

## Suriyeli Öğrencilerin İkincil Sosyalleşmeleri Bağlamında Okulun İşlevleri: Çarşamba İlçesi Örneği

Ahmet ASLAN\*

**Özet:** Ülkelerinde başlayan iç savaşla birlikte ülkemize sığınan Suriyelilerin neredeyse on yıla varan misafirlikleri, birçok toplumsal sorunla daha da süreceği görülmektedir. Bu sorunlar, içinde buldukları dönem sebebiyle en çok çocukları ve gençleri etkilemektedir. Ama aynı zamanda bu grupların sahip oldukları entegrasyon potansiyeli, onlara yeni şartlara uyum sağlayarak bir gelecek inşa etme olanağı da sunmaktadır. Okulun kültürel ve toplumsal iklimi bir taraftan Suriyeli öğrencilere kültürlenme ortamı sağlarken diğer taraftan onların mutlu olacakları bir ortam oluşturarak ikincil sosyalleşmelerinin mekânı olmaktadır.

Suriyeli öğrencilerin sosyalleşme bağlamında okullarda ne tür tecrübeler yaşadıklarının araştırıldığı bu çalışmada nitel veri toplama tekniklerinden derinlemesine mülakat ve katılımcı gözlem teknikleri kullanılmıştır. Araştırmacı için veriye ulaşma kolaylığı sebebiyle Çarşamba ilçesi çalışma alanı olarak belirlenmiştir. 2019-2020 öğretim yılının başı itibarıyla Çarşamba'da toplam 43 Suriyeli öğrenci öğrenim gördüğü tespit edilmiştir. Bu araştırma kapsamında bu öğrencilerin 6'sının devam ettikleri okullar ziyaret edilmiş, öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Çalışmanın ilk bölümünde Göç ve Eğitim, Sosyalleşme ve Okulun İşlevleri başlıkları altında literatür taramasıyla kavramsal analiz yapılmış, ikinci bölümde çalışmanın yöntemi açıklanmış, üçüncü bölümde elde edilen bulgular betimlenmiştir. Çalışma sonucunda Suriyeli öğrencilerin okul ikliminde genel bir kabulle karşılaştığı durumlarda uyum sorunlarının azaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin Türkiye'deki okullaşma süreleri arttıkça Türkiye'ye aidiyet geliştirdikleri görülmüştür. Çalışmada öğrencilerin nitelikli destek programlarıyla psiko-sosyal-kültürel açılardan desteklenmesi önerilmektedir.

**Anahtar Sözcükler:** Suriyeli öğrenciler, sosyalleşme, okulun işlevleri, göç.

### **Functions Of The School In The Context Of Secondary Socialization Of Syrian Students: The Case Of Çarşamba**

**Abstract:** The visit of Syrians for nearly a decade, who took refuge in our country with the civil war started in their country, seems to continue with many social problems. These problems due to the period they are in mostly affect children and the young. However, the integration potential of these groups offers them the opportunity to build a future by adapting to new conditions as well. The cultural and social climate of the school on the one hand provides Syrian students with a acculturation environment, on the other hand it creates a place where they will be happy and becomes the place for their secondary socialization.

In this study, which investigated what kind of experiences Syrian students had in schools in the context of socialization, in-depth interviews and participant observation techniques from qualitative data collection techniques were used. Because of the ease of transportation for the researcher, Çarşamba district has been determined as the study area. As of the beginning of the 2019-2020 academic year, in Çarşamba 43 Syrian students in total are studying. Within the scope of this research, the schools attended by 6 of these students were visited and semi-structured interviews were carried out with the students.

In the first part of the study, a conceptual analysis was conducted with the literature review under the title of Migration and Education, Socialization and the Functions of School, in the second part the method of the study was explained and in the third part the findings obtained were described. As a result of the study, it has been determined that the Syrian students' adaptation problems decrease when they

*encounter a general acceptance in the school climate. Besides, as the schooling time of the students in Turkey increases, it has been observed that the students develop a sense of belonging to Turkey. In the study, it is recommended that students be supported in terms of psycho-social-cultural aspects with qualified support programs.*

**Keywords:** *Syrian students, socialization, functions of school, migration.*

## **GİRİŞ**

Ülkelerinde başlayan iç karışıklıkların uluslararası vekâlet savaşlarına (Kurt, 2019:312) dönüşmesiyle 21. yüzyılın ikinci on yılı Suriyeliler için zorunlu göç ve mültecilik süreçlerinin yaşandığı bir dönem olmuştur. Savaşın başladığı 2011 yılından günümüze yaklaşık 2,5 milyonunu (%45) on sekiz yaşın altındakilerin oluşturduğu 5.642.585 Suriye vatandaşı ülkelerini terk ederek başta Türkiye olmak üzere çeşitli ülkelere göç etmiştir. Türkiye'de bulunan 3.674.588 kişilik Suriyeli nüfusun. 1.653.564'unu (%45) on sekiz yaş altı bireyler oluşturmaktadır<sup>1</sup> (UNCHR, 2019). Bunların arasında okul çağındaki nüfus ise 976 bin 200'dür (MEB, 2018a). Mültecilik statüsünden farklı olarak 2014'te çıkarılan 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) çerçevesinde Suriye vatandaşları Türkiye'de bulunmaktadır. On yıla yaklaşan bir süreçte Suriye'de düzenin sağlanamamasıyla ortaya çıkan zorunlu göç hareketi, hem gelenlerin hem de "misafir edenlerin" öngörmedikleri pek çok deneyim ve sorunu, tüm toplumsal grupların gündemine sokmuştur.

Savaştan kaçarken daha iyi bir yaşam koşullarına ulaşmak isteyenler, göç edilen ülkelerde arzuladıklarına ulaşabilmek için karşılarına dil, din, ırk, kültür, gelenek ve sosyo-ekonomik durum gibi farklılıklardan oluşan engellerle karşılaşmaktadırlar. İnsan üzerinde sarsıcı, karmaşık etkileri olan göç olgusunun çocuklardaki etkisi, yetişkinlere oranla daha hasar verici seviyede olabilmektedir. Birincil sosyalleşme evreni ile ikincil sosyalleşme evrenlerinin farklı olması onların yükünü ağırlaştırmaktadır (Aslan, 2018:79). Suriyeli çocukları etkileyen hayati öneme sahip risklerden en önemlisi eğitim süreçlerine dâhil olamama, dâhil olduğu durumdaysa uyum sağlayamama sorunudur. Sosyo-ekonomik yetersizlik yaşayan ailelerin, çocuklarını çalışmaya zorlaması bir diğer önemli sorundur. Bu sorunlar çözülmediğinde çocukları bekleyen muhtemel sorunlar; suça sürüklenme, çeteleşme, madde bağımlılığı, ihmal-istismar, çocuk yaşta evlilikler, akran zorbalığı şeklinde sıralanabilir (Tanrıku, 2017; Börü ve Boyacı, 2016).

Doğal ya da insan kaynaklı afetlerden etkilenen nüfus için güvenli alan, beslenme, barınma ve sağlık hizmeti almak temel ihtiyaçlardır. Eğitim ise çocukların hayatlarında normalleşmeyi sağlar, travmayı aşma gücünü destekler ve güçlendirir. Göç etmiş olan çocuklar için okula ve eğitime devam etmeleri bu nedenlerle elzemdir. Eğitime devam edenlerin sürekliliğinin sağlanması ile eğitime devam etmeyenlerin eğitim sürecine dâhil edilmesi, çocukların hayata tutunmasını ve toplum içerisinde onurlu bireyler olarak yer edinmelerini sağlayacaktır (Kılıç ve Özkor, 2019).

Türkiye' de, okul çağında bulunan yaklaşık bir milyon Suriyeli çocuk; bireyi hayata ve hayatın içindeki sosyal rollere hazırlayan, kendine yetebilecek (sosyal, ruhsal, kültürel, bilişsel ve fizyolojik açılarından) tam bir iyilik hali yaratmayı amaçlayan, toplumsal kabulü hızlandıran ve çocuğu toplumla bütünleştirmeye yarayan eğitim süreçlerinden yeterli düzeylerde faydalanamamaktadırlar. Okullaşma, Suriyeli çocuklar açısından hayati bir öneme sahip olduğu gibi okula devam eden Suriyeli öğrencilerin okulun işlevlerinden yeterince yararlanmaları da son derece önemlidir (SETA, 2017).

<sup>1</sup> Veriler, UNCHR (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği)'nin 10 Ocak 2019 tarihli resmi verilerinden elde edilmiştir. Türkiye'den sonra en fazla Suriyeli göçü alan ülkeler sırasıyla Lübnan, Ürdün, Irak'tır.

Ahmet ASLAN

2011 yılından beri Türkiye'deki Suriyeli çocukları eğitim süreçlerine dâhil edilebilmek için resmi ve sivil kuruluşların yürüttüğü çalışmalarda Suriyeli öğrencilerin okullaşma süreçlerine erişimini engelleyen dil sorunu, ekonomik sorunlar, öğretmenlerin eğitimsizliği gibi pek çok neden tespit edilmiştir (Kurter, 2017). Bu çalışmada ise bu tespitlerden de yararlanarak okulun işlevleri bir örneklem üzerinden incelenecektir. Çalışmanın ilk bölümünde; göç ve eğitim ilişkisi, ikincil sosyalleşme ve okulun işlevleri konuları değerlendirilmiş, ikinci bölümde çalışmanın yöntemi açıklanmış, üçüncü bölümde elde edilen bulgular betimlenmiştir. Son kısımda ise tartışma ile birlikte elde edilen sonuçlar ve geliştirilen öneriler sıralanmıştır.

### **Göç ve Eğitim**

Göç araştırmalarının kuramsal boyutla birlikte yaklaşık yüz elli yıllık bir geçmişe sahip olduğu söylenebilir. Bu kuramların öncülerinden biri olan Ravenstein'in kuramı, kendisinden sonra geliştirilen birçok kuram ve modele öncülük yapmıştır. Ravenstein, yedi göç kanunun geçerliliğini savunmaktadır (Yalçın, 2004: 22-26). Ravenstein'in teorisinin temeli, göçmenlerin gidecekleri yer konusunda rasyonel olarak yaptıkları bir maliyet-kazanç hesabına dayanmasıdır. Düşük gelirli bölgelerden yüksek gelirli bölgelere yönelmeleri sebebiyle göç hareketleri klasik itme çekme teorisi ile ilişkilendirilmektedir (Castles ve Miller, 1998, 20). Ravenstein'in ekonomi esaslı kurguladığı tek faktörlü göç yaklaşımının göçün günümüzdeki içeriğinin anlaşılmasında yetersiz kalacağı açıktır.

Ravenstein'den yaklaşık seksen yıl sonra Lee, göçlerin karakteristik temel ortak özelliklerini ortaya koymaya çalışmış ve bunun için de göçe ait itici ve çekici faktörleri saptamış, böylelikle itme-çekme kuramının temel yapısını kurmuştur. İtme ve çekme teorisi, sadece itici çekici faktörlerin etkisiyle işliyor gibi düşünülebilir. Lee'ye göre göç, anlaşılması zor ve karmaşık bir olgu; artılarla eksilerin matematiksel hesabından çıkan bir sonuç değildir (Çağlayan, 2006: 72). Dolayısıyla göç olgusunun belirleyicileri daha kapsamlı bakış açılarını gerekli kılmaktadır.

Bir diğer göç kuramcısı Willam Petersen, her insanın aynı, göçün de normal bir şey olduğu yaklaşımına karşı çıkarak, "Neden bazıları göç ediyor da bazıları göç etmiyor?" sorusuyla itme çekme faktörlerinin altında yatan asıl sebeplerin ne olduğu araştırmıştır (Petersen, 1958, 258). Bu çerçevede o, bireysel ve sınıfsal farklılıkları da gözetenerek, beş göç tipi oluşturmuştur: ilkel (primitive) göçler, zoraki (forced) ve yönlendirilen (impelled) göçler, serbest (free) göç, kitlesel (mass) göç. Petersen, göçün bireysel ve toplumsal motivasyonlarına yoğunlaşarak analiz ve açıklamaya yönelik bir kuram ortaya koymuştur. Bu temel üç göç kuramı dışında göç sosyolojisinde önemli yere sahip olan diğer belli başlı göç kuramları şunlardır: Kesişen Fırsatlar (interveningopportunities) Kuramı (Stouffer), Merkez-Çevre (Bağımlılık Okulu) Kuramı (Samir Amin, Immanuel Wallerstein, Andre Gunder Frank), Göç Sistemleri Kuramı (Faist), İlişkiler Ağı (Network) Kuramı (Yalçın, 2004: 49-54).

Suriye'de çıkan iç savaşla birlikte Türkiye'nin uyguladığı açık kapı politikası çerçevesinde ülkemize gelen geçici koruma statüsündeki Suriyeliler; zorunlu, kitlesel bir göç yaşamışlardır. Göç sosyolojisini literatürünün sağladığı imkânlarla onların yaşadıkları süreç ve sorunlar daha yakından analiz edilebilir. Ancak yapılacak tüm bu analizlerde göç olgusu ile göçmenler arasında bir ayrıma gidilmediğinde; anlaşılması zor, karmaşık bir olgu yeterince açıklığa kavuşmayacaktır. Suriyeli öğrencilerin sosyalleşmelerinde okulun işlevleri üzerine yapılacak bir araştırma, yapısal ve üst yapısal etkenlerin analizine yönelen göç çalışmalarından ziyade bireysel süreçlerin göç üzerindeki ve göç sonrasındaki etkilerine yönelen göçmen çalışmalarına yaklaşmak durumundadır. Burada söz konusu olan hem göç sosyoloji ile eğitim sosyolojisinin kesişim alanı, hem de disiplinler arası bir yaklaşımdır.

*Suriyeli Öğrencilerin İkincil Sosyalleşmeleri Bağlamında Okulun İşlevleri: Çarşamba İlçesi Örneği*

Suriyeli çocuklar, savaş ortamından, zorunlu sebeplerle, yerinden edilmenin, ailelerinin dilsel ve kültürel özelliklerinden farklı yabancı çevrelerde yaşamının vermiş olduğu pek çok sorunla mücadele etmek durumundadır. Ayrıca onlar topluma yabancı olmalarından ve sosyo-ekonomik imkânsızlıklardan kaynaklı pek çok riske maruz kalabilmektedirler. Bu şartlar Suriyeli çocukların iç dünyalarında birçok açıdan gelişim bozukluklarına ve hasara neden olabilmektedir (Gencer ve Özkan, 2017). Bu sebeple pek çok açıdan olumsuz şartlarda yaşayan bu çocukların sorunlu kuşaklara dönüşmemeleri için desteklenmeleri, göçle yüzleşen toplumdaki yapısal sorunların çözülmesi gerekmektedir.

On sekiz yaş altı yaklaşık bir buçuk milyon Suriyeli gencin toplumsal uyumunda eğitim süreçlerine dâhil edilmelerinin önemi yadsınamaz. Böyle bir katılım, hem onların uluslararası sözleşmelerle teyit edilen hakkı, hem de gelecekte ortaya çıkabilecek toplumsal sorunların önüne geçebilmenin tek yoludur. Ancak sekiz yılın sonunda, Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusunda alınan pek çok tedbire rağmen bu grubun okullaşma oranı 2017-2018 öğretim yılında % 61 olarak gerçekleşmiştir (MEB, 2018a).

Eğitim; bireyi, belli amaçlar doğrultusunda şekillendiren, onu hayata hazırlayan, kendine yetebilecek ve kendini gerçekleştirebilecek (sosyal, ruhsal, kültürel, bilişsel ve fizyolojik açıdan) tam bir iyilik hali yaratmayı amaçlayan, kişilik gelişimlerine yardım eden, bireyleri yetiştiren ve kapasitelerini geliştiren süreçleri içermektedir (Gencer, 2017: 82). Günümüz dünyasında evrensel bir insan hakkı olarak algılanan eğitim, Suriyeli çocukların gelecekleri ve ülkeye uyum süreçleri açısından da son derece önemlidir. Zorunlu göçe maruz kalan çocukların eğitimi, onların içinde yaşadıkları topluma katılımlarını sağlama ve yeni ülkeye aidiyet geliştirme bağlamında hayati işlevlere sahiptir.

İlk aşamada kısa sürede geri dönecekleri varsayılan Suriyeli çocuklar için kısa vadeli eğitim etkinlikleri düşünülmüş, onlara Türkçe öğretmek yerine Arapça sunulan bir müfredatla eğitim verilmiştir. Ancak savaş sürecinin uzaması ile daha kalıcı çözüm arayışlarına girilmiştir. 2013 yılından itibaren Arapça bilen öğretmenlerin atanması, okullaşmayı artırma, Türkçe ve mesleki eğitim kursları, Türk müfredatında eğitim-kayıt olanağı gibi uygulamalar başlatılmıştır.<sup>2</sup> 2014 yılında çıkarılan yeni bir genelgeyle Suriyeli çocuklara sunulacak eğitim hizmetleri belirli bir standarda bağlanmış ve güvence altına alınmıştır. Bu kapsamda, Suriyeli çocukların devlet okulları ve geçici eğitim merkezleri denilen iki farklı okul türüne erişim hakları sağlanmış,<sup>3</sup> 2016 yılında ise bilhassa Türkiye'deki Suriyeli göçmenlerin eğitimi için Göç ve Acil Durum Daire Başkanlığı, MEB bünyesinde kurulmuştur. Yine aynı yıl içerisinde çıkarılan iki genelge ile Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine sağlıklı katılımlarının sağlanması için bir dizi tedbirler alınmıştır (MEB, 2016a/b).

### **Sosyalleşme**

İnsanın bilişsel ve duygusal gelişimi, hayatta alacağı sosyal roller ve mevkilerin verilmesi ve alınması büyük oranda insanın sosyal çevresi ve aldığı eğitim tarafından belirlenmektedir. Bu sebeple bazı toplumsal şartlar ve alınan eğitim kişinin hayatta istediği amaçlara ulaşmasını kolaylaştırabilir veya zorlaştırabilir.

Sosyalleşme, bireyin toplumun bir parçası olmasının aşamalarını ifade eden bir süreçtir. Bu süreçte toplumdan kazandığı sosyal davranışları, değerleri, kültür örüntülerini, kendi kişiliğinde olanlarla uyumlu bir şekilde bütünleştiren birey; bir yandan toplumsallaşırken, diğer yandan bireyleşmektedir. Çünkü sosyalleşme; hem birey bilincinin belirli bir toplum biçimi içinde olduğu anlamına, hem de psikolojik gerçekliğin toplumsal yapı ile sürekli diyalektik bir ilişki içinde olduğu anlamına gelmektedir

<sup>2</sup>26 Eylül 2013 tarihli "Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelge yürürlüğe girmiştir.

<sup>3</sup>2014/21 sayılı "Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelge.

(Berger, 1987:208). Sosyalleşme süreci ailede başlamaktadır. Bireyin ailede başlayan bu tip sosyalleşmesine, sosyal psikolojide, birincil sosyalleşme denilmektedir. Birey, ailesi aracılığıyla edindiği toplumsal kültürde yeni alışkanlıklar kazanır ve böylelikle sosyalleşir (Fichter, 1996: 134). Ayrıca o, bir taraftan sosyalleşirken, diğer taraftan toplumsal kültürün kuşaktan kuşağa aktarılacak yaşatılmasını sağlamaktadır (Kağıtçıbaşı, 1985:262).

Toplumda aile kurumu dışında bireyin ait olduğu; okul, mahalle, şehir, meslek, din, çeşitli örgütler ve nihayetinde yaşanılan ülke gibi birçok sosyal aidiyet kategorisi bulunduğundan bunlar da sosyalleşme sürecinde yer almaktadır. Birbirleriyle etkileşim halinde olan bu kategoriler sebebiyle sosyalleşme süreci çok yönlü/ aktörlü ve karmaşık bir süreçtir. Çocukların öğretildiği, büyüklerin yönlendirildiği aile, çocuk yuvaları ve anaokulları, arkadaş grupları, çeşitli kademelerdeki okullar, gençlik grupları, meslekler, üst sosyal organizasyonlar ve kitle iletişim araçları içindeki sosyalleşmeye birincil sosyalleşme, okul hayatının başlamasıyla birçok sosyal birimler tarafından yapılan sosyalleştirmeye de ikincil sosyalleşme denir (Giddens, 2005: 25-28.).

Gençlerin birincil sosyalleşmelerinden sonra toplumda gerçekleşen ikincil sosyalleşme sürecinde aileleri ile birtakım çatışmalar yaşamaları mümkündür. İkincil sosyalleşme, genellikle ailenin mensubu olduğu ve aynı kültürel değerleri ve ortamı paylaştığı toplumda gerçekleşir. Ancak bu iki sosyalleşme süreci birbiriyle uyumlu olması gerekirken (BergerveLuckmann, 2008:192) göç kökenli nesiller için bu durum söz konusu değildir. Onlar bu süreçte ailelerinden farklı kültüre, dile ve sosyal yapıya sahip bir toplumda ikincil sosyalleşmelerini gerçekleştirmek durumundadırlar. Bu zorunluluğun çeşitli çatışmalar doğurması kaçınılmazdır (Aslan, 2018: 79).

Çocuklar, toplumun kendilerinden beklediği rolleri kabul ederek benimserlerse ikincil sosyalleşme ortaya çıkar. Bu durumda artık aile tek ve en etkili sosyalleşme mekânı değildir; aile dışı mekânların etkisi fazlalaşmaya başlar.

### ***Okulun İşlevleri***

Yetişkin kuşakların henüz toplumsal yaşama bütünüyle hazır olmayan kuşaklar üzerinde yaptığı etki olarak görülebilecek olan eğitim (Tezcan, 2019:85), bir anlamda sosyalleşmeyi de ifade eder. John Dewey eğitimi, kişi ile çevresi arasındaki bir etkileşim süreci olarak görür (Özmen, 1999: 13). İnsanlık tarihi boyunca eğitimin iki amacı olmuştur: bireylere öğretim vermek ve iyi davranış kazandırmak (Russel, 1981: 38).

Çocuklara ortak yaşantıları tecrübe etme imkânı vererek ailede başlatılmış olan sosyalleşmeyi sürdürme (Güvenç, 1994: 284) işleviyle okul, bireylerin sosyalleşme süreçlerine önemli katkı sağlamaktadır. Okul, salt bilgi değil aynı zamanda toplumsal sorumluluklar da kazandırmak için vardır. Çocuk okulda toplumun temel yapısını anlamaya ve toplum halinde yaşamının kurallarını öğrenerek toplumun bir parçası olmaya çalışmaktadır (Özkalp, 2007: 108).

Eğitim; toplumun kültürünü yeni nesillere aktarır ve yetişen kuşakların zekâ, duygu ve iradelerini dengeli bir şekilde geliştirerek onları birer şahsiyet hâline getirir. Böylelikle bir yandan toplumun devamlılığı sağlanırken diğer yandan bireysel yaratıcılıkla değişen şartlara uyum sağlamak mümkün olur. Bu noktada eğitim ve dolayısıyla okul toplumların varlıklarını sürdürebilmek için meydana getirdiği kurumlar olarak işlev görmektedir. Okul aracılığıyla toplumu oluşturan bireylere ortak bir birikim kazandırmak amaçlanmaktadır. Özellikle modern toplumlar, kendi sosyal ve siyasal görüşleri çerçevesinde tüm üyelerinin okula gitmesini sağlamaya çalışmakta ve eğitimin kapsamını genişletmektedir (Selçuk, 1997:1-2).

Toplumu oluşturan bireylerin kişiliklerine yansıyan yaşama biçimi olan kültür, yeni nesillere eğitim ile aktarılır. Eğitim insanları toplumdaki yeni görevlerine hazırlarken bireylerin fiziki, ahlaki ve estetik

bakımdan yetiştirilmesini de amaçlamaktadır. Eğitimin kapsamına bireylerin ailesinden, okulundan, mesleğinden, kitle iletişim araçlarından ve katıldığı dini, ekonomik, toplumsal ve politik kurumlarından gelen bütün etkiler girmektedir (Bacanlı, 2005).

Okul, diğer toplumsal yapılar gibi kurumsallaşmış olup kendine has bir kültüre sahiptir. Aile ile karşılaştırıldığında okuldaki ödüllendirmeler, derecelendirmeler, önderlik durumları ve övme oldukça biçimseldir. Aile gibi toplumun yetişkin otoritesini teşkil eden okul, yerleşmiş kurullarla biçimlendirilmiştir. Böylece okul, kendine özgü kültürüyle toplumsal bir sistem özelliği gösterir. Çünkü onun istikrarlı bir nüfusu, otorite ilkesine göre örgütlenişi, toplumsal ilişkiler ağı ve üyeleri arasında "biz" duygusu vardır (Tezcan, 2019:329).

Okul; tüm etkinliklerini belirli mekanlarda ve belirli planlara göre yapması, formel ve enformel ilişkileri düzenlemesi, toplumun karmaşık kültürel özelliklerinden doğan çatışmaları yatıştırması ve kendine "has eğlence kültürü" üretmesiyle biçimseldir. Hiyerarşik örgütlenmesi ile bürokratik bir yapıya sahip olan okul, öğrenciler üzerinde kendine has sıralama ve saygınlık sistemine sahiptir. Öğrencilerin toplumsallaşmasında önemli bir role sahip olan okul, toplumsal kültürün temel bilgi ve becerilerini; ortaklaşa benimsenen yetişkin otoritesinin gerekliliği, disiplin gereksinimi, bilgi ve eğitsel başarıyı önemseme, doğru konuşma, kamu mallarına saygı, nezaket, düzenlilik gibi değerler üzerinden aktarır (Tezcan, 2019:333).

Bireyin düzenli ve toplumla barış içinde bir hayat sürebilmesi kendine hâkim oluşuyla ortaya çıkan bir disiplin anlayışına sahip olmasına bağlıdır. Çünkü gençler de yetişkinler gibi kendilerini denetleyecek ve destekleyecek kurullar setine ihtiyaç duyarlar. Okul, öğrencinin uyması gereken birtakım kurullar seti ve bunların uygulanmasında kullandığı ödül ve ceza sistemiyle öğrencilere disiplin anlayışı kazandırır. Dewey'e göre okul; karmaşık toplumsal hayatın bilgi ve becerilerini öğrencilerin kavrayıp uygulamalarına imkân verecek şekilde, seviyelerine göre basitleştirir. Okul bunu yaparken bir yandan da mevcut çevrenin zihinsel alışkanlıkları etkileyen değersiz, işe yaramaz, zararlı özelliklerini olanaklar ölçüsünde ortadan kaldırmaya (temizlemeye) çalışır. Böylelikle okul, toplumsal çevrede çeşitli öğeleri dengeler ve bireyin içinde doğduğu en yakın toplumsal grubun sınırlamalarından kurtularak daha geniş bir çevre ile temasa geçmesini sağlar (Tezcan, 2019:338).

Bu çalışmada örneklem grubu üzerinden zorunlu göçe maruz kalmış öğrenciler için okulun kültürel ve toplumsal iklimi, akran grubuyla sosyalleştirme işlevi, bu öğrencilerin ailelerinin okul ile iş birliği düzeyleri, okulun sosyal tabakalaşmaya ve hareketliliğe etkileri, çevresel risk faktörü olarak göçün okul iklimindeki etkisi ve okulun ötekileştirme ne oranda fırsat verdiği araştırılmıştır.

## **YÖNTEM**

Bu çalışma, Suriyeli öğrencilerin ikincil sosyalleşmelerinde okulun hangi işlevler gördüğünü belirlemek ve bu işlevleri kapsamlı bir şekilde ortaya koyabilmek amacıyla nitel desende oluşturulmuştur. Çalışmada bir sosyal grubun ve birden fazla okulun incelenmesi söz konusu olduğundan nitel araştırma türlerinden durum çalışması modeli kullanılmıştır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010:273). Nitel araştırmalarda elde edilen sonuçlarda genelleme amacı güdülmemekle birlikte, elde edilen sonuçlar, konuya ilişkin bir perspektif sağlaması bakımından önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma evreni olarak araştırmacı için ulaşım kolaylığı sebebiyle Samsun ili Çarşamba ilçesindeki okullar seçilmiştir. Buradaki okullarda eğitim gören toplam Suriyeli öğrenci sayısı 2019-2020 öğretim yılı itibarıyla 43'tür. Bu öğrencilerden 6'sı tabakalı amaçsal örneklemeyle çalışmaya dahil edilmiştir. Bu öğrencilerin buldukları sınıfların dağılımı Tablo 1'de görülmektedir.

Tablo 1.Çalışma Evreni: Çarşamba'da Öğrenim Gören Suriyeli Öğrenciler

Sınıf	Ana	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.	Toplam
Kişi	3	3	2	4	12	2	4	1	3	6	1	1	1	43

Araştırma çerçevesinde İmam Hatip Ortaokulunda eğitim görüp yaşları 13–15 arasında değişen iki erkek, bir kız öğrenciyle; İmam Hatip Liselerinde eğitim görüp yaşları 15 ve 17 olan iki erkek öğrenciyle ve Anadolu Lisesinde eğitim görüp yaşı 14 olan bir kız öğrenciyle olmak üzere toplam 6 Suriyeli öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çalışmada görüşmeye katılan Suriyeli öğrencileri ifade etmek için (SÖ) kodlaması kullanılmıştır. Çalışma grubunun bilgileri aşağıda Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2.Çalışmaya Katılan Suriyeli Öğrencilere Dair Bilgiler

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullar	Kod	Cinsiyet	Yaş	Sınıf
Çarşamba İmam Hatip Ortaokulu	SÖ1	K	15	8
	SÖ2	E	12	6
	SÖ3	E	13	6
Çarşamba Anadolu İmam Hatip Lisesi	SÖ4	E	17	12
Ali Fuat Başgil Anadolu Lisesi	SÖ5	K	14	9
Yeşilirmak Anadolu İmam Hatip Lisesi	SÖ6	E	15	9
<b>Toplam</b>		<b>6</b>		

### Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler resmi izinlerle okul idareleri ve rehberlik servisleri gözetiminde yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerden gönüllülük esasına dayalı olarak görüşmeye katılmak isteyen adaylar ile uygulama yapılan okullarda, her görüşme yaklaşık 30 dakika sürecek şekilde görüşülmüştür. Bu görüşmelerde öğrencilere;

*Okulda mutlu musunuz, okulu seviyor musunuz?*

*Sınıfınızdan, okulunuzdan yakın olduğunuz Türk arkadaşlarınız var mı?*

*Okulda Suriyeli olduğunuzdan dolayı olumsuz durumlar yaşıyor musunuz?*

*Okulda başarılı olursanız nelere ulaşabilirsiniz?*

*Aileniz okula hangi sıklıkla geliyor?*

*Okulda size farklı davranılıyor mu?*

*Kendinizi Türkiye'ye ait hissediyor musunuz?* soruları sorulmuştur.

Öğrencinin bu sorulara verdikleri cevaplar o anda yarı yapılandırılmış görüşme formuna araştırmacı tarafından kaydedilmiştir. Görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze yapılmış ve katılımcıların cevapları hazırlanan formlara yazılmış, tam anlaşılmayan hususlar olduğunda katılımcılara tekrar

*Suriyeli Öğrencilerin İkincil Sosyalleşmeleri Bağlamında Okulun İşlevleri: Çarşamba İlçesi Örneği*

sorular yöneltmiş, alınan notların doğruluğu hakkında katılımcılardan teyit alınmıştır. Böylelikle çalışmanın güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır (Büyüköztürk vd., 2010:265). Görüşmeler katılımcıların onayı olmadığından ses kayıt cihazıyla kaydedilmemiştir. Çalışmanın gerçekleştirildiği okullardaki idareci ve rehber öğretmenlerle çalışmanın içeriği hakkında yapılan ön ve son değerlendirmeler çalışmanın iç geçerliliğine, çalışmanın “karşılaştırılabilirlik” ve “dönüştürülebilirlik” özellikleri de dış geçerliliğine katkı sağlamıştır (Büyüköztürk vd., 2010:266).

### **Verilerin Analizi**

Araştırmada nitel verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk vd., 2010:270). Bu sebeple ilk olarak görüşmeler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazılı hale dönüştürülmüştür. Daha sonra, araştırmada elde edilen tüm veriler birçok kez okunarak manuel kodlanmıştır.

### **BULGULAR**

Verilerden elde edilen kodlar aşağıda sırasıyla açıklanacak olan şu temalar altında analiz edilmiştir: Okulun Kültürel ve Toplumsal İklimi, Akran Grubuyla Sosyalleşme, Ötekileştirme, Toplumsal Tabakalaşma ve Hareketlilik, Okul-Aile İşbirliğine Katılım, Çevresel Risk Faktörü Olarak Göçün Etkisi, Entegrasyon-Aidiyet.

#### ***Okulun Kültürel ve Toplumsal İklimi***

İmam Hatip Ortaokulu ile liselerinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin hemen hepsi kültürel kodları ve beklentileri açısından okula daha kolay uyum sağladıklarını, bu okullarda okutulan Arapça, Kur'an-ı Kerim gibi derslerin kendilerine daha kolay geldiğini ve okula uyumlarını desteklediğini belirtmişlerdir. Anadolu Lisesi'nde okuyan öğrencinin ise ailesinin desteği ve Türkçesinin gelişmiş olması sebebiyle okulda uyum sorunu yaşamadığı tespit edilmiştir. Din eğitimi veren dört okulda öğrenim gören Suriyeli öğrenciler; okulda mutlu olduklarını birçok arkadaşlarının bulunduğu, okullarını ve öğretmenlerini sevdiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların bu konuya dair soruya verdikleri cevaplar şu şekildedir:

*SÖ1: Evet mutluyum. Okulda yeni bilgiler öğreniyorum. Öğretmenlerimi ve arkadaşlarımı çok seviyorum. Bana karşı çok cana yakınlar. Okul benim için bir yurt (yuva demek istiyorum) gibi.*

*SÖ2: Okulu seviyorum. Okulda eleniyorum. Arkadaşlarımı ve öğretmenlerimi seviyorum. İlkokulu çok sevdim. Önceleri zorlanmışım. İlkokul öğretmenimi de çok sevdim. Bu okul bitmesin istiyorum. Yeni okula gitmek zor geliyor. Alışınca değişmesin istiyorum. (Türkçe konuşması çok düzgün görünüyor.)*

*SÖ3: Seviyorum çünkü öğretmenler, arkadaşlar var. Okul güzel. (Türkçesi zayıf.)*

*SÖ4: Mutluyum, seviyorum. Eğitim alıyorum. Öğretmenlerimiz iyi.*

*SÖ5: Seviyorum. Mutluyum. Hem okulda okuyorum, hem çevrele arkadaşlarımla tanışıyorum. Rahatsız edici hiçbir şey yok elhamdulillah.*

*SÖ6: Evet mutluyum ve okulumu seviyorum.*

#### ***Akran Grubuyla Sosyalleşme***

Suriyeli öğrenciler okul ortamında daha ziyade akran gruplarıyla birlikte olabilmektedir. Okul dışında komşuluk ilişkilerinde ve çıraklık gibi iş ortamlarında arkadaşlık kurabilmektedirler. Her sosyal ilişkilerinde olduğu gibi akranlarıyla ilişkilerinde de dil anahtar işlevi görmektedir. Ancak akran iletişimde dil, daha az engel teşkil ediyor görünmektedir. İmkânı olan öğrenciler kafe tarzı mekânlarda da akran grubuyla bir araya gelebilmektedir. Akran gruplarının konuşma konuları arasında iki ülke



Ahmet ASLAN

arasındaki sosyal ve kültürel farklar gibi konular da yer almaktadır. Katılımcıların bu konuya dair soruya verdikleri cevaplar şu şekildedir:

SÖ1: Çok arkadaşım var. Beni genelde görünüşümden anlaşılmadığından Türk sanıyorlar. Türkçem düzgün olduğu için konuşmamdan anlamıyorlar. (Birden sanki daha samimi oldukları için sözü ev sahiplerinin kızına getirerek) Onunla yakın arkadaş, dost olduk. Komşulardan da arkadaşlarım var. (Okuldan diye tekrar sorunca) Sınıftan ve diğer sınıflardan Türk arkadaşlarım var. Bana “Sen Türk arkadaşlardan daha sıcakkanlısın.” diyorlar.

SÖ2: Çok bir sürü. Birlikte sohbet ediyoruz, oyun oynuyoruz. Utku, Mertcan. Bunlardan biri ilkokuldan beri arkadaşım: İdris. Ama iş yerinde dükkâna komşu bir çocukla tanıştım onunla da iyi arkadaş olduk. Bana bazen Arapça öğret bize diyorlar. Bir iki kelime öğretiyorum.

SÖ3: Çok Türk arkadaşım var. Birlikte oynuyoruz, bisiklete biniyoruz, geziyoruz. Okul dışında da bazen buluşuyoruz.

SÖ4: Çok yakın arkadaşlıklar kurdum. İlişkiler çok kolay gelişti. Bu okulda 4. yılım. Birlikte birçok etkinlik yapıyoruz. Çarşamba’daki gençlerin takıldığı kafelere gidiyoruz. (Kafe isimleri sayıyor.)

SÖ5: Var ama sadece okulda birlikte oluyoruz. Okul dışında buluşmak zor. Herkes servisle evine gidiyor. Onlar bana Suriye hakkında soru soruyorlar. Türkiye ile karşılaştırma yapmamı istiyorlar.

SÖ6: Evet var. Sınıftaki tüm Türk arkadaşlarımla iyi geçiniyorum.

### **Ötekileştirme**

Suriyeli öğrenciler genel olarak ötekileştirmeye uğramamakla birlikte daha ziyade iletişimleri ve sosyal ilişki becerileri yeterince gelişmemiş alt sınıflarda ötekileştirme tecrübesi yaşamış görünmektedirler. Çocuklar, kültürel ve dilsel olarak kendilerinden farklı olan akranlarına ötekileştirici tavırlarda bulunabilmektedir. Böyle durumlarda duyarlı olan öğretmenler öğrencilerinin yanında olmakta, iletişim engellerini azaltacak tekniklerle okul iklimine katkı sağlamaktadırlar. Ancak kimi zaman iyi niyetli olmakla birlikte yeterli formasyona sahip olmamaktan kaynaklanan olumsuz öğretmen ya da idareci tutumları da tespit edilebilmektedir (bkz. SÖ4’ün yaşadığı tecrübe). Katılımcıların bu konuya dair soruya verdikleri cevaplar şu şekildedir:

SÖ1: Bana “Suriye bom bom.”, “Sen Suriyelisin.” gibi ifadeler kullandıkları oluyor. Arkamdan konuştuklarını çok defa fark ettim. Ancak bunlar genelde ilk başlarda yeni tanıştığım kimselerle oluyor. Yakınlaşıp beni tanıdıklarında birbirimize alışıyor, arkadaş oluyoruz.

SÖ2: Bazen oluyor. Sınıfta, okulda... İlk geldiğimde buna yaklaşmayın diyorlardı. Önce güçsüz ve zayıf görüyorlardı. Sınıf öğretmeni biraz yardım ediyor. O, Arapça öğretmenimiz. Ama be yardım istemiyorum. Yardım istemem, istersem sıkıntı çıkar. Ortadan kayboluyorum bir sorun çıkınca. Hiçbir şeye karışmıyorum.

SÖ3: Yok ama bazen savaştan geldiğimiz için “Suriye bom bom.” diyorlar.

SÖ4: Önceki okulumda, Samsun merkezde bir ortaokulda, Müdür Yardımcısı, tören esnasında beni kürsüye çıkarıp “Bu arkadaşınız Suriyeli, onunla tanışın, kaynaşın.” dedi. O zaman 5. sınıftaydım. Yeni gelmiştik. Kendimi evde Türkçe konuşan bir Türkmen olarak okul ortamında kötü hissettim. Bazı öğrenciler bana psikolojik baskı kurmaya çalıştı. Beni aralarına almadılar. Ancak öğretmenler bana iyi davrandı. Fen Bilimleri öğretmeni benim için bir konuşma yaptı ki unutamam. (Öğrencileri uyarma anlamında) Vatandaş olmadığımız için yine de içimde bir ötekilik duygusu var.

SÖ5: Oynarken sen git, sen Suriyelisin, sen oynama dedikleri oluyordu. Bunlar ortaokuldayken oluyordu. Şimdi fazla olmuyor. Olursa hemen uzaklaşıyorum.

SÖ6: Hayır yaşamıyorum.

### **Toplumsal Tabakalaşma ve Hareketlilik**

Özel bir toplumsal farklılaşma tipi olan toplumsal tabakalaşma, toplumda derecelendirilmiş bir serî sıralanma şeklinde görünürlik kazanmaktadır. Toplumsal tabaka, aynı ya da benzer statüde olan kişilerin bir yer işgal ederek oluşturdukları topluluktur. Bunlar hiyerarşik bir sıralanma göstererek toplumsal tabakalaşmayı oluştururlar ve toplumda bir tür eşitsizlik hiyerarşisi belirginleşir (Tezcan, 2019: 145). Eğitim imkânlarının ailenin servetine bağlı olduğu ve servetin de eşit olarak dağıtılmadığı bir toplumda nüfusun birçok kesitleri, kendi yeteneklerini anlama şansını bulamayacaklardır. Bu sebeple iyi bir eğitim toplumsal tabakalaşmanın adaletsizce gerçekleşmesini önleyebilir. Suriyeli öğrenciler, okul başarısı ile çeşitli meslekleri elde edebileceklerini düşünmektedirler. Ancak başta dil yeterliliği olmak üzere eksiklikleri sebebiyle de başarısızlık kaygısı duymaktadırlar. Bu bağlamda SÖ4'ün tecrübesi yalnızca eğitimin değil kararlı bir çalışmanın da göçmenlere birçok fırsatı sunduğunu göstermektedir. Zira onun ailesi bir sürü zorluktan sonra kiraladıkları arazide ziraat ve hayvancılık yaparak ekonomik olarak belli seviyeye ulaşmış bulunmaktadır. Katılımcıların bu konuya dair soruya verdikleri cevaplar şu şekildedir:

*SÖ1: Doktor olmak isterim, doktor olabileceğime inanıyorum. Genel cerrah ya da beyin cerrahı olabilir. Geçen sene Teşekkür Belgesi aldım. Ancak dilden Türkçeden zorlanırım sanıyorum. Sosyal medyadan geçen yıl Suriyeli bir öğrencinin LGS'de birinci olduğunu öğrendim.*

*SÖ2: Başarılı olursam polis olmak isterim. Daha az başarılı olursam gemi kaptanı olurum. Hiç başaramazsam motosiklet tamircisi olurum. Babam zaten bunun için işe gönderiyor. Okuyamazsan tamirci olursun diyor. Derslerim çok iyi dersem yalan olur. Lise zor. Sınavlar zor olur. Dilden dolayı zorlanırım. Yazmam çok iyi ama okumam zayıf.*

*SÖ3: İnşaat ustası olurum diye düşünüyorum. İnşaat işlerini çok sevdiğim için.*

*SÖ4: Hedefim Arapça öğretmeni olmak. Polislik ve askerlik de istediğim meslekler. Vatandaşlık başvurusu yaptık. 7 aşamalı bir sürecin 4. aşamasındayız. Eğer vatandaş olursak o zaman polis veya asker olmak isterim.*

*SÖ5: Polis olmak istiyorum., çok seviyorum. Asker, komutan olmak istiyorum. Okula 8. sınıftan başladım. İlk yedi sene okula gitmedim. Babam Erzurum'da okula uzak bir yeder çalıştı. Burada akrabalarımız vardı. Yanlarına çağırıldılar. Öylece geldik. Valiyle görüştük. Sonra kula başlayabildim. Hızlı yazamıyorum. Çok az okuyabiliyorum. Bu yıl okulda ikinci senem.*

*SÖ6: Eğer okulda başarılı olup liseyi bitirebilirim üniversitede tıp okumak istiyorum.*

### **Okul-Aile İşbirliğine Katılım**

Eğitimde başarıya ulaşılabilmesinde okul-aile işbirliğinin yeri büyüktür. Öğrencinin aile içindeki yaşantısı okula katkı sağlayıcı olabileceği gibi tam tersi yönde engelleyici de olabilmektedir. Göçmenlik yükü ile okulda bulunan öğrencinin ailesi tarafından desteklenmesi şarttır. Ancak çoğunlukla göçmen anne-babalar dil yeterliliği olmaması ve çalışma şartlarının engel olması sebebiyle okulla işbirliği yapamamaktadır. Görüştüğümüz öğrencilerden yalnızca ikisinin ailesi okulla daha yakın işbirliği içindedir ki bunların da dil engeli yoktur ve görece olarak ekonomik şartları iyidir. Katılımcıların bu konuya dair soruya verdikleri cevaplar şu şekildedir:

*SÖ1: Çok nadir babam geliyor. Çünkü Türkçesi yok, dil sorunu var.*

*SÖ2: Gelmiyorlar. Türkçeleri çok zayıf.*

*SÖ3: Gelmiyorlar. Dil sorunu var.*

*SÖ4: Velim okula geliyor. Dil sorunu yok. Elinde geldikçe okulla iş birliği halinde.*

*SÖ5: Annem bir sefer geldi. Babam çalışıyor gelemedi, evimiz de uzak.*

*SÖ6: Genellikle önemli konu ve toplantılarda geliyorlar.*

### **Çevresel Risk Faktörü Olarak Göçün Etkisi**

Çevresel risk en genel anlamıyla doğal veya insan kaynaklı sebeplerden dolayı küresel veya yerel düzeyde ortaya çıkan tehlikelerdir. Ancak risk algısı kişilerin öznel değerlendirmelerine göre şekillenir (Anantho, 2008). Özellikle kitlesel göçle birlikte oluşan toplumsal kargaşa çocuklar üzerinde daha büyük etkiler gösterebilir. Göçün, mülteciliğin öğrenciler üzerinde büyük bir olumsuz etki yapmış yapıp yapmadığına dair öğrencilerin durumları tespit edilmeye çalışılmış, görüşmelerde bu bakış açısı göz önünde bulundurulmuştur. Suriyeli öğrenciler bir olumsuzluk hissetmediklerini ve yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların bu konuya dair soruya verdikleri cevaplar şu şekildedir:

*SÖ1: Hayır. Yukarıda dediklerim gibi olumsuz bir şey hissetmedim.*

*SÖ2: Hayır.*

*SÖ3: Hayır*

*SÖ4: Hayır yok ancak vatandaşlık sürecinin tamamlanmamış olmasını bir eksiklik olarak hissediyorum.*

*SÖ5: Herkes iyi sorun yok.*

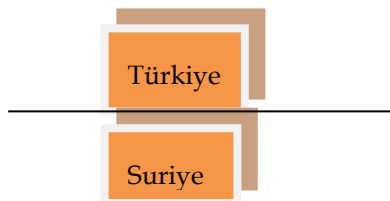
*SÖ6: Hayır.*

### **Entegrasyon-Aidiyet**

Görüşmelerde araştırmanın bir alt konusu olarak öğrencilerin toplumsal uyumla ilgili yaşantılarına dair ipuçları yakalanmak istenmiş; onlara nerede, ne şekilde ikamet ettiklerine, evde hangi dilde TV izlediklerine, Türkiye'ye ve Suriye'ye dair aidiyet duygularına dair sorular yöneltilmiştir. Suriyeli öğrenciler genelde arka, çıkmaz sokaklarda, eski ve bakımsız binalarda ve *ilişki ağları* doğrultusunda akraba ve tanıdıklarına yakın yerlerde ikamet etmektedirler. Hem anne-babalarının ve büyük kardeşlerin Türkçeleri yeterli olmadığından, hem de anne-babalar çocuklarının Arapçayı öğrenmelerini sağlamak, unutmalarını engellemek istediklerinden evlerde Arapça televizyon yayınları izlenmektedir. Mesela *SÖ1'in yaşadığı çıkmaz sokakta Halep'ten gelen sekiz aile komşu olarak ikamet etmekte ve bunların hemen hemen hepsi akrabalar* (SÖ1, SÖ2 ve SÖ3 akrabalar ve birbirlerine komşu olarak ikamet ediyorlar.)*Evde anne-babalarıyla Arapça konuşuyorlar. Kardeşler arasında hem Arapça hem Türkçe konuşuyorlar. Arapça ve Türkçe bilgileri yakın gibi. Anlamadıkları Arapça kelimeler var.*

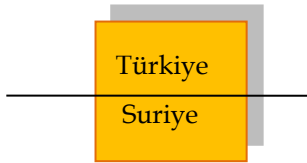
Suriyeli öğrenciler, Türkiye'ye dair bir aidiyet duygusu geliştirmiş durumdadırlar. Savaşın başlamasıyla Türkiye'de bir yuva bulan bu çocuklar önce kamplardan başlayan, sonra çeşitli şehirleri dolaştıktan sonra nihayet belli bir bölgede yerleşen; ekmek parası kazanmaya çalışan ailelerin çocukları olarak aradan geçen yaklaşık sekiz sene gibi bir süreden sonra Türkiye'ye aidiyet hissettiklerini, burayı sevdikleri söylemektedirler. Ancak bu asla onların Suriye'yi unuttukları, unutmak istedikleri veya oraya dönmek istemedikleri anlamına gelmemektedir. Örneğin SÖ2, iki ülkeye aidiyet konusunda, iki ülkenin yakınlığını vurgulamak isterken aşağıdaki şekli görüşme formunun kenarına çizmiştir:

Şekil 1. Ülkeye Aidiyet:



SÖ1 ise iki ülkeye aidiyet konusunda SÖ2'nin çizimini görünce yakınlığı daha belirgin kılmak için aşağıdaki şekli görüşme formunun kenarına çizmiştir:

Şekil 2. Ülkeye Aidiyet:



## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Zorunlu göç sonucu resmî olarak geçici koruma kapsamında yaklaşık sekiz yıldır Türkiye'de bulunan Suriyeli öğrencilerin sosyalleşmelerinde okulun işlevlerinin Çarşamba ilçesi örneğinde araştırıldığı bu çalışmada ortaokul ve lisede eğitim gören altı öğrenciyle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler sonucunda Okulun Kültürel ve Toplumsal İklimi, Akran Grubuyla Sosyalleşme, Ötekileştirme, Toplumsal Tabakalaşma ve Hareketlilik, Okul-Aile İşbirliğine Katılım, Çevresel Risk Faktörü Olarak Göçün Etkisi ve Entegrasyon-Aidiyet temalar olarak belirlenmiştir.

Suriyeli öğrenciler için okulun kültürel ve toplumsal iklimini olumsuz etkileyen en önemli faktör dil ve iletişimle ilgili sorunlardır. Bireyin kendisini ifade edebilmesinin ve toplumda iletişim kurabilmesinin temel aracının dil olduğu dikkate alındığında dil engelinin hem göçmenler hem de ev sahibi ülke vatandaşları açısından birçok soruna sebep olduğu söylenebilir. Bu sorun sığınmacıların hem gündelik hayatlarında hizmet aldıkları çeşitli kurumlarda hem de okul hayatında karşılarına çıkmaktadır (Uzun ve Bütün, 2016: 75). Öğrenciler dil yetersizliklerinden hem dersleri yeterince takip edememekte, hem de sınavlarda yeterince başarı gösterememektedirler. Suriye Türkmenlerinden olan SÖ4 dil becerisi yönünden hemen hiç sorun yaşamadığı için bu konuda diğer öğrencilerle karşılaştırma yapılmasına imkân vermektedir. Dil ve iletişim kaynaklı sorunlar Suriyeli öğrenciler üzerine yapılan diğer çalışmalarda da tespit edilmiştir (Demir, 2019: 298; Kızılabdullah ve Yürük, 2018: 295; Altıntaş, 2018: 473; Börü ve Boyacı, 2016: 151).

Türkiye'de bulunan yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadığı önemli sorunlardan biri olan okul kültürüne uyum konusunda çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu öğrencilerin kültürel özelliklerinden dolayı din eğitimi veren okullara genel olarak daha iyi uyum sağladıklarını tespit eden çalışmalar bulunmaktadır (Demir, 2019, 297). Ancak bunun yanında genel olarak Suriyeli öğrenciler; dil farklılığı, kültür ve yaşam tarzındaki farklılıklar, savaş ve zorunlu göç gibi travmatik bir sürecin sebep olduğu psikolojik durumlar sebebiyle okul kültürü ve iklimine uyumda zorluklar yaşayabilmektedirler (Gülpınar, 2017: 156). Bu çalışma kapsamında öğrenci görüşlerinden yola çıkılarak muhtemelen okullarda bulunan yabancı öğrenci sayısının az olması, var olan öğrencilerin okul yönetimleri ve öğretmenler tarafından genel bir kabul ile karşılanması ve görüşülen öğrencilerin beşinin din eğitimi veren okullara devam etmesi sebebiyle önemli bir uyum sorunu tespit edilmemiştir. Başka çalışmalarda bu durum öğretmenlerin ilgili ve sevecen davranmasına bağlanmaktadır (Börü ve Boyacı, 2016: 153; Tosun, Yorulmaz, Yekin ve Yıldız, 2018: 128)

Aynı kademedeki Suriyeli öğrenciler; hem Türkçe yeterliliklerinin, hem de Türk öğrencilerle sosyal ilişkilerinin gelişmesini temin etmek için farklı şubelere yerleştirilmektedir. Okul idarecileri Bakanlığın genelgelerinde yer alan bu tür tavsiyelerin yararlı olduğunu düşünmektedirler. Öğrenciler de bunun farkında görünmektedir ve bu durumdan şikâyetçi değildir. Bu doğrultuda mesela SÖ5 görüşmede Türkçesinin yeterli olmamasının sebebini kamplarda kaldığı dönemde hep Arapça konuşmasına ve okula geç başlamasına bağlamaktadır.

Ahmet ASLAN

Ötekileştirme, dışlanma ve akran zorbalığı göçün çevresel bir risk olarak Suriyeli öğrencilerin karşısına çıkardığı sorunlar arasındadır. Onlar, sosyal hayatta ve eğitim kurumlarında bu sorunlarla karşılaşabilmektedir (Kurter, 2017: 7). Yapılan görüşmelerde öğrenciler; daha ziyade alt sınıflarda, okula yeni başladıkları dönemlerde, okul değişikliği ile yeniden alışmak zorunda kaldıkları yeni okul ortamlarında Türk öğrenciler ile bazı problemler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Suriyeli öğrenciler, Türk öğrencilerin kendilerini oyunlarına almak istemedikleri, kimi zaman aralarında sürtüşmelerin yaşandığını dile getirmişlerdir. Göçmen çocuklar üzerine yapılan çalışmalarda (Börü ve Boyacı, 2016; Kiremit ve diğer., 2018: 9) bu öğrencilerin dil engeli, kültürel farklılıklar ve ön yargı gibi sebeplerle zaman zaman dışlandığına dair benzer bulgulara ulaşılmıştır. Ancak Suriyeli öğrencilerin bulunduğu okullarda öğrenciler arasında ilk başlarda karşılaşılan bu sorunun zamanla azaldığı öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır. Bu tür sorunların aşılmasında Suriyeli öğrencilerin Türk okullarına uyumlarının gün geçtikçe artmasının etkili olduğu söylenebilir.

Öğrenciler, aile içinde ve yakın çevreleriyle iletişimde Arapça konuşmaktadırlar. Anne-babalar da kendileri Türkçe konuşmada yetersiz olduklarından ve çocuklarının kültürel kimliklerini kaybedecekleri endişesinden (SETA, 2017: 63) dolayı aile içinde Arapça konuşmayı teşvik etmektedirler. Başka çalışmalar da benzer tespitler de bulunmuştur (Taştan ve Çelik, 2017: 39). Bu sebepler çocukların Türkçe öğrenmelerini yavaşlatmaktadır ve bu durum okula uyumu ve ders başarısını olumsuz etkilemektedir. Bütün bunlarla birlikte Suriyeli öğrenciler hem yaklaşık sekiz yıldır yaşadıkları, kendilerine güvenlik ve barınma başta olmak üzere temel ihtiyaçlarını karşılayabildikleri, dinsel ve kültürel ortaklıklardan dolayı nispeten benimsedikleri "yeni vatan" Türkiye'ye hem de hayata dair ilk anılarının mekânı, ailelerinin ve kökenlerinin ülkesi olan, "memleketimiz" dedikleri ve savaş biter bitmez gitmeyi diledikleri ülkeye aidiyet geliştirmektedirler.

Sonuç olarak Suriyeli öğrencilerin ikincil sosyalleşmelerinde, sosyal uyumlarında ve Türkiye'ye karşı aidiyet duygusu geliştirmelerinde okulun olumlu işlevler gördüğü söylenebilir. Zorunlu göç sonucu Türkiye'de bulunan, ülkelerine dönüp dönemeyecekleri ya da bunun zamanı tam olarak bilinmeyen bu öğrencilerin hayata tutunmalarında, geleceğe dair umut taşıyabilmelerinde okul ve onun sosyo-kültürel sermayesi vazgeçilmezdir. Bu vazgeçilmezlik; bilişim ve iletişim teknolojilerinin gelişmesi ile sorgulanan klasik okul ve öğretmen rollerine, kitlesel eğitime getirilen eleştirilere rağmen görünürlük arz etmektedir.

Bu sonuçlardan hareketle Suriyeli öğrencilerin okullarda karşılaştıkları sorunların çözümü bağlamında, Türkçe dil eğitiminin erken yaşlarda verilmeye başlanması, okula devam edip de dil kullanımı yetersiz olan öğrencilere destek eğitim programlarının düzenlenmesi önerilebilir. Yine bu öğrencilerin okul kültürüne uyumunu desteklemek ve kendilerini okulda daha huzurlu hissetmelerini sağlamak için nitelikli rehberlik çalışmalarına, öğrencilerin kaynaşmalarını sağlayacak sosyal-kültürel etkinliklere, spor ve gezi etkinliklerine ağırlık verilmesi yararlı olacaktır. Ayrıca bütün bu çalışmaları yapacak idareci, öğretmen ve yardımcı personelin kültürler arası bakış açısı ve farkındalık kazanmalarını sağlayacak hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.

## KAYNAKLAR

- ASLAN, A. (2018). *Çokkültürlülük ve entegrasyon tartışmaları bağlamında üçüncü kuşağın kimlik algısı ve din: Köln örneği*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ondokuzmayıs Üniversitesi, Samsun.
- ALTINTAŞ, M. E. (2018). DKAB öğretmenlerine göre Suriyeli çocukların devlet okullarında karşılaştıkları sorunlar (nitel bir araştırma). *Marife Dergisi*, 18/2, s. 469– 498.
- ANANTHO, S. (2008). Risk perceptionandsustainabledevelopment in Thailand. <http://www.unescobkk.org>.

*Suriyeli Öğrencilerin İkincil Sosyalleşmeleri Bağlamında Okulun İşlevleri: Çarşamba İlçesi Örneği*

BACANLI, H. (2005). *Gelişim ve öğrenme*, Ankara: Nobel Y.

BERGER, P. L. ve Luckmann T. (2008). *Gerçekliğin sosyal inşası: bir bilgi sosyolojisi incelemesi*, Vefa S. Ögütü (çev.), İstanbul: Paradigma Yayıncılık.

BERGER, P. L. (1987). Bilgi sosyolojisinde bir sorun olarak kimlik, N. Erdoğan (çev), *Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Dergisi*, 1987/1., s. 203-215.

BÖRÜ, N. ve BOYACI, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği. *TurkishStudies*, 11(14), s. 123-158. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies>.

BÜYÜKÖZTÜRK Ş., ÇAKMAK, E. K., AKGÜN, Ö. E., KARADENİZ, Ş., DEMİREL, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi.

ÇAĞLAYAN, S. (2006). Göç kuramları, göç ve göçmen ilişkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 67-91. Demir, R. (2019). İmam hatip lisesinde öğrenim gören Suriyeli öğrencilerin eğitim sorunları: *Kilis örneği. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16 (44), s. 280-306.

FICHTER, J. (1996). *Sosyoloji*, N. Çelebi (çev.), Ankara: Atilla Kitabevi.

GENCER, T. E. (2017). Sosyal çalışma-egitim bilimi ilişkisi ve okul sosyal hizmeti üzerine bir değerlendirme, T. E. Gencer ve İ. Cılga (Ed.), *Sosyal hizmeti yeniden düşünmek* (s. 81-118). Ankara: NİKA Yayınevi.

GENCER, T. E. ve ÖZKAN, Y. (2017). Göç eden çocukların kayıp nesil olmalarını engellemek: Suriyeli çocukların eğitim sistemi üzerinden entegrasyonu ve okul sosyal hizmeti uygulamaları, *Sosyal Sorunlar ve Sosyal Hizmetin Geleceği, Uluslararası Sosyal Hizmet Kongresi (USHK17)*, 29-31 Mayıs 2017, Ankara, Türkiye.

GİDDENS, A. (2005). *Sosyoloji*, (Haz. C. Güzel). Ankara: Ayraç Y.

GÜLLÜPİNAR, F. (2017). Suriyelilerin eğitimine Suriyelilerin gözünden bakmak: Eskişehir’de Suriyelilerin toplumla bütünleşme perspektifleri üzerine değerlendirmeler. *Göç Konferansı 2017 Seçilmiş Bildiriler*, Transnational PressLondon. s.153–162.

GÜVENÇ, B. (1994). *İnsan ve kültür*. 6. Basım. İstanbul: Remzi Kitabevi.

KAĞITÇIBAŞI, Ç. (1985). *İnsan ve insanlar*, 6. Baskı, İstanbul: Beta Basım Y. Dağıtım.

KİREMİT, R.F., AKPINAR, Ü. ve TÜFEKÇİ A. A. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), s. 2139–2149.

KILIÇ, G. ve ÖZKOR, D. (2019). *Suriyeli çocukların eğitimi araştırma raporu*. İstanbul: Mavi Kalem Sosyal Yardımlaşma Derneği.

KIZILABDULLAH, Y. ve YÜRÜK, T. (2018). The contribution of the religious culture and ethics course on the integration of children of Syrians in Adana, Turkey. *Religious Education*, 113:3, s. 289-301.

KURT, V. (2019). Arap isyanları sonrasında Ortadoğu’da vekâlet savaşları: Yemen örneği. *International Journal of Political Science and Urban Studies*, 7 (1), 307-326. DOI: 10.14782/ipsus.541337

KURTER, M. Ç. (2017). *Suriyeli mültecilerin eğitim hakkına erişimi saha araştırması tarama raporu*. ([https://www.academia.edu/31170856/Suriyeli\\_M%C3%BClttecilerin\\_E%C4%9Fitim\\_Hakk%C4%B1na\\_Eri%C5%9Fimi](https://www.academia.edu/31170856/Suriyeli_M%C3%BClttecilerin_E%C4%9Fitim_Hakk%C4%B1na_Eri%C5%9Fimi)). Erişim: 28.10.2019)

MEB, (2016a). “Göç ve Acil Durum Daire Başkanlığının Kurulmasına İlişkin Yönetmelik”, ([http://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2016\\_05/18020117\\_gocveacildurumegitimdb.pdf](http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_05/18020117_gocveacildurumegitimdb.pdf)) Erişim: 28.10.2019).

MEB, (2016b). “Suriyeli çocukların eğitimi için yol haritası belirlendi”, (<http://www.meb.gov.tr/suriyeli-cocuklarin-egitimi-icin-yolharitasi-belirlendi/haber/11750/tr>). Erişim: 28.10.2019).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı (2018). Geçici Koruma Kapsamı Altındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri. 2 Ocak 2019.

[https://hbogm.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/2018\\_03/26120318\\_26-03-2018\\_\\_Yinternet\\_BYIteni.pdf](https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_03/26120318_26-03-2018__Yinternet_BYIteni.pdf).

ÖZKALP, E. (1994). *Sosyolojiye giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Y.

ÖZMEN, Ö. (1999). *Çağdaş sporda eğitim üçgeni*. Ankara: Bağırhan Y.

Ahmet ASLAN

- PETERSEN, W. (1958), A general typology of migration. *Amerikan Sociological Review*, Vol: 23.
- RUSSEL, B. (1981). *Eğitim ve toplum düzeni*, (çev. Nail Bezel). İstanbul: Varlık Y.
- Selçuk, Z. (1997). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Y.
- SETA, (2017). *Engelleri aşmak Türkiye’de Suriyeli çocukları okullandırmak*. Ankara: SETA (Siyaset Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı Yayınları).
- TANRIKULU, F. (2017). *Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri*. *Liberal Düşünce Dergisi*, 2 (86), s. 127-144.
- TAŞTAN, C. ve ÇELİK, Z. (2017). *Türkiye’de Suriyeli çocukların eğitimi: Güçlükler ve öneriler*. Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi, Ankara.
- TEZCAN, M. (2019). *Eğitim sosyolojisi*, 19. bs. Ankara: Anı.
- \_\_\_\_\_ (1985). *Eğitim sosyolojisi*, 4. bs. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Y.
- TOSUN, A., YORULMAZ, A., TEKİN, İ. ve YILDIZ, K. (2018). Mülteci öğrencilerin eğitim sorunları, eğitim ve din eğitiminden beklentileri: Eskişehir örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), s. 107–133.
- UNCHR. (2019). *Syriaregionalrefugeeresponse*. <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/regional.php>, Erişim: 20. 10.2019).
- UZUN, E. M. ve BÜTÜN, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Hasan Kalyoncu Üniversitesi Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, C.1, S.1, s.72-83.
- YALÇIN, C. (2004). *Göç sosyolojisi*. Ankara: Anı Y.
- YILDIRIM, A. ve ŞİMŞEK, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara, Seçkin Y.

## Functions of The School in the Context of Secondary Socialization of Syrian Students: The Case of Çarşamba

**Extended Abstract:** Migration processes, whether compulsory or voluntary, have a profound effect on individuals and migrant groups. The visit of Syrians for nearly a decade, who took refuge in our country with the civil war started in their country, seems to continue with many social problems. All these processes and problems affect mainly the children and the young due to the period of occurrence. However, the integration potential of these groups offers them the opportunity to build a future by adapting to new conditions as well. At this point, the school, which has a planned socialization environment as an education center, has many functions. The cultural and social climate of the school not only provides an acculturation environment for Syrian students but also creates a place where they can be happy and becomes the place for their secondary socialization. Besides, the school is an environment where these students perform peer socialization. However, the school can host negative processes such as marginalization and alienation.

Syrians, under Turkey's temporary protection, experienced a forced and massive migration. The processes and problems they experience can be further analyzed regarding the requirements of sociology literature. However, a complex phenomenon that is difficult to understand will not be adequately clarified. The aim of this study is to approach the work and direction movements. What at issue here is both the intersection of sociology of migration and sociology of education and an interdisciplinary approach.

This study was created in a qualitative pattern in order to determine what functions of the school perform in the secondary socialization of Syrian students and to demonstrate these functions in detail. Although the results obtained in qualitative research are not intended to be generalized, the results obtained are important in terms of providing a perspective on the subject.

In this study, in-depth interviews and participatory observation techniques from qualitative data collection techniques were used in order to investigate the experiences of Syrian students in schools in the context of socialization. Due to the ease of transportation for the researcher, Çarşamba district has been determined as the study area. As of the beginning of the 2019-2020 academic year, in Çarşamba 43 Syrian students in total are studying. Within the scope of this research, the schools attended by 6 of these students were visited and semi-structured interviews were carried out with the students.

Each of the students participating in the study was interviewed for about 30 minutes. During these interviews, questions like; “Do you love school? Do you have close Turkish friends from your class and school? Did you experience an adverse condition because you are Syrian? What can you achieve if you succeed in school? How often does your family come to school? Are you mistreated at school?” were asked. The answers given by the student to these questions were recorded as the semi-structured interview form by the researcher.

In the first part of the study, conceptual analysis has been made with literature review under the titles of Migration and Education, Socialization and Functions of the School, in the second part the method of the study has been explained and in the third part the findings obtained have been described. In the last part, suggestions developed from discussions and conclusions are listed.

As a result, the school has a positive contribution to Syrian students in their secondary socialization, the development of social integration and the sense of belonging towards Turkey. For these children who are occupying in Turkey due to the forced migration, whether they can return to their country or the exact time of this is unknown, school and its socio-cultural capital are indispensable about their holding on to life, cherishing a hope prospectively. This indispensability is visible despite the classic school and teacher roles questioned along with the development of information and communication technologies, and criticisms brought to mass education.

Syrian students first stayed in the camps after they emigrated to Turkey, then settled to different cities of the country. They expressed that they found opportunities to carry on their lives in Turkey. Perhaps for this reason they say they love Turkey. After eight years, they develop a sense of belonging to Turkey. However, all this does not mean that they have forgotten Syria or do not want to return there.

Based on these results, it can be suggested to start providing Turkish language education at an early age in the context of solving the problems faced by Syrian students in schools, and to organize support education programs for students who continue school and have insufficient language use. Besides, in order to support the adaptation of these students to school culture and to make them feel more peaceful at school, it would be useful to focus on qualified guidance activities, social-cultural activities that will enable students to mingle, sports and travel



*Ahmet ASLAN*

activities. In addition, in-service trainings can be organized to enable administrators, teachers and assistant personnel to do all these studies to bring in a cross-cultural perspective and awareness.

**Key Words:** Syrian students, socialization, functions of the school, migration.