütün öğrencilerin aynı ortamda eğitim görmelerinin gerekli olduğunu düşünmektedirler (Aydeniz ve Sarıkaya, 2021). Göçmen öğrencilerin okullara kayıtları sürecinde yaşadıkları bürokratik zorluklar ve kayıtları esnasında istenen evrakların fazla oluşu da okullaşmalarını engellemektedir

(Tunga, Engin ve Çağıltay, 2020). Din eğitimcilerine göre Suriyeli göçmen öğrenciler; Kuran'ı Kerim dersinin anlaşılması hususunda anadillerinin Arapça olması sebebiyle ve bu dersi daha önce gördükleri için çok fazla sorun yaşamamaktadırlar. Kuran dersinde Suriyeli göçmen öğrenciler oldukça başarılıdırlar ancak bazı eğitimcilere göre bu dersin yazılı sınavlarında öğrenciler bazı soruları anlayamadığı için başarısız olmaktadırlar (Demir ve Okşar, 2018).

3.5.3. Halk Eğitim Hizmetlerinin İyileştirilmesine İlişkin Bulgular ve Tartışma

Bu alt temaya ilişkin görüş bildiren katılımcı kodlarından öne çıkanlar aşağıda sunulmuştur.

Ebeveyn Eğitimlerinin Arttırılması Gerekliliği

K2: *Hayır çünkü ailem Türkçe bilmiyor. Hayır, kimse gelmiyor, annem hiç bir şey bilmiyor.*

K5: *Ailem Türkçe bilmiyor ki, o yüzden olmuyor. Arkadaşlarımdan yardım istiyorum, diyorum bu nasıl olacak, bu nasıl oldu. Onlar yardım ediyorlar. Evdekiler yardım etmiyor çünkü bilmiyorlar.*

K7: *Hayır, annem babam dil bilmiyor, o yüzden ben kendim yapıyorum. Zorluk çekiyorum tek başıma, çünkü internet yok evde. Ailem okula gelmiyor, onlar bir şey bilmiyor.*

K13: *Babam işe gidiyor, abim pek evde değil, o da okula gidiyor, işi çok. Annem de okuma yazma bilmiyor, Türkçe bilmiyor. Ya kendim yapıyorum, ya da boş bırakıyorum, hiç yapmıyorum. İnternet te yok oradan da bakamıyorum.*

K17: *Onlar Türkçe bilmediği için yardımcı olmuyorlar. Ben kendim yapmaya çalışıyorum. Bazen hiç anlamıyorum, arkadaşlarıma soruyorum ya da internetten bakıyorum. İnternet olmayınca çok zor, evde olmuyor çünkü.*

K20: *Ailem Türkçeyi çok iyi bilmediği için yapamıyorlar. Ben kendi başıma yapmaya çalışıyorum.*

K30: *Olmuyorlar. Dil bilmiyorlar çünkü. Okuma yazmaları var ama Farsça.*

Ödevlere Yardımcı Olmamaları

K8: *Hayır, ailem Türkçeyi bilmediği için olamıyorlar. En çok internetten destek alıyorum ama o da internet evde olmuyor. Ödevleri kendi başıma yapıyorum anlamadığım yerleri de internetten buluyorum.*

K9: *Hayır, ailem Türkçeyi bilmediği için bir şey yapamıyorlar. Ben kendim yapıyorum. Keşke evde internet olsa daha iyi olurdu.*

K31: *Hiç olmuyorlar. Çünkü dil bilmiyorlar. Abimle, ablam var, onların okuma yazması var ama onlar da dil bilmiyorlar.*

K34: *Hayır olmuyorlar. Ailem zaten Türkçe bilmediği için yardımcı olmuyorlar. Ödevleri kendim yapıyorum.*

K50: *Hayır ailem yardımcı olmak istiyor ama ellerinden gelmiyor. Çünkü fazla Türkçe bilmiyorlar o yüzden.*

Veli Toplantılarına Katılmamaları

K10: *Hayır, onlar Türkçeyi iyi bilmiyorlar. Okuluma da gelmiyorlar. Veli toplantılarına katılmıyorlar.*

K28: *Kimse gelmiyor, annem diyor ben Türkçe bilmiyorum gelip ne yapayım. Okumamı istiyorlar ama kimse gelmiyor. Utanıyor annem, çekiniyor.*

K55: *Hayır, kimse yardımcı olmuyor. Onlar çok iyi Türkçe bilmiyorlar. Ben kendim yapıyorum. Ailem okuluma hiç gelmedi. Veli toplantısına da katılmadılar.*

K59: *Ailem dilden dolayı çok fazla yardımcı olamıyor. Okuluma da gelmiyorlar. Dili tam bilmiyor annem. Annem Farsça biliyor. Babam da çalışıyor, hep çalışmak zorunda yani.*

K60: *Hayır tabi ki, çünkü dil bilmiyorlar. O da yok, ben istiyorum ki gelsinler ama dil bilmiyorlar.*

60 göçmen öğrencinin 42'sinin (% 70) halk eğitim hizmetlerinin iyileştirilmesini istediği ve bu konuda sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Göçmenlerin sosyal, kültürel ve ekonomik uyumlarının sağlanması konusunda onlar için öncelikle dil kurslarının açılması ve eğitici programların gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Araştırmamıza katılan 60 göçmen öğrencinin 41'inin ifadelerinden yola çıkıldığında ebeveynlerinin neredeyse

tamamımın Türkçe bilmediği ya da çok az bildiği bu yüzden öğrencilerin ödev ve projelerine yardım edemedikleri, okul ve ders takiplerini yapamadıkları ve veli toplantılarına katılmadıkları görülmektedir. İyi bir eğitimin her şeyden önce öğretmen, öğrenci ve veli işbirliğiyle gerçekleşeceği düşünüldüğünde velilerin bu sürece katılamaması öğrenmenin dolayısıyla eğitimin eksik kalacağını göstermektedir. Öğrencinin okulda aldığı eğitimin evde de desteklenmesi gerektiği ve velilerin eğitimin bir parçası oldukları ve ciddi sorunluluklara sahip oldukları onlara hatırlatılmalı ve eğitim konusunda göçmen velilere yönelik bir bilinçlendirme çalışmasının yapılması gerekmektedir. 60 göçmen öğrencinin 36'sı velilerinin ödevlere yardımcı olmadıklarını, 31'i ise velilerin okullarını gelip ziyaret etmedikleri ve veli toplantılarına katılmadıklarını söylemektedir. Bu iki hususta da velilerin Türkçe bilmemeleri en büyük etken olmaktadır. Özellikle velilerin toplantılara katılamamasının en büyük sebebinin Türkçe dilini bilmeme olduğu anlaşılmaktadır.

Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim-öğretimde sorunlar yaşamaması için ailelerinin, çocukların ödev ve sorumluluklarıyla ilgilenmeleri ve öğretmenleriyle irtibat halinde olmaları gerekmektedir (Güngör ve Şenel, 2018). Yabancı uyruklu öğrencilerin velilerinin, öğretmen ve yöneticilerle iletişim kuramamaktan, öğrencilerin dersleriyle ilgilenmemekten ve ödev takibi yapmamaktan kaynaklı sıkıntılar yaşadıkları görülmektedir (Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016). Levent ve Çayak'ın (2017) Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik 30 okul yöneticisiyle yapmış oldukları araştırmalarına göre de katılımcılarından sadece 2 kişi Suriyeli öğrencilerin eğitimine ilişkin okullarda okuma ve yazma kursunun olduğunu söylemiştir. Diğer yandan katılımcılar, çok az sayıda okulda Suriyeli öğrenci ve velilerine yönelik Türkçe okuma-yazma kurslarının açıldığını, Türkçe öğretimine ilişkin çalışmaların yetersiz olduklarını ifade etmişlerdir (Levent ve Çayak, 2017).

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

SONUÇ, DEĞERLENDİRME ve ÖNERİLER

5.1. SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Araştırmamızın neticesinde göçmen öğrencilerin Türkçe diline yeterince hakim olmadıkları ve sonuç itibariyle eğitimlerinin önünde ki en önemli engelin dil olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Konuşma, anlama, yazma ve okuma konusunda göçmen öğrenciler oldukça zorluk çekmektedir. Özellikle konuşma ve anlamada çalışmada yer alan göçmen öğrencilerin çok büyük çoğunluğunun sorunlar yaşadıkları, yarısından fazlasının ise yazmada sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Eğitim ortamında öğrenciler dil sorunundan dolayı dersleri anlama ve kavramada, ödev, proje ve sınavlarda oldukça zorluk çekmektedir. Öğrenciler; dili eksik bilme, istenilen şeyi tam anlayamamaktan dolayı, sözlü ve yazınsal anlamda duygu ve düşüncelerini tam aktaramamakta, sınıf ortamında aktif olamamakta ve akademik anlamda başarısız olmaktadırlar.

Ayrıca dil probleminin iletişim, etkileşim ve uyum sorunlarını doğurduğu, dışlanma ve ayrımcılığa sebep olduğu dolayısıyla hayatın her alanında (sosyal, kültürel, ekonomik ve eğitsel) en önemli göçmen sorunlarından biri olduğu anlaşılmaktadır.

Araştırma sonucunda öne çıkan önemli bir konu da, göçmen öğrencilerin ekonomik sebeplere bağlı yaşadıkları sorunlardır. Göçmen öğrencilerin okul giderlerini büyük ölçüde karşılayamadıkları görülmektedir. Ekonomik gerekçeler dolayısıyla toplu taşıma benzeri hizmetlerden yararlanamamaktadırlar. Beslenme, kırtasiye, ulaşım ve giyim-kuşam masraflarının okullaşmayı olumsuz etkilediği ve eğitimin kalitesini düşürdüğü görülmektedir. Öğrenciler ailelerine yük olduklarını ve para kazanma zorunluluklarının olduğunu düşünmektedirler. Göçmen öğrenciler yaşadıkları ekonomik zorluklar neticesinde ders araç gereçlerini temin edememekte, derslere devamsızlık yapmakta, okuldan uzaklaşmakta ve bazen de okuldan ayrılmaktadırlar. Dolayısıyla öğrenciler eğitim ihtiyaçlarını ve ders araç-gereçlerini karşılayamadığından eğitime de aktif bir şekilde katılamamaktadırlar. Göçmen öğrenciler arasında çocuk işçiliği de sıkça görülmektedir. Bu durumun en önemli sebebinin göçmen ailelerinin ekonomik yetersizlikler yaşaması olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin özellikle dikkat çektiği bir başka husus ise sınıfların kalabalık olması, sınıf içi disiplin sorunlarının yaşanması, gürültünün ve küfürleşmenin oldukça fazla olması, yeterli temizliğin olmaması ve ısı problemlerinin yaşanmasıdır.

Araştırmamız neticesinde tespit ettiğimiz bir diğer önemli sorun da göçmen öğrencilerin Türkiye'de ki eğitim politikasından dolayı sorunlar yaşadıklarıdır. Öğrencilerin sayısal dersleri ve derslerin içeriklerini daha evrensel buldukları, bu derslere daha fazla aşina oldukları ve bu dersleri daha fazla anladıkları görülmektedir. Diğer yandan sözel derslere ve bu derslerin içeriklerine yabancı oldukları ve bu dersleri tam kavrayamadıkları anlaşılmaktadır. Öğrencilere bazı dersler farklı gelmekte, öğrenciler köken ülke ile göçmen olarak yaşadıkları ülke arasındaki müfredat farklılıklarından dolayı ve diplomaların denkliğiyle ilgili sorunlar yaşamaktadır. Eğitimin içeriğinin ulusal olması, anadili farklı olan ve özel önlem gerektiren tüm çocukları kapsamaması sebebiyle de öğrencilerin uyum, anlama ve kavrama sorunları yaşadıkları görülmektedir. Öğrencilerin dersleri anlayamama ve kavrayamama, ödevleri ve projeleri istenilen şekilde yapamama ve sınavlarda başarısız olmalarının en önemli sebebinin anadilde eğitimin olmaması olduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla anadili ve kültürel arka planı farklı olan göçmen çocukların Türkiye'ye has ulusal içerikleri anlamada zorlandıkları tespit edilmiştir. Diğer bir tespitimiz ise anadilde eğitimin öğrenciler tarafından istendiği ve bunun eğitime olumlu katkı sunabileceği durumudur. Diğer yandan öğrencilerin dillerini ve kültürlerini korumak ve yaşamak istedikleri ve eğitimde kendi yaşantılarından da bir şeyler olması gerektiğini düşündükleri de çok açıktır. Bazı öğrencilerin derslere adaptasyon sorunu yaşadıkları ve bunda akranları ve öğretmeleri tarafından sınıflarda dışlanma, ötekileştirilme ve kötü muamelelere maruz kalma vakalarının belli oranda etkili olduğu anlaşılmıştır.

Göçmen öğrencilerin bir diğer sorunu da eğitim teknolojilerinin kullanımı ve materyal tasarımına bağlı yetersizliklerdir. Sınıflarda internetin olmaması ya da internet bağlantısında sık sık kopuklukların olması, akıllı tahtanın olmaması ya da internet bağlantısından dolayı akıllı tahtaların kullanılmaması önemli bir sorun olarak görülmektedir. Diğer yandan projeksiyon cihazlarının olmaması, video, film ve belgesel ile diğer araç-gereç eksikliklerinin olmasının öğrencilerin eğitimlerini ciddi şekilde etkilediği açıktır. Çünkü araştırmamız neticesinde elde ettiğimiz en önemli nokta da dil engelinden dolayı göçmen öğrencilerin görsel eğitimi çok daha fazla önemsemeleridir.

Dolayısıyla göçmen öğrencilerin büyük çoğunluğunun dersleri görsel olarak ya da yaparak, yaşayarak daha fazla anladıkları ve kavradıkları ortaya çıkmıştır. Bazı öğretmenlerin teknoloji ve materyal kullanımında yetersiz kaldıkları, ders anlatırken video, film, belgesel, harita, maket ve çeşitli ders araç-gereçlerini kullanmadıkları anlaşılmaktadır. Derslerde harita ya da maketlerin kullanılması, derslerin film, video ve belgesellerle desteklenmesinin öğrenmeyi pekiştirdiği ve kalıcı hale getirdiği görülmektedir. Dolayısıyla öğrenciler görerek, yaparak ve yaşayarak öğrenmenin daha etkili bir öğretme tekniği olduğunu düşünmekte ve derste bu bu aktif öğretme tekniğinin yeterince kullanılmadığına vurgu yapmaktadırlar.

Araştırmamızın neticesinde tespit ettiğimiz bir diğer önemli sorun da göçmen öğrencilerin öğretmen yetkinliğine bağlı yaşadıkları sorunlardır. Öğretmenlerin göçmen öğrenci eğitiminde pedogojik formasyon ve rehberlik hizmeti bağlamında yetersiz kaldıkları, onların ihtiyaçlarını tam bilmedikleri ve mülteci eğitiminde öğretmenleri yönlendiren herhangi bir plan ve programın olmadığı görülmektedir. Öğrencilerin önemli bir bölümü öğretmenlerin göçmen öğrencilerle birebir ilgilenmediği ve dersleri anladıklarına yönelik herhangi bir dönüt almadıklarını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğrenciler öğretmenlerin daha çok şaka yapmalarını, dersleri daha eğlenceli hale getirip işlemelerini, hayattan örnekler vererek dersleri anlatmalarını ve derslere öğrencileri de katmalarını, öğrencilerin fikirlerini, duygu ve düşüncelerini dinleyip öyle dersleri işlemelerini beklemektedirler. Göçmen öğrencilerin bazıları öğretmenlerin dersleri çok hızlı anlattıklarını ve çok fazla müfredata dolayısıyla sadece ders kitaplarına bağlı kaldıklarını, dersleri hızlıca bitirip gittiklerini ve öğrencileri dinlemediklerini, öğrencilerin fikirlerini almadıklarını, soru sorma ya da tartışma gibi şeyleri yapamadıklarını söylemektedirler. Diğer yandan bazı öğrencilerin sınıflarda anlamadıkları şeyleri tekrar sormaya çekindikleri ve bazı öğretmenlerin de buna kayıtsız kaldıkları ortaya çıkmıştır. Derslerde diyalog ve katılımın önemli olduğu, ders işlenirken oyun ve görsellik benzeri tekniklerin kullanılması gerektiği ve hayattan örnekler verilerek derslerin işlenmesinin faydalı görüldüğü göçmen öğrencilerin vurguladıkları diğer hususlardır.

Araştırmamızın neticesinde göçmen öğrencilerin önemli bir bölümünün seviyesine uygun sınıflarda eğitime devam edemediği anlaşılmaktadır. Bu duruma öğrencinin; yeterli seviyede dil bilmemesi, okul yönetimine bazı belgeleri eksik teslim etmesi,

kimliğinin olmaması ve yaşı etki etmektedir. Eğitimlerine alt sınıflarda başlayan öğrenciler sene kaybına maruz kalmakta aynı sınıfta ya da daha üst sınıfta başlayanlar ise dil engelinden dolayı dersleri anlayamamakta dolayısıyla akranlarından oldukça geri kalmaktadır. Göçmen öğrenciler kayıt esnasında çeşitli zorluklar yaşamakta ve istedikleri okullara gidememektedir. Öğrenciler okullaşmada çeşitli bürokratik engellerle karşılaşmakta, okul yöneticileri gerekli-gereksiz çok fazla belge istemektedir. Ayrıca okul yöneticilerinin okulların kapasitesinin yetersiz olduğunu ya da göçmen öğrenci eğitimine uygun olmadıklarını ifade ederek göçmen öğrencilerin okullaşmalarını engellemektedir.

Araştırmamız neticesinde göçmen öğrencilerin öne çıkan sorunlarından birinin de uyum sorunu olduğu ortaya çıkmıştır. Göçmen öğrenciler akranlarıyla en çok uyum sorunu yaşamakta, akranları tarafından dışlanmakta ve ötekileştirilmektedirler. Göçmen öğrencilerin farklı bir dil kullanmaları, farklı bir kültüre sahip olmaları, farklı bir ülkeden gelmeleri ve savaş ortamından kaçıp kitlesel bir göçe maruz kalmaları bu duruma etki etmiştir. Göçmen öğrencilerin önemli bir bölümünün akranlarıyla iletişim ve etkileşim kuramadıkları, duygu, düşünce paylaşımı yapamadıkları, beraber hareket edemedikleri, oyun oynamadıkları görülmektedir. Öğrenciler arasında yerli ve yabancı ayrımı vardır ve sınıflarda gruplaşmalar olmaktadır. Göçmen öğrenciler sınıflarda yalnızlık çekmekte ve çaresizlik hissine kapılmaktadırlar. Göçmen öğrencilere yönelik yerli öğrencilerin çeşitli önyargıları vardır ve bunlar uyum ve çatışma sorunlarını doğurmaktadır. Göçmen öğrencilere göre yerli öğreciler; göçmenlerin kendi ülkeleri için savaşmadıklarını, korkup kaçtıklarını, keyfi bir şekilde Türkiye'ye geldiklerini, çalışmadan, üretmeden sadece tükettiklerini ve eğitim, sağlık, barınma, beslenme vb. şeyler konusunda Türkiye'ye yük olduklarını ve bu alanlarda bedavadan yaşadıklarını düşünmektedirler. Göçmenlere yönelik bu önyargılar; akran zorbalığını, ötekilere karşı hoşgörüsüzlüğü, empati kuramamayı, dışlamayı ve ötekileştirmeyi dolayısıyla göçmen öğrencilerle yerel öğrenciler arasında uyum ve çatışma sorunlarını doğurmaktadır.

Göçmen öğrencilerin öğretmenlerle de çeşitli uyum sorunları yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu durumun; öğretmenlerin göçmen öğrencilerin eğitimleriyle ve özel durumlarıyla ilgili yeterli bilgeye, plana, uygulamalara sahip olmamalarıyla alakalı olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenler göçmen öğrencilerin eğitimsel ihtiyaçlarını tam karşılayamamakta, onlarla birebir ilgilenmemekte ve dersleri anlayıp anlamadıklarına

yönelik gerekli dönütleri tam alamamaktadırlar. Öğretme metot ve tekniklerinin kısıtlılığı, göçmen öğrencilere yönelik eğitim programlarının eksikliği ve onlara yönelik uygun müfredatın olmaması, dil farklılıkları da öğretmenlerin yeteri kadar göçmen öğrencilerle ilgilenmesini engelleyen ve uyum sorunlarını doğuran sebeplerdir. Öğrencilerin uyumunu etkileyen bir diğer unsur ise öğretmenlerin göçmen öğrencilere yönelik dışlayıcı ve ötekileştirici söylem ve davranışlarda bulunmalarıdır. Bu durum iletişim ve etkileşimi de çok ciddi şekilde etkilemekte, öğrencilerin yalnızlaşmalarına, içine kapanmalarına, derslerden kopmalarına hatta okuldan uzaklaşmalarına sebep olmaktadır. Öğretmenlerin dersleri hızlı anlatması, öğretmen merkezli bir eğitim anlayışına sahip olmaları, şiveli konuşmaları, derslere görsellik (film, belgesel, video vb.) katmamaları, öğrencilerle işbirliği yapmamaları, fikirlerini almamaları diğer uyum sorunları olmaktadır.

Araştırmamız neticesinde göçmen öğrencilerin yarısından fazlasının okullarda çeşitli uyum sorunları yaşadıkları anlaşılmaktadır. Türkçe dilini yeteri kadar bilmedikleri, aynı zamanda akranları ve öğretmenleri tarafından dışlandıkları, iletişim ve etkileşim sorunları yaşadıkları için okula gitmek istememektedirler. Okullarda bu durumu yaşayan göçmen öğrencilerin akademik başarılarının düşük olduğu, derslere karşı ilgisiz oldukları, derslerden koptukları ve derslere aktif katılamadıkları, sınıflarda uyudukları, dersleri dinlerken baş ağrısı çektikleri ve eksik güdülendikleri görülmektedir. Bazı öğrencilerin ise yalnızlık ve çaresizlik içerisinde oldukları, sürekli ağladıkları ve bazen de okulu bırakmak istedikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmamız neticesinde göçmen öğrencilerin yarısından fazlasının Türkiye'nin göçmenlere yönelik eğitim politikasından ve yabancılar hukukundan kaynaklı sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır. Göçmen öğrencilerin hukuki statülerinin belirsiz olması, mesela göçmen ailelerine daimi ikamet ve vatandaşlık hakkının verilmemesindeki belirsizlikler göçmen çocuk ve gençlerin eğitim ve mesleki planlamalarında belirsizliklere ve kaygılara sebebiyet vermektedir.

Öğrenciler hem ekonomik anlamda hem de eğitsel anlamda çok fazla uğraş verdiklerini, ciddi bir zaman ve enerji harcadıklarını, bir bedel ödediklerini ve emeklerinin görünür olmasını istedikleri görülmektedir. Bazı öğrenciler ekonomik yaşama dâhil olduklarını, normal bir işçiden çok daha fazla çalıştıklarını, fazla mesai

yaptıklarını ve güvencesiz çalıştıklarını buna rağmen daha düşük ücret aldıklarını ifade etmektedir. Diğer yandan eğitsel anlamda da dil engelinden dolayı çok zorlandıklarını, hem dili halletmeye çalıştıklarını hem de dersleri anlama, kavrama ve derslere yetişmeye çalıştıklarını ifade etmektedirler. Göçmen öğrenciler yerli öğrencilerle aynı eğitimi aldıklarını, eğitimde yerli öğrencilerden belki de çok daha fazla zaman, enerji ve emek sarf ettiklerini ama yerli öğrencilere göre her konuda daha dezavantajlı olduklarını, şartlar, fırsatlar ve destekler konusunda onlarla eşit olmadıklarını söylemektedirler. Çünkü statüleri değişmezse ve vatandaşlık alamazlarsa her an işsiz kalacaklarını ve mesleklerini yapamayacaklarını düşünmekte ve gelecek kaygısı taşımaktadırlar. Göçmen öğrencilerin Türkiye'de kalıp kalmayacaklarının belirsizliği eğitimlerini oldukça olumsuz etkilediği görülmektedir. Öğrenciler eğitimde ve eğitimden sonra şartlarda ve fırsatlarda eşitlik olmadığını, her konuda yerli-yabancı ayrımı yapıldığını, iş bulamayacaklarını, istedikleri meslekleri seçemediklerini ve yapamayacaklarını ve bu sebepler dolayısıyla da gelecek kaygısı taşıdıklarını ifade etmektedirler. Bu hususların göçmen öğrencilerin uyum ve aidiyet sorunlarını ciddi şekilde etkilediği araştırmamız neticesinde ortaya çıkan sonuç olmaktadır.

Göçmen öğrencilerin büyük çoğunluğunun eğitimlerine Türkiye'de devam etmek istediği anlaşılmaktadır. Göçmen öğrenciler; zorlu bir süreçten sonra Türkçe dilini öğrendiklerini, eğitimde zaman, enerji ve emek harcayarak bir bedel ödediklerini, Türkiye'ye alışmış olduklarını, Türkiye'deki eğitim sisteminin geldikleri ülkeden daha iyi olduğunu ve kendi ülkelerinde baskı ve şiddetin aynı zaman da işsizliğin olduğunu düşündükleri için eğitimlerine Türkiye'de devam etmek istemektedirler. Bazı öğrenciler ise eğitimlerine Türkiye'de devam etmek istemekte fakat vatandaşlık alamadıkları için ve statülerinin geçici olması sebebiyle bu durumun Türkiye'ye bağlı olduğunu bildirmişlerdir. Bu sorunu yaşayan göçmen öğrenciler önlerini görememekte, gelecekle ilgili kaygı taşımakta, bu belirsiz durum onların akademik başarılarını olumsuz etkilemekte, topluma ve çevrelerine karşı uyumlarını ve aidiyet duygularını zayıflatmaktadır.

Araştırmamızın bir diğer neticesi de; göçmen öğrencilerin % 35'inin eğitimlerine başka bir ülkede devam etmek istediği anlaşılmaktadır. Öğrencilerin tamamına yakını Avrupa ülkelerine gitmek ve eğitimlerine orada devam etmek istemektedirler. Öğrencilerin önemli bir bölümü gideceği ülkenin eğitiminin Türkiye'deki eğitimden daha

iyi olduğunu düşünmektedir. Eğitimlerine uzun süredir Türkiye'de devam eden göçmen öğrencilerin başka bir ülkeye gitmeye çok da istekli olmadığı anlaşılmaktadır. Dolayısıyla Türkiye'den gitmek isteyen öğrenciler; Türkiye'de durumlarının belirsiz olduğunu ve her an başka ülkeye gönderileceklerini, işsiz kalacaklarını, istedikleri meslekleri burada yapamayacaklarını düşündükleri ve gelecek kaygısı taşıdıkları için Türkiye'den gitmek istedikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmamız göçmen öğrencilerin tamamına yakınının köken ülkedeki baskı, zor, şiddet, kötü muamele, fişlenme, kız çocuklarının okula gönderilmemesi gibi gerekçelerle geri dönmekten korktuklarını, geleceklerini kendi ülkelerinde göremediklerini, Türkiye'ye alıştıklarını ve Türkiye'de kendilerine bir yaşam inşa ettikleri için gitmek istemediklerini ortaya koymuştur.

5.2. ÖNERİLER

Araştırmamız neticesinde göçmen öğrencilerin tamamına yakınının rehberlik ve psikolojik destek hizmetlerine ihtiyaç duydukları ve rehberlik hizmetlerinin iyileştirilmesi gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bu hususta;

1- Göçmen öğrenci eğitiminde okullarda; okul yönetimine, öğretmenlere, öğrencilere ve velilere yönelik 4 kişilik profesyonel bir ekibin (Rehberlik ve Danışmanlık, Psikolog, Sosyolog ve Sosyal Çalışmacı) hizmet sunması ve göçmen eğitimiyle ilgili bilinçlendirme çalışmalarının yapılması,
2- Okullarda göçmen öğrencilerin eğitim sorunlarının dinlenmesi, psikolojik ve sosyal durumlarının anlaşılması ve öğrencilere gerekli desteklerin verilmesi,
3- Önceki yaşantılarında savaş travması yaşamış ve okullarda da dışlanma, ötekileştirilme ve kötü muamelelere maruz kalan göçmen çocuklar için önleme, müdahale etme, iyileştirme ve planlama faaliyetlerinin yürütülmesi,
4- Akranları, öğretmenleri ve toplum tarafından dışlanan, yalnızlık, uyum ve aidiyet sorunları yaşayan öğrenciler için sınıflarda kaynaştırma etkinliklerinin yapılması ve farklılıkların kabulüne yönelik sınıf içi eğitimlerin verilmesi (seminer, panel, film, belgesel vb.)
5- YÖS'le ilgili öğrencilere bilgi verilmesi,

6- Öğrencilerin hangi okullara gidecekleri, hangi alan/branş/bölümü seçecekleri, hangi sınavlara girecekleriyle ve öğrencilere üniversitelerin şartları ve puanlarıyla ilgili genel bilgilerin verilmesi,
7- Mesleki yönlendirmenin ve kariyer planlamalarının yapılması,
8- Öğrencilerin yeteneklerini ve ilgi alanlarını geliştirmelerini, eğitsel eksikliklerini ve ihtiyaçlarını gidermelerini, kendilerini ifade edebilmelerini, kaynaşmayı ve uyumu sağlamak için kültürel, sportif ve eğitsel faaliyetlerin sağlanması,
9- Sürekli olarak öğrencilerin, okula devam-devamsızlık ve ders, ödev, proje ve not takiplerinin yapılarak akademik başarıları/başarısızlıklarının izlenmesi ve bu konuda sorun yaşayan öğrenciler için gerekli iyileştirmelerin yapılması tespit edilen sorunların giderilmesine yönelik önerilerdir.

Araştırmamız neticesinde göçmen öğrencilerin % 71,6'sının eğitim politikalarına bağlı sorunlar yaşadıkları ve eğitimin politikalarının iyileştirilmesi gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Bu hususta;

1- Göçmen eğitiminde çok kültürlü ve çok dilli bir eğitimin sağlanması,
2- Eğitimde; çeşitliliğin, farklılığın ve çoğulculuğun sağlanarak fırsat eşitliğinin sağlanması,
3- Göçmen öğrencilerin dilleriyle, kültürleriyle bağlarını koparmadan onların gelişimini, aidiyet ve uyumlarını sağlayacak kapsayıcı bir eğitim programının hayata geçirilmesi,
4- Göçmen nüfusunun fazla olduğu bazı iller ve bazı pilot okullar belirlenerek göçmen öğrencilere anadilde eğitim verilmesi,
5- Sınavlarda soruların çevirisinin yapılması veya sınavların iki dilli yapılabilmesi,
6- Göçmen öğrencilerin birkaç dil bilmeleri (Arapça, Farsça, İngilizce ve Türkçe) sebebiyle bu öğrenciler için kariyer planlamalarının yapılması ve ilerde turizm rehberliği, tercüman, danışmanlık, öğretmen, dil bilimleri gibi bazı mesleklere yönlendirmeleri ve bu mesleklerde değerlendirilmeleri,
7- Göçmen öğrencilere yönelik okullarda, Türkçe hazırlık sınıflarının oluşturulması ve dil kurslarının açılması,
8- Türkçe hazırlık sınıflarında ya da dil kurslarında eğitim gören öğrencilerin MEB'in ya da YÖK'ün atadığı dil komisyonu nezdinde bir dil sınavına tabi

tutulması ve başarılı olan öğrencilere belge verilmesi ve resmi eğitim kurumlarına bu belgelerle başvuruların yapılarak öğrencilerin uygun sınıflarda eğitim-öğretime başlaması,

9- Temel eğitimlerini Türkiye'de almış ve eğitimleri devam eden aynı zaman da Türkiye'de kalmak isteyen, iyi hal sergileyen, ayırt etme gücüne sahip göçmen öğrencilerin vatandaşlık ve statü sorunlarının çözülmesi,

10- Okullaşmanın önünün göçmen öğrencilere açık olması ve bu konuda ki bürokratik engellerin kaldırılması ve belli şartları taşıyan her okulun göçmenleri kabul etmesi,

11- Okullarda öğretmen yetkinliğine ve teknoloji yetersizliğine bağlı sorunların hızlıca çözülmesi,

12- MEB ve sivil toplum örgütlerinin işbirliği ve destekleriyle, çeşitli sebeplerle okuldan uzaklaşan ve okula gelmeyen göçmen öğrencilerin tekrar eğitime kazandırılması tespit edilen sorunların giderilmesine yönelik önerilerdir.

Araştırmamız neticesinde göçmen öğrencilerin % 70'nin halk eğitim hizmetlerinin iyileştirilmesini istediği ve bu konuda sorunlar yaşadıkları ortaya çıkmıştır. Bu hususta;

1- Göçmen ailelerinin sosyal, kültürel ve ekonomik uyumlarının sağlanması konusunda onlara yönelik dil kurslarının açılması ve eğitici programların gerçekleştirilmesi,

2- Okullarda kurulacak bir komisyon nezdinde; velilerin çocukların ödevlerine yardımcı olmalarını sağlamak, veli toplantılara düzenli gelmelerini ve öğretmenleriyle iletişim halinde olmalarını teşvik etmek için ayda en az bir defa ev ziyaretlerinin yapılması,

3- Veli toplantılarında bir tercümanın bulunması,

4- İsteğe bağlı olarak, bir Türk ailenin göçmen bir aileyle kardeş aile seçilmesi ve Türk ailenin bazen ev ödevleri konusunda göçmen aileye destek sunması,

5- Göçmenler için meslek edindirme kurslarının açılması ve daha önce nitelikli meslekleri olan göçmenlerin tespit edilmesi ve bu mesleklere yönelik belgelerin verilerek onların ekonomik hayata dâhil edilmesi,

6- Göçmen çocukların okullarda ekonomik sorunlar yaşamamaları için ailelerinin ekonomik hayata dâhil olması ve insana yakışır bir gelire sahip olmaları gerektiği tespit edilen sorunların giderilmesine yönelik önerilerdir.

Yukarıda ortaya konulan tüm öneriler, katılımcıların gözlenen sorunlarından, onların beklentilerinden ve taleplerinden elde edilmiştir. Öğrencilerin bazı talepleri göz önünde bulundurulduğunda bu genç nüfusun ülkelerine dönme ihtimalleri olduğu için kendi ülkelerinde de eğitim sistemine entegre olmalarını sağlayacak öte yandan eğitimde denklikle ilgili karşılaşacakları sorunların ve eğitimde yaşayacakları diğer bir çok zorluğunda önüne geçmiş olacaktır.

KAYNAKÇA

Adıgüzel, Y. (2016). *Göç Sosyolojisi* (Vol. 1). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık

Afganistan Mülteciler ve Geri Dönüş Bakanlığı Resmî Web Sayfası. *"Afganistan 2020 Yıl Göç Raporu"*. https://morr.gov.af/dr (Erişim Tarihi: 15.03.2022).

Agcadağ Çelik, İ. (2019). Sınıf Öğretmenleri Gözünden Suriyeli Mülteci Çocuklar. *Journal of International Social Research, 12*(66), 662-680.

Ahmadi, A. (2011). *Dini Tarihi ve Sosyolojik Boyutuyla Taliban Hareketi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisan Tezi), Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akalın, A. (2016). *Türkiye'ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akgül, A., Kaptı, A., ve Demir, O. Ö. (2015). "Göç ve Kamu Politikaları: Suriye Krizi Üzerine Bir Analiz". *A Journal Of Policy And Strategy, 1*(2), 1-22.

Akıncı, B., Nergiz, A., ve Gedik, E. (2015). "Uyum Süreci Üzerine Bir Değerlendirme: Göç ve Toplumsal Kabul". *Göç Araştırmaları Dergisi, 1*(2), 58-83.

Akpınar, T. (2017). "Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların ve Kadınların Sosyal Politika Bağlamında Yaşadıkları Sorunlar". *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi, 3*(03), 16-29.

Aksoy, Z. (2012). "Uluslararası Göç ve Kültürlerarası İletişim". *Journal Of International Social Research, 5*(20), 292-303.

Altaş, N. T., ve Şimşek, Ö. (2020). "Erzurum'daki Suriyeli Sığınmacıların Kentsel Entegrasyonu". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24*(Özel Sayı), 331-349.

Arastaman, G., Fidan, İ. Ö., ve Fidan, T. (2018). "Nitel Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik: Kuramsal Bir İnceleme". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(1), 37-75.

Argon, T., ve Kıyıcı, C. (2012). "İlköğretim Kurumlarında Ailelerin Eğitim Sürecine Katılımlarına Yönelik Öğretmen Görüşleri". *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 80-95.

Arıcıoğlu, A., ve Raşit, A. (2021). "Suriyeli Göçmen Öğrencilerde Farklılıkların Kabulü ve Öğrencilerin Saldırganlık Davranışlarına Yönelik Önleyici Rehberlik Hizmetleri". *Milli Eğitim Dergisi*, *50*(1), 765-784.

Aslan, F. (2019). *İlkokul ve Ortaokula Devam Eden Göçmen Çocukların Eğitim Sorunlarına Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri.* (Yüksek Lisans Tezi), Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aslanargun, E. (2007). "Okul-Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma". *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *9*(18), 119-135.

Ateş, H. ve Yavuz, Ö. (2017). "Türkiye'de Yaşayan Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorunları: İstanbul İlinde Bir Alan Araştırması". *Uluslararası 11. Kamu Yönetimi Sempozyumu Bildiri Kitabı.* Elazığ: Fırat Üniversitesi, 1311-1330.

Atlıhan A. M. (2019). *Göçmen Öğrencilerin Okul Örgütüne Uyumunda Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Rolleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Denizli: Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ay, Y. (2013). "İç Göçlerin Emniyet ve Asayişe Etkisi". *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, *2*(1), 35-56.

Aydemir, S., ve Şahin, M. C. (2017). "Tek Tanrılı Dinlerde Göç Olgusuna Sosyolojik Bir Yaklaşım: Göç Teorileri Açısından Bir Analiz". *İslami Araştırmalar Dergisi, 28*(3), 359-371.

Aydeniz, S., ve Sarıkaya, B. (2021). "Göçmen Çocukların Eğitiminde Yaşanan Sorunlar Ve Çözüm Önerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri". *Milli Eğitim Dergisi, 50*(1), 385-404.

Aydın, M. (2015). "Özel Bir Göç Biçimi Olarak Hicret". *Sosyoloji Divanı Dergisi*, 6, (Temmuz – Aralık), 103-114

Aydin, H. ve Kaya, Y. (2017). "The Educational Needs Of And Barriers Faced By Syrian Refugee Students İn Turkey: A Qualitative Case Study". *Intercultural Education, 28*(5), 456-473.

Bal, H. (2016). *Nitel Araştırma Yöntem ve Teknikleri (Uygulamalı-Örnekli)*. Bursa: Sentez Yayıncılık.

Balcı, A. (2007). "Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik ve İlkeler". (6. Baskı), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. *Journal of Mathematical Education in Science and Technology, 44*(2), 159-178.

Baltacı, A. (2019). "Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?". *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 5*(2), 368-388.

Baltaş, A. (2001). *Ana-Baba Okulu*. (9. Basım), İstanbul: Remzi Kitabevi.

Bartram, D., Poros, M. V., ve Monforte, P. (2017). *Göç Meselesinde Temel Kavramlar.* (Çev. I. Ağabeyoğlu Tuncay). Ankara: Hece Yayınları.

Başar, M., Akan, D., ve Çiftçi, M. (2018). "Mülteci Öğrencilerin Bulunduğu Sınıflarda Öğrenme Sürecinde Karşılaşılan Sorunlar". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *26*(5), 1571-1578.

Başel, H. (2007). "Türkiye'de Nüfus Hareketlerinin ve İç Göçün Nedenleri". In *Journal Of Social Policy Conferences* (No. 53, Pp. 515-542).

Başkale, H. (2016). "Nitel Araştırmalarda Geçerlik, Güvenirlik ve Örneklem Büyüklüğünün Belirlenmesi". *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi, 9*(1), 23-28.

Beltekin, N. (2016). "Turkey's Progress Toward Meeting Refugee Education Needs the Example of Syrian Refugees". *Eurasian Journal of Educational Research, 16(*66), 175-190

Beyazova, A. ve Akbaş, M. (2016). "Türkiye'deki Devlet Okullarında Suriyeli Mülteci Çocuklar". A. Kaya, G. Vural ve A. Aydın (der.) *Değerler Eğitimi* İçinde. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Beyhan, D., ve Epçaçan, C. (2018). "Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi Kapsamında Geçici Eğitim Merkezlerinde Görev Yapan Dil

Öğreticilerinin Dil Öğretirken Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri". *Electronic Turkish Studies, 13*(19), 285-306.

Biçer, N., ve Kılıç, B. S. (2017). "Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretmek İçin Kullanılan Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi". *Ana Dili Eğitimi Dergisi, 5*(4), 649–663.

Bircan, T. ve Sunata, U. (2015). "Educational Assessment of Syrian Refugees in Turkey". *Migration Letters, 12*(3), 226.

Block, K., Cross, S., Riggs, E. & Gibbs, L. (2014). "Supporting Schools to Create an İnclusive Environment for Refugee Students". *International Journal of Inclusive Education, 18*(12), 1337-1355.

BMMYK (1994). *Mülteci Çocuklar Koruma ve Bakım Kılavuzu*. Cenevre.

BMMYK (1997). *Dünya Mültecilerinin Durumu 1997-98*. Oxford University Pres.

Bostan, H. (2017). "Türkiye'de İç Göçlerin Toplumsal Yapıda Neden Olduğu Değişimler, Meydana Getirdiği Sorunlar ve Çözüm Önerileri". *Coğrafya Dergisi*, (35), 1-16.

Bozan, İ. (2014). *Türkiye'de İç Göç Hareketleri ve Göçün Eğitim Üzerindeki Etkisi, Bir Durum Çalışması.* (Yüksek Lisans Tezi). Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Börü, N., ve Boyacı, A. (2016). "Göçmen Öğrencilerin Eğitim-Öğretim Ortamlarında Karşılaştıkları Sorunlar: Eskişehir İli Örneği". *Electronic Turkish Studies*, *11*(14), 123-158.

Bucak, M., ve Erginer, A. (2021). *Mülteci Çocukların Devam Ettikleri İlkokulların Yönetiminin Okul Yöneticisi, Öğretmen ve Mülteci Veli Bakış Açısıyla Değerlendirilmesi*, (Master's Thesis), Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi.

Bulut, S., Soysal-Kanat, Ö. ve Gülçiçek, D. (2018). "Suriyeli Öğrencilerin Türkçe Öğretmeni Olmak: Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar". *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (Teke) Dergisi*, *7*(2), 1210-1238.

Büyüköztürk, Ş. (2005). "Anket Geliştirme". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *3*(2), 133-151.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 8. Baskı. Ankara: Pegem Yayınları.

Canatan, K. (2013). "Avrupa Toplumlarının Göç Algıları ve Tutumları: Sosyolojik Bir Yaklaşım". *Sosyoloji Dergisi, 3*(27), 317-332.

Castles, S., Miller, M. J., Bal, B. U., & Akbulut, İ. (2008). *Göçler Çağı: Modern Dünyada Uluslararası Göç Hareketleri*. İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Cengiz, S. (2010). "Göç, Kimlik ve Edebiyat". *Journal of World of Turks/Zeitschrift für die Welt der Türken, 2*(3), 185-193.

Chatty, D., Ahmadzadeh, H., Çorabatır, M., Husseini, J., Hashem, L., & Wahby, S., (2014). *Ensuring Quality Education for Young Refugees from Syria (12-25 years): A Mapping Exercise*. Refugee Studies Centre, Oxford Department of International Development, University of Oxford. http://www.rsc.ox.ac.uk/files/publications/other/rr-syria-youth-education-2014.pdf, (Erişim tarihi: 25.04. 2022).

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2002). *Research Methods in Education*. London: Routledge..

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Research Methods in Education (4th Ed.)*. London: Routledge.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research Methods in Education (6. Ed.).* New York: Taylor and Francis Group.

Connelly, L. M. (2016). "Trustworthiness İn Qualitative Research". *Medsurg Nursing, 25*(6), 435.

Creswell, J. W. (2015). *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni.* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). (2. Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Çağlar, A. (2011). *Türkiye'de Sığınmacılar: Sorunlar, Beklentiler ve Sosyal Uyum*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Çakırer-Özservet, Y. (2015). "Göçmen Çocukların Şehre Uyumu ve Eğitim Politikası". (Ed. Yakup Bulut). *Uluslararası Göç ve Mülteci Uyumu Sorununda Kamu Yönetiminin Rolü*. Kocaeli: Umuttepe Yayınları.

Çatalbaş, G. K., ve Yarar, Ö. (2015). "Türkiye'deki Bölgeler Arası İç Göçü Etkileyen Faktörlerin Panel Veri Analizi İle Belirlenmesi". *Alphanumeric Journal, 3*(1), 99-117.

Çelik, S., ve Kardaş-İşler, N. (2020). "Göç Mağduru Çocukların Covid-19 Salgını Sürecindeki Öğrenme Deneyimleri". *Millî Eğitim Dergisi, 49*(1), 783-800.

Dashti, Z.(2021). "Abd'nin Afganistan'dan Çekilmesi İle Taliban'ın Yeniden İktidara Gelmesi". *Asya Araştırmaları Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, *5*(2), 195-212.

De Vaus, D.A. (1990). *Surveys in Social Research*. (2.Basım). London: Unwin Hyman.

Demir, R., ve Okşar, Y. (2018). "Suriyeli Öğrencilerin Din Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar: Kilis İli Örneği". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi (ÇÜİFD)*, *18*(1), 285-312.

Deniz, O., ve Etlan, E. (2009). "Kırdan Kente Göç ve Göçmenlerin Uyum Süreci Üzerine Bir Çalışma: Van Örneği". *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, *6*(2), 472-498.

Deniz, T. (2014). "Uluslar Arası Göç Sorunu Perspektifinde Türkiye". *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *181*(181), 175-204.

Dericioğulları-Ergun, A. (2014). "Kentin Yoksulu Çok, Yoksulun Ken(D/T)İ Yok". (Ed.) Keçeli, A. ve Çelikoğlu, Ş., *Kent Çalışmaları I,* Ankara: Detay Yayıncılık.

Dikici, E. (2021). "Göç, Entegrasyon ve Eğitim Ekseni: Birleşik Krallıktaki Türkler". *Milli Eğitim Dergisi, 50*(1), 969-990.

Dikmen, A. A. (Ed.). (2002). *Kentleşme Göç ve Yoksulluk: (7. Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi)*. İmaj Yayıncılık.

Diranieh,A. & Yamin, A., (2021). *Anywhere but Syria*, Save The Children 2021. https://www.nolostgeneration.org/media/3331/file/Anywhere%20but%20Syria.pdf (Erişim Tarihi: 02.05.2022)

Diriöz, A. O. (2011). "Bağımsızlığından Günümüze Tunus'a Kısa Bir Bakış". *Ortadoğu Analiz, 3*(36), 79-82.

Divrik, D., ve Yıldız, D. (2021). Suriyeli Öğrencilerin Gözünden" Türkçe". *Journal Of World Of Turks/Zeitschrift Für Die Welt Der Türken*, *13*(2), 87-108.

Docquier, F., & Rapoport, H. (2004). *Skilled Migration: The Perspective Of Developing Countires.* Policy Research Paper. Washington DC: The World Bank.

Dryden-Peterson, S. (2015). *The Educational Experiences of Refugee Children in Countries of First Asylum.* British Columbia Teachers' Federation.

Ekici, S. ve Tuncel, G. (2015). "Göç ve İnsan". *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(1), 9-22

Ekşi, N. (2016). "İklim Mültecileri". *Göç Araştırmaları Dergisi*, (4), 10-58.

Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Temel Eğitim Politikaları*. Seta.

Er, A. R. ve Bayındır, N. (2015). "Pedagogical Approaches of Elementary Teachers for Primary Refugee Children". *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(4), 175-185

Er, A. R., ve Bayındır, N. (2015). "İlkokula Giden Mülteci Çocuklara Yönelik Sınıf Öğretmenlerinin Pedagojik Yaklaşımları". *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi, 2*(4), 175-185.

Erdem, C. (2017). "Sınıfında Mülteci Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Yaşadıkları Öğretimsel Sorunlar ve Çözüme Dair Önerileri". *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, *1*(1), 26-42.

Erdem, C. (2017). *Türkiye'ye Göç Eden Suriyeli Gençlerin Gelecek Beklentileri: "Malatya Örneği".* (Yüksek Lisans Tezi), Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Eren, L. G. (2017). "Mitlerin Kendini Yeniden Üretimi: Aydınlanma Felsefesinden Aydınlanma Projesine". *Başkent Üniversitesi Ticari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *1*(1), 115-129.

Erdoğan, M. (2014). *Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum Araştırması.* Ankara: HUGO Yayınları.

Erdoğan, M. M. (2018). *Suriyeliler Barometresi: Suriyelilerle Uyum İçinde Yaşamın Çerçevesi.* İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Erdoğan, M. M., ve Kaya, A. (2015). *Türkiye'nin Göç Tarihi: 14. Yüzyıldan 21. Yüzyıla Türkiye'ye Göçler*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Erdoğan, M. M. (2020). *Suriyeliler Barometresi-2019: Suriyelilerle Uyum İçinde Yaşamın Çerçevesi.* Ankara: Orion Kitabevi.

Eren, Z. (2019). "Yönetici ve Öğretmen Görüşlerine Göre Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerileri". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(1), 213-234.

Ereş, F. (2015). "Türkiye'de Göçmen Eğitimi Sorunsalı ve Göçmen Eğitiminde Farklılığın Yönetimi". *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 6* (2), 17-30.

Eroğlu, Ö. B. ve Gülcan, M. G. (2016). "Göçle Gelen Ailelerin ve Çocuklarının Eğitim Sorunları (Mersin İli Örneği)". Beycioğlu, K., Özer, N., Koşar, D. ve Şahin, İ. (Ed.). *Eğitim Yönetimi Araştırmaları* İçinde (s. 218-238). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Esen, A., Duman, M. ve Alper, H. (2019). *Türkiye'de Geçici Koruma Altındaki Suriyeliler: Tespitler ve Öneriler*. Dünya Yerel Yönetim ve Demokrasi Akademisi Vakfı. İstanbul: Aryan Basım Tanıtım ve Matbaa Hizmetleri.

EU (2012). "Migration and Education". *Conference Proceeding* Book, Larnaca, 15 –17 October.

Feuerherm, E. (2013). *Language Policies, Identities and Education in Refugee Resettlement.* University of California, Davis.

Fıchter, J. (1994). *Sosyoloji Nedir?,* (Çev.: N. Çelebi), Ankara: Attila Kitabevi

Fidan, N. (2012). *Okulda Öğrenme ve Öğretme.* (3. Baskı), Ankara: Pegem Akademi.

Gencer, T. E. (2017). "Göç ve Eğitim İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme: Suriyeli Çocukların Eğitim Gereksinimi ve Okullaşma Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler". *Journal Of International Social Research, 10*(54).

Glesne, C. & Peshkin, A. (1992). *Becoming Qualitative Researchers an Introduction*. London: Longman Group Ltd.

Gönültaş, B. M., ve Kelebek, G. (2017). "Metropollerde Önemli Bir Realite: Göç, Çocuk Suçluluğu ve Sosyal Hizmet Odağında Çözüm Önerileri". *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, *1*(2), 142-155.

Gözübüyük-Tamer, M. (2017). "Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Çocukların Trabzon Devlet Okullarındaki Durumu". *Göç Dergisi, 4*(1), 119-152.

Greenwood, M. J. (1985). "Human Migration: Theory, Models and Empirical Studies". *Journal of Regional Science*, *25*(4), 521-544.

Gülerce, H. ve Çorlu, R. (2021). "Yükseköğretimdeki Suriyeli Sığınmacı Öğrenciler: Uyum ve Çatışma Alanları". *Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (12), 155-204.

Güngör, F. ve Şenel, E. A. (2018). "Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Eğitim–Öğretiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri". *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 8*(2), 124-173. doi: 10.18039/ajesi.454575.

Güreşçi, E. (2016). "Ortak ve Farklı Yönleriyle İç ve Dış Göçler". *Journal of International Social Research*, *9*(43), 1058-1064.

Harris, J. R. & Todaro, M. P. (1970). "Migration, Unemployment and Development: A Twosector Analysis". *The American Economic Review, 60*(1), 126-142.

Heckmann, F. (2008). *Education And The Integration Of Migrants: Challenges for European Education Systems Arising from İmmigration and Strategies for the Successful İntegration of Migrant Children in European Schools and Societies.* NESSE Analytical Report 1 For EU Commission DG Education And Culture, EFMS, Bamberg. http://www.efms.uni-bamberg.de/pdf/NESEducation IntegrationMigrants.pdf (Erişim Tarihi: 15.04.2022).

Hek, R. (2005). *The Experiences and Needs of Refugee and Asylum Seeking Children in The UK: A Literature Review.* Natiönal Evaluatiön Öf The Children's Fundb University Öf Birminğham.

Human Rights Watch (2015). "Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımda Hiçbir Şey Göremiyorum". *Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller – Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek.*

https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf (Erişim Tarihi: 07.04.2022).

Ihlamur-Öner, S.G. ve Öner, N.A.Ş.(2018). *Küreselleşme Çağında Göç: Kavramlar, Tartışmalar.* İstanbul: İletişim Yayınları.

IOM (Uluslararası Göç Örgütü) (2013). *Göç Terimleri Sözlüğü*. 2. Baskı, Ed. Richard Perruchoud and Jillyanne Redpath – Cross, https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf (Erişim Tarihi: 25.03.2022).

İçduygu, A., Erder, S. ve Gençkaya, Ö. (2009). *Türkiye'nin Uluslararası Göç Politikaları, 1923- 2023: Ulus-Devlet Oluşumundan Ulus-Ötesi Dönüşümlere.* TÜBİTAK Raporu.

İçduygu, A. ve Sirkeci, İ. (1999). *Cumhuriyet Dönemi Türkiye'sinde Göç Hareketleri. 75 Yılda Köylerden Kentlere.* Oya Baydar (Der.), İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Tekeli, İ. (2008). *Göç ve Ötesi.* İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.

Jupp, V. (2006). *The SAGE Dictionary of Social Research Methods.* London: SAGE Publication, New Delhi.

Kağnıcı, D.Y. (2017). "Suriyeli Mülteci Çocukların Kültürel Uyum Sürecinde Okul Psikolojik Danışmanlarına Düşen Rol ve Sorumluluklar". *İlklşöğretim Online Dergisi, 16*(4), 1768-1776.

Karahan, H. (2006). *Bursa İli Harmancık İlçesinin Sosyo-Ekonomik Yapısı ve Göç Sorununun İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Bursa: Uludağ Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemi.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Karataş, Z. (2017). "Sosyal Bilim Araştırmalarında Paradigma Değişimi: Nitel Yaklaşımın Yükselişi". *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, *1*(1), 68-86.

Kaya, M. (2017). *Türkiye'deki Suriyeliler: İç İçe Geçişler ve Karşılaşmalar*. Hiperlink Eğit. İlEt. Yay. San. Tic. ve Ltd. Sti.

Kaygalak, S. (2009). *Kentin Mültecileri: Neoliberalizm Koşullarında Zorunlu Göç ve Kentleşme*. Ankara: Dipnot Yayınları.

Kayısılı, A., Soylu, A. ve Sever, M. (2019). "Exploring Major Roadblocks on İnclusive Education of Syrian Refugees in School Settings". *Turkish Journal of Education, 8* (2), 109-128.

Keleş, R. (1996). *Kentleşme Politikaları*. Ankara: İmge Yayınevi.

Kılıç, E., ve Özkan, Y. (2015). "Okul Temelli Aile Danışmanlığında Sosyal Hizmetin Rolü ve Önemi". *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *19*(1), 155-178.

Kırılmaz, M. C. ve Öntaş, T. (2020). "Sınıf Öğretmenlerinin Sığınmacılara Yönelik Kapsayıcı Eğitimi Gerçekleştirme Durumunun İncelenmesi". *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education/Hasan Ali Yücel Egitim Fakültesi Dergisi (HAYEF)*, *17*(1), 51-82.

Kiremit, R. F., Akpınar, Ü. ve Akcan, A. T. (2018). "Suriyeli Öğrencilerin Okula Uyumları Hakkında Öğretmen Görüşleri". *Kastamonu Eğitim Dergisi*, *26*(6), 2139-2149.

Koçak, K. A. (2012). "Yasemin Devrimi'nden "Arap Baharı"na Tunus". *Yasama Dergisi*, (22), 22-61.

Koçak, Y. ve Terzi, E. (2012). "Türkiye'de Göç Olgusu, Göç Edenlerin Kentlere Olan Etkileri ve Çözüm Önerileri". *Kafkas Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 3*(3), 163-184.

Krefting, L. (1991). "Rigor in Qualitative Research: The Assessment of Trustworthiness". *The American Journal of Occupational Therapy*, *45*(3), 214-222.

Külekçi-Akyavuz, E., Gezeroğlu, E. ve Toma, Ş. G. (2020). "Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlarla İlgili Okul Yöneticilerinin Görüşleri". *Uluslararası Eğitim Araştırmacıları Dergisi*, *3*(1), 1-15.

Kymlicka, W. (2006). *Çağdaş Siyaset Felsefesine Giriş*. (E. Kılıç, Çev.) 3. Baskı. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları,

Levent, F. ve Çayak, S. (2017). "Türkiye'deki Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri". *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14-1(27), 21- 46.

Lin, N. (1976). *Foundations of Social Research*. USA: Mc Graw-Hill.

Markham, A. N. (2007). "Ethic As Method, Method As Ethic: A Case for Reflexivity in Qualitative ICT Research". *Journal of Information Ethics*, 37, 1-20.

McBrien, J. L. (2005). "Educational Needs and Barriers for Refugee Students in The United States: A Review of The Literature". *Review Of Educational Research, 75*(3), 329-364.

Memduhoğlu, H. B., ve Kultas, E. (2018). "Türkiye'de Bulunan Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilerin Eğitimi Sorunu (Van İli Örneği)". *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 19*(Özel Sayı), 28-55.

Mercan-Uzun, E. ve Bütün, E. (2016). "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri". *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 1*(1).

Merriam, S. B. (2009). *Qualitative Research (Second Edition)*. San Francisco: Josseybass.

Muharrem, E.S. ve Hamza, A. (2004). "Kent Yönetimi, Kentlileşme ve Göç: Sorunlar ve Çözüm Önerileri". In *Journal Of Social Policy Conferences* (No. 48).

Muzaffer, K. O. Ç., Görücü, İ. ve Akbiyik, N. (2015). "Suriyeli Sığınmacılar ve İstihdam Problemleri". *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(1), 63-94.

O'shea, B., Hodes, M., Down, G. & Bramley, J. (2000). "A School-Based Mental Health Service for Refugee Children". *Clinical Child Psychology And Psychiatry, 5*(2), 189-201.

Oral, B. ve Çetinkaya, F. (2017). "Sosyolojik Bir Olgu Olarak Göç, Tanımı, Nedenleri ve Göç Kuramları". *Türkiye Klinikleri Halk Sağlığı Özel Dergisi, 3*(1), 1-8.

Orhan, F. ve Akpınar, E. (2018). "Türkiye'de Mevsimlik Göçlere Bir Örnek: Gezici Tarım İşçiliği". *TÜCAUM 30. Yıl Uluslararası Coğrafya Sempozyumu.* (412-423), Ankara: Türkiye Coğrafyası Araştırma ve Uygulama Merkezi.

Özbek, D., Özdaş, F. ve Kavan, N. (2021). "Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Göçmen Öğrencilere İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi: Bir Durum Çalışması". *Milli Eğitim Dergisi, 50*(1), 785-806.

Özcan, A. S. (2018). "Çokkültürlülük Bağlamında Türkiye'nin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası". *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4*(1), 17-29.

Özdemir, Ç. (2016). "Suriye'de İç Savaşın Nedenleri: Otokratik Yönetim Mi, Bölgesel ve Küresel Güçler mi?". *Bilgi Sosyal Bilimler Dergisi,* (2), 81-102.

Özer, İ. (2004). *Kentleşme, Kentlileşme ve Kentsel Değişme*. Ankara: Ekin Kitabevi.

Özgüler, V. C. (2018). "Göç ve Uyum Politikaları". *GSI Journals Serie B: Advancements in Business and Economics, 1*(1), 1-10.

Özkarslı, F.(2014). *Suriye'den Türkiye'ye Göç ve Suriyelilerin Enformel İstihdamı (Mardin Örneği).* (Yüksek Lisans Tezi), Mardin: Artuklu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özyıldırım, E., Kurudayıoğlu, M. ve Yıldırım, K. (2021). "Çokkültürlü Sınıf Ortamında Öğrencilerin Resimli Çocuk Kitaplarındaki Göçün Nedenleri, Süreci ve Sonuçlarına Yönelik Tepkileri". *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 15* (35), 259-289.

Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research And Evaluation Methods (Third Edition)*. California: Sage Publications

Patton, M. Q. (2018). *Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri.* (M. Bürün ve S.B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.

Pazarlıoğlu, M. V. (2007). "İzmir Örneğinde İç Göçün Ekonometrik Analizi". *Yönetim ve Ekonomi: Celal Bayar Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *14*(1), 121-135.

Pigozzi, M. J. (1999*). Education in Emergencies and For Reconstruction: A Developmental approach*. New York: UNICEF.

Provera, M. (2015). *The Criminalization of İrregular Migration in the European Union*. CEPS Paper on Liberty and Security in Europe, No. 80/February.

Punch, K. F. (2005). *Sosyal Araştırmalara Giriş/ Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*. (D. Bayrak, H. B. Arslan ve Z. Akyüz, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Roberts, P. & Priest, H. (2006). "Reliability and Validity in Research". *Nursing Standard, 20*(44), 41-46.

Robson, C. (2000). *Real World Research: A Resource For Social Scientists And Practitioner-Researchers*. Oxford, England: Blackwell Publishers Inc. P. 288.

Roxas, K. (2010). "Who Really Wants "The Tired, The Poor, And The Huddled Masses" Anyway? Teachers' Use Of Cultural Scripts With Refugee Students İn Public Schools". *Multicultural Perspectives. 12*(2), 65-73.

Sağlam, H. İ., ve Kanbur, N. İ. (2017). "Sınıf Öğretmenlerinin Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Sakarya University Journal Of Education, 7*(2), 310-323.

Sağlam, S. (2006). "Türkiye'de İç Göç Olgusu ve Kentleşme". *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, (5), 33-44.

Sakız, H. (2016). "Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleştirme Önerisi". *Göç Dergisi (GD), 3*(1), 65-81.

Saklan, E. (2018). *Türkiye'deki Suriyeli Eğitim Çağı Çocuklarının Eğitim Süreçleri Üzerine Bir Çözümleme*. (Doktora Tezi), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sarıtaş, E., Şahin, Ü., ve Çatalbaş, G. (2016). "İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Karşılaşılan Sorunlar". *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (Ek1), 208-229.

Sayın, Y., Usanmaz, A. ve Aslangiri, F. (2016). "Uluslararası Göç Olgusu ve Yol Açtığı Etkiler: Suriye Göçü Örneği". *Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi, 18*(31), 1.

Seçmez, N., ve İlhan, G. O. (2021). "Türklerin 89 Göçünün Dijital Çizgi Romanı: "Geriye Kalanlar" ", *Milli Eğitim Dergisi, 50*(1), 743-763.

Selçuk, B. (2014). *Göçün Eğitime ve Eğitim Kurumlarına Yansımaları (Mersin Örneği)*. (Yüksek Lisans Tezi), Mersin: Toros Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sencer, Y. (1979). *Türkiye'de Kentleşme.* Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.

Sezgin, A. A. ve Yolcu, T. (2016). "Göç ile Gelen Uluslararası Öğrencilerin Sosyal Uyum ve Toplumsal Kabul Süreci", *Humanitas: International Journal of Social Sciences, 4*(7), 417-436.

Shaherhwasli, K., Erel, S., Özdenler, M., ve Cengiz, H. B. (2021). *Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu.* İNSAMER 2021, İstanbul: Pelikan Basım.

Sharts-Hopko, N. C. (2002). "Assessing Rigor in Qualitative Research". *Journal of the Association of Nurses in AIDS Care, 4* (13), 84-86

Simon, J. & Burstein, P. (1985). *Basic Research Methods in Social Sciences*. New York: Random House.

Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı (SETA) https://setav.org/assets/uploads/2022/07/R199.pdf (Erişim Tarihi: 20.07.2022)

Sönmez, V. (2015). *Program Geliştirme Öğretmen El Kitabı.* (Genişletilmiş 18. Baskı). Ankara: ANI Yayınları.

Sönmez, Z. (2014). *Komşuda Kriz: Suriyeli Mülteciler*. İHH (İnsani ve Sosyal Araştırmalar Merkezi). Aralık 2014. https://ihh.org.tr/public/publish/0/82/suriyeli-multeciler-web.pdf (Erişim Tarihi: 09.04.2022).

Sula, H. (2004). "Yoksulluk Göç ve Kentleşmenin Sonucu: Sokakta Yaşayan ve Çalışan Çocuklar". *IV. Aile Şurası Aile ve Yoksulluk Bildirileri,* Beder Şen, Rahime (Ed.) TC Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı Yayınları, Ankara, 551-560.

Şahin, D. (2016). "Taliban'ın Ortaya Çıkışı ve ABD'nin Örgütün Gelişim Sürecindeki Etkisi". *Yüzüncü Yıl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, *1*(1), 226-245.

Şahin, H. (2020). "Göç Olgusu, Mülteci Çocukların Eğitimi ve Suriyeli Mülteci Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Süreci". *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi, 9*(1), 377-394.

Şeker, B. D. ve Aslan, Z. (2015). "Refugee Children in the Educational Process: An Social Psychological Assessment". *Journal Of Theoretical Educational Science, 8*(1), 86-105.

Şimşek, D. (2017). "Göç Politikaları ve "İnsan Güvenliği": Türkiye'deki Suriyeliler Örneği". *Toplum ve Bilim, 140*, 11-26.

Şimşir, Z. ve Dilmaç, B. (2018). "Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Gördüğü Okullarda Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunlar ve Çözüm Önerileri". *Elementary Education Online, 17*(2), 1116-1134.

T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı. https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638# (Erişim Tarihi: 20.07.2022)

T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı. https://www.goc.gov.tr/ikamet-izinleri (Erişim Tarihi: 20.07.2022)

T.C. Milli Eğitim Bakanlığı Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı (Haziran 2019). https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_06/26115239_14_HAziran__2019_YNTERNET_SUNUUU_.pdf (Erişim: 20.03.2022)

T.C. Resmi Gazete, 25 Ekim 2021, sayı:31639 https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/10/20211025M1.pdf (Erişim Tarihi: 24.03.2022).

T.C. Resmi Gazete, 17 Mart 2016, sayı:29656, https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2016/03/20160317-11.htm (Erişim Tarihi: 18.04.2022).

T.C. Resmi Gazete, 11 Nisan 2013, sayı:28615, https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/04/20130411-2.htm

Tadesse, S., Hoot, J., & Watson-Thompson, O. (2009). "Exploring the Special Needs of African refugee Children in US Schools". *Childhood Education*, *85*(6), 352-356.

Taneri, P. O. (2019). "Kapsayıcı Değerlendirme". P. Taneri (Ed.), *Kuramdan Uygulamaya Kapsayıcı Eğitim*. Ankara: Pegem Akademi.

Tanrıkulu, F. (2017). "Türkiye'de Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunu ve Çözüm Önerileri". *Liberal Düşünce Dergisi*, (86), 127-144.

Taş, H. Y. ve Özcan, S. (2018). "Suriyeli Göçmen Sorunlarının, Sosyal Politikalar Bağlamında Analizi". *Hak İş Uluslararası Emek Ve Toplum Dergisi*, *7*(17), 36-54.

Taşkın, B. ve Utku, Özer (2020). "Ulusaşırı Aktörler Olarak Türkiye'deki Suriyeli Öğrenciler". *Medeniyet Araştırmaları Dergisi*, *5*(2), 225-249.

Taştan, C. ve Çelik, Z. (2017). "Türkiye'de Suriyeli Çocukların Eğitimi: Güçlükler ve Öneriler". *Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.*

Tekeli, İ. ve Erder, L. (1978). *Yerleşme Yapısının Uyum Süreci Olarak İç Göçler.* Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları D-26,

Temiz, D. N. (2020). "Göçmen ve Mülteci Öğrencilere Türkçe Öğretiminde Okulda Yapılan Oryantasyon Çalışmalarının Rolü". *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, *2*(II), 45-59.

Temur, M., ve Ertem, İ. S. (2019). "Çocuk Edebiyatında Göç ve Göçmenlik". *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi, 9*(2), 451-466.

Topcuoğlu, R. A. (2016). "Göç Yazınındaki Düzenli ve Düzensiz Göç Kavramları: İnsan Hakları Temelinde Bir Kavramsal Sorgulama". *İnsan Hakları Yıllığı*, *34*, 1-20.

Toros, A. (2008). *Sorunlu Bölgelerde Göç*. Ankara: Global Strateji Enstitüsü.

Tosun, A., Yorulmaz, A., Tekin, İ. ve Yildiz, K. (2018). "Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sorunları, Eğitim ve Din Eğitiminden Beklentileri: Eskişehir Örneği". *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *19*(1), 107-133.

Tunca, E., Kesbiç, K. ve Gencer, E., G. (2021). "Eğitim İzleme Raporu 2021: Öğrenciler ve Eğitime Erişim". *Eğitim Reformu Girişimi*. https://www.egitimreformugirisimi.org/egitim-izleme-raporu-2021-ogrenciler-ve-egitime-erisim/ (Erişim Tarihi: 18.04. 2022).

Tunga, Y., Engin, G. ve Çağıltay, K. (2020). "Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar Üzerine Bir Alanyazın Taraması". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *21*(1), 317-333.

Tümtaş, M. S., ve Ergun, C. (2016). "Göçün Toplumsal ve Mekânsal Yapı Üzerindeki Etkileri". *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi, 21*(4), 1347-1359.

Türk Dil Kurumu (2011). *Türkçe Sözlük (11. Baskı)*. Ankara: TDK Yayınları.

Tüzün, I. (2017). "Türkiye'de Mülteci Çocukların Eğitim Hakkını ve Karşılıklı Uyumu Destekleyen Yaklaşımlar, Politikalar ve Uygulamalar". In *Byy.: European Liberal Forum*.

Uğurlu, Z. (2018). "Suriyeli Sığınmacı Öğrencilerin Okula Uyum Sorunlarının Çözülmesi ve Desteklenmesinde Öğretmen Etkisi". *Zorunlu Göçler ve Doğurduğu Sosyal Travmalar*, 191.

UNESCO (2005). *Guidelines For Inclusion: Ensuring Access To Education For All*, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224, (Erişim Tarihi: 15.04.2022).

UNHCR (2009*). Education Strategy 2010-2012: "Education for All Persons of Concern to UNHCR"*. The UN Refugee Agency. https://www.refworld.org/pdfid/4d11de9d2.pdf ,(Erişim Tarihi: 10.05.2022).

UNHCR (1994). *Refugee Children: Guidelines on Protection and Care.* Geneva, Switzerland: United Nations High Commissionerforrefugee. https://www.unhcr.org/protection/children/3b84c6c67/refugee-children-guidelines-protection-care.html (Erişim Tarihi: 16.04.2022).

USAK (Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu) (2013). *Sınırlar Arasında Yaşam Savaşı Suriyeli Mülteciler Alan Araştırması*. Ankara: USAK, 61.

Uzman, N. ve Tösten, R. (2016). "Suriyeli Akademisyenlerin Bakış Açısından Türkiye-Suriye İlişkileri ve Sığınmacılar Meselesi". *Hacettepe University Journal of Turkish Studies/Hütad Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, (24), 251-272.

Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri". *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi, 1*(1), 72-83.

Ünal, R. ve Aladağ, S. (2020). "Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları Bağlamında Sorunlar ve Çözüm Önerilerinin İncelenmesi". *Journal Of Interdisciplinary Education: Theory and Practice*, *2*(1), 23-42.

Üner, S. (1972). *Nüfusbilim Sözlüğü*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.

Üstün, A., Bayar, A. ve Bozkurt, E. (2017). "Mülteci Çocukların Ailelerinin Algılarına Göre Eğitim Sorunları". *Avrasya Sosyal Ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, *4*(12), 747-755.

Wang, X., Huang, J., Zhang, L. & Rozelle, S. (2011). "The Rise of Migration and the Fall of Self Employment in Rural China's Labor Market". *China Economic Review, 22* (4), 573-584.

Weiss, S. , Syring, M. & Kiel, E. (2019). "Challenges for the School in a Migration Society – a Critical İncidents Analysis". *Intercultural Education, 30*(2), 196-213.

Yalçın, C. (2004). *Göç Sosyolojisi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Yalçın, F. (2017). *İstanbul'da Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitime Katılımları Bağlamında Uyum ve Kültürleşme Süreçleri.* (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (6. Baskı).* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (5. Baskı).* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, F. (2018). *Suriyeli Sığınmacı Çocukların Eğitim Sorunları ve Entegrasyon Süreçleri: Mersin Örneği.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yılmaz, A. (2014). "Uluslararası Göç: Çeşitleri, Nedenleri ve Etkileri". *Electronic Turkish Studies, 9*(2), 1685-1705.

Yörükoğlu, A. (1998). *Çocuk Ruh Sağlığı*. 23. Basım, İstanbul: Özgür Yayıncılık.

EKLER

EK 1. Göçmen Öğrencilerle Yüz Yüze Yapılan Görüşme Soruları

Değerli katılımcılar bu çalışma Erzurum ilinde yaşayan ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı liselerde eğitim gören göçmen öğrencilerin eğitim sorunlarını tespit etmek ve değerlendirmek amacıyla hazırlanmıştır. Görüşme sorularına vereceğiniz cevaplar gizli tutulacak ve görüşme sonucunda elde edilen veriler yalnızca bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Çalışmaya katılım sağladığınız için teşekkür ederiz.

Demografik sorular:

1- Cinsiyetiniz:

2- Uyruğunuz:

3- Yaşınız:

4- Ailedeki Kişi Sayısı:

5- Ailenin Aylık Geliri:

6- Sınıfı:

7- Okulu:

Konuyla İlgili Görüşme Soruları:

1- Türkçeyi anlamakta, yazmakta ve konuşmakta herhangi bir sorun yaşıyor musunuz? Dil öğrenirken ne gibi zorluklarla karşılaştınız?

2- Arkadaşlarınızla ve öğretmenlerinizle herhangi bir uyum (iletişim ve etkileşim) sorunu yaşıyor musunuz? Herhangi bir dışlanmaya ve ötekileştirilmeye maruz kaldınız mı? Yaşadığınız böyle sorunlar varsa bu okul başarınızı etkilemekte midir?

3- Herhangi bir işte çalışıyor musunuz? Eğer çalışıyorsanız bu durum okula devam etmenizi ve okul başarınızı nasıl etkilemektedir?

4- Ders araç-gereçlerinde ve derslerin içeriğinde eğitiminizi etkileyen herhangi bir eksiklik var mıdır? Ödev, proje ve sınavlarda ne gibi sorunlarla karşılaştınız?

5- Okulda eğitiminizle ilgili gerekli rehberlik ve psikolojik destek hizmeti aldınız mı? Eğer aldıysanız bu sizde nasıl bir etki meydana getirdi?

6- Eğitim ve öğretime erişim ve katılma konusunda ne gibi sorunlar yaşadınız? Okullaşmanızda ailenizin ve devletin rolü ne olmuştur?

7- Eğitim-öğretim giderlerinizi karşılamakta zorlanıyor musunuz? Ailenizin dışında farklı bir yerden (STK, devlet) maddi bir destek alıyor musunuz?

8- Okula kayıt aşamasında ne gibi zorluklarla karşılaştınız?

9- Hangi dersleri daha iyi anlıyor, hangi derslerde zorluk yaşıyorsunuz?

10- Aileniz size ev ödevleri konusunda yardımcı oluyor mu? Aileniz okulunuzu ziyaret edip, sizin okuldaki durumunuzla ilgili bilgi alıyor mu?

11- Kültürel, sportif ve eğitsel faaliyetlere katılıyor musunuz? Bu faaliyetler sosyalleşmenizde nasıl bir etkiye sahiptir?

12- Eğitim sizin için ne ifade etmektedir? Genel anlamda geleceğinizle ilgili eğitimden beklentiniz nelerdir?

13- Eğitiminize Türkiye de mi devam etmek istiyorsunuz? Eğer Türkiye de devam etmek istiyorsanız bunun sebeplerini açıklayabilir misiniz?

14- Herhangi bir kamu kurumunda ya da özel bir kurumda tercümanlık yapmak ister misiniz?

15- Kaç dil biliyorsunuz? Türkiye de ek bir dil kursu aldınız mı? Aldıysanız bu sizin eğitiminizi nasıl etkiledi?

16- Sınıfınız kalabalık mı? Sınıfınız yeteri kadar temiz ve aydınlık mı? Sınıfınızın genel durumuyla ilgili eğitiminizi etkileyen herhangi bir olumsuzluk var mıdır?

EK 2. Katılımcıların Demografik Bilgileri

Kod	Uyruk	Cinsiyet	Yaş	Sınıf
K1	Afganistan	Kız	14	9
K2	Afganistan	Kız	17	11
K3	Afganistan	Kız	16	11
K4	Afganistan	Kız	15	11
K5	Afganistan	Kız	18	11
K6	Afganistan	Kız	18	11
K7	Afganistan	Erkek	17	12
K8	Afganistan	Kız	17	11
K9	Afganistan	Kız	15	9
K10	Afganistan	Kız	14	9
K11	Afganistan	Erkek	17	9
K12	Afganistan	Kız	15	9
K13	Afganistan	Kız	16	11
K14	Afganistan	Kız	16	10
K15	Afganistan	Kız	15	10
K16	İran	Erkek	18	12
K17	İran	Erkek	18	12
K18	Afganistan	Kız	17	11
K19	Afganistan	Kız	17	11
K20	Afganistan	Kız	15	10
K21	Mısır	Erkek	16	10
K22	Afganistan	Kız	15	9
K23	Afganistan	Kız	15	9
K24	Afganistan	Kız	15	9
K25	Afganistan	Kız	17	9
K26	Afganistan	Kız	16	11
K27	Afganistan	Kız	14	9
K28	Afganistan	Kız	17	12
K29	Afganistan	Kız	14	9
K30	Afganistan	Kız	14	9
K31	Afganistan	Kız	15	9
K32	Afganistan	Kız	18	12
K33	Afganistan	Kız	18	11
K34	Afganistan	Kız	18	12
K35	Afganistan	Kız	18	11
K36	Afganistan	Kız	15	10
K37	Afganistan	Kız	16	10
K38	Afganistan	Kız	17	12
K39	Afganistan	Kız	17	12
K40	Afganistan	Kız	17	11
K41	Afganistan	Kız	16	11
K42	Afganistan	Erkek	16	10
K43	Afganistan	Erkek	17	10

K44	Irak	Kız	15	10
K45	Afganistan	Kız	16	9
K46	Afganistan	Kız	16	9
K47	Afganistan	Erkek	18	11
K48	Afganistan	Erkek	16	11
K49	Suriye	Erkek	18	12
K50	Suriye	Erkek	16	12
K51	Suriye	Erkek	18	12
K52	Suriye	Erkek	16	11
K53	Suriye	Erkek	15	9
K54	İran	Erkek	17	12
K55	Rusya	Erkek	16	10
K56	Afganistan	Kız	16	10
K57	Afganistan	Erkek	15	10
K58	Afganistan	Kız	15	9
K59	İran	Erkek	18	12
K60	İran	Kız	17	11

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı Soyadı	Tarkan MUĞLU
Doğum Yeri ve Tarihi	
Eğitim Durumu	
Lisans Öğrenimi	
Y. Lisans Öğrenimi	
Bildiği Yabancı Diller	
Bilimsel Faaliyetleri	
İş Deneyimi	
Çalıştığı Kurum	
Projeler	**1.** **2.** **3.** **4.** **5.** **6.** **7.** **8.** **9.** **10.** **11.** **12.**

	13. **14.** **15.** **16.** **17.** **18.**
İletişim	
E-Posta Adresi	
Tarih	24.05.2022